



معاونت امور اجتماعی و فرهنگی  
اداره کل آموزش‌های شهروندی

کتاب راهنمای

# رفتاری و اجرایی مرییان کانون‌های کودک

کانون‌های کودک شهرداری تهران





# کتاب اجرایی و رفتاری مربی



معاونت امور فرهنگی و اجتماعی شهرداری تهران

اداره کل آموزش‌های شهروندی شهرداری تهران

سرپرست تیم نگارندگان | حسین اسکندری

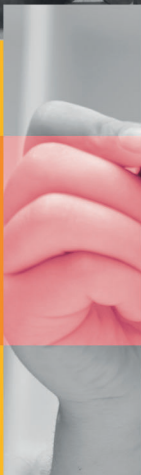
نگارندگان

فاطمه صادقی

سمیه صادقی

گرافیک و صفحه‌آرایی | نیلوفر فرزندی

تابستان ۱۴۰۰



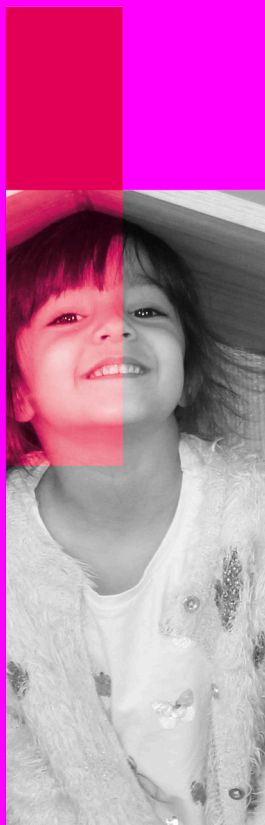


کتاب

# اجرائی و رفتاری مربی



# فهرست



|   |               |
|---|---------------|
| ۱ | مقدمه         |
| ۲ | درباره‌ی کتاب |

### ۳ فصل اول: مربی کودک حرفه‌ای

#### ۵ بخش اول: چرا مربیان کودک مهم‌اند؟

|    |                                 |
|----|---------------------------------|
| ۶  | مقدمه                           |
| ۷  | ادراک از خود به عنوان مربی کودک |
| ۸  | تصویر خود                       |
| ۱۲ | عزت نفس                         |
| ۱۳ | برداشت از وظایف                 |
| ۱۶ | انگیزه‌ی شغل                    |
| ۱۶ | چشم‌انداز آینده                 |

#### ۱۹ بخش دوم: ویژگی‌های مربی کودک اثرگذار

|    |                                                           |
|----|-----------------------------------------------------------|
| ۲۰ | مقدمه                                                     |
| ۲۱ | شایستگی اول: درک مطلوب از رشد و بالیدن کودک               |
| ۲۱ | شایستگی دوم: مشاهده، مستندسازی و ارزیابی                  |
| ۲۲ | شایستگی سوم: ایجاد تعاملات کارآمد                         |
| ۲۲ | شایستگی چهارم: گسترش بسترهای مشارکت با خانواده و جامعه    |
| ۲۲ | شایستگی پنجم: سلامت، امنیت و تغذیه                        |
| ۲۲ | شایستگی ششم: برنامه‌ی درسی و شیوه‌های برنامه‌ریزی یادگیری |
| ۲۳ | شایستگی هفتم: رشد حرفه‌ای پیوسته                          |
| ۲۳ | ۱- پشتکار دارند                                           |
| ۲۴ | ۲- سطح انرژی بالایی دارند و شوخ طبع هستند                 |
| ۲۵ | ۳- قابل اعتماد هستند و به شغل خود عشق می‌ورزند            |
| ۲۶ | ۴- اهداف حرفه‌ای دارند و عاشق یادگیری هستند               |
| ۲۸ | ۵- به کودکان احترام می‌گذارند                             |
| ۳۳ | ۶- واقع‌بین، منظم و ریسک‌پذیرند                           |

|    |                                                                              |
|----|------------------------------------------------------------------------------|
| ۳۳ | ۷- خلاق و منعطف هستند و از چالش‌ها استقبال می‌کنند                           |
| ۳۶ | ۸- ارتباطات مؤثر و صادقانه برقرار می‌کنند                                    |
| ۴۱ | ۹- در صورت نیاز از همکاران خود درخواست کمک می‌کنند و در کارهای گروهی همراهند |
| ۴۳ | ۱۰- همواره خود را ارزیابی می‌کنند                                            |
| ۵۲ | وظائف و مسئولیت‌های مربی کودک اثرگذار                                        |
| ۵۳ | رشد حرفه‌ای                                                                  |
| ۵۴ | نظام کارآمد                                                                  |
| ۵۵ | کارآمدی نیاز-محور چیست؟                                                      |
| ۵۸ | کارآمدی و شایستگی‌های فردی                                                   |
| ۶۲ | شایستگی‌ها و کارآمدی مجموعه‌ای                                               |
| ۶۵ | راهنمای رشد حرفه‌ای در مربیگری کودک                                          |

## ۶۷ فصل دوم: دانش مربیگری کودک

|    |                                                                  |
|----|------------------------------------------------------------------|
| ۶۹ | بخش اول: یادگیری چیست؟                                           |
| ۷۰ | مقدمه                                                            |
| ۷۴ | دیدگاه‌های اثرگذار در ذهنیات و عملکردهای ما در حوزه‌ی آموزش کودک |
| ۷۴ | نظریه‌پردازان و فیلسوفان کلاسیک                                  |
| ۷۵ | جان لاک                                                          |
| ۷۶ | جان ژاک روسو                                                     |
| ۷۷ | فردریش فروبل                                                     |
| ۷۸ | رودولف اشتاینر                                                   |
| ۸۱ | ریچل و مارگارت و مک‌میلان                                        |
| ۸۲ | نظریه‌پردازان و تأثیرپردازان مدرن                                |
| ۸۳ | جان دیویی                                                        |
| ۸۵ | ماریا مونته‌سوری                                                 |
| ۸۷ | الکساندر سوتلند نایل                                             |
| ۸۷ | فردریک اسکین                                                     |
| ۸۸ | جان هالت                                                         |

|    |                                |
|----|--------------------------------|
| ۸۹ | ایوان ایلچ                     |
| ۹۰ | نل نادینگز                     |
| ۹۳ | مقایسه‌ی رویکردهای آموزشی رایج |

## ۱۰۱ **بخش دوم: رشد همه جانبه‌ی کودکان**

|     |                                                                   |
|-----|-------------------------------------------------------------------|
| ۱۰۲ | مقدمه                                                             |
| ۱۰۷ | چگونه «اعتماد» سازی کنیم؟                                         |
| ۱۱۰ | برقراری ارتباطات محترمانه و عادلانه                               |
| ۱۱۵ | چگونه احساس رفاه را در وجود کودکان تقویت کنیم؟                    |
| ۱۱۶ | مهارت‌های مدیریت رفتار و احساسات                                  |
| ۱۱۷ | مهارت‌های خودمراقبتی                                              |
| ۱۲۲ | مشارکت در یادگیری پژوهش-محور                                      |
| ۱۲۶ | برقراری ارتباط با کودکان                                          |
| ۱۲۸ | ارتباطات کلامی مؤثر با کودکان                                     |
| ۱۳۱ | ارتباط مؤثر با کودکان                                             |
| ۱۳۷ | اعتماد کردن به کودکان و جلب اعتماد متقابل آن‌ها                   |
| ۱۳۸ | داشتن تعاملات اثربخش با کودکان                                    |
| ۱۴۳ | ساحت‌های رشدی و فعالیت‌های مرتبط                                  |
| ۱۴۳ | سه ساحت رشدی اصلی                                                 |
| ۱۴۳ | رشد و پیشرفت در ساحت رشدی جسمی-حرکتی-حسی                          |
| ۱۵۱ | رشد و پیشرفت در ساحت‌های رشدی عاطفی-اجتماعی ارتباطی (زبانی-کلامی) |
| ۱۵۲ | نظریات رشد زبانی-کلامی                                            |
| ۱۵۴ | فاکتورهای تأثیرگذار بر رشد زبانی-کلامی                            |
| ۱۵۸ | برخی از فعالیت‌های مربوط به رشد و پیشرفت در ساحت رشدی زبانی-کلامی |
| ۱۶۸ | فاکتورهای مؤثر بر رشد عاطفی-اجتماعی                               |
| ۱۶۹ | نظریه‌ی رشد اجتماعی اریکسون                                       |
| ۱۷۳ | مهارت‌های اجتماعی اصلی                                            |
| ۱۷۵ | روند رشد عاطفی-اجتماعی کودکان                                     |

|     |                                                   |
|-----|---------------------------------------------------|
| ۱۸۱ | رشد و پیشرفت در ساحت رشدی شناختی                  |
| ۱۸۲ | فاکتورهای تأثیرگذار بر رشد مهارت‌های شناختی       |
| ۱۸۶ | برخی از راه‌های کمک به تقویت حافظه در دوران کودکی |
| ۱۸۸ | مراحل رشد مهارت توصیف ارتباطات فضایی-فاصله‌ای     |
| ۱۹۱ | مراحل رشد مهارت شمارش اشیاء و شناخت مقادیر        |
| ۱۹۳ | مراحل رشد مهارت توصیف زمان و ترتیب‌ها             |
| ۱۹۵ | مراحل رشد مهارت دسته‌بندی کردن                    |

## فصل سوم: مشاهده و مستندسازی ۲۰۱

### بخش اول: اهمیت مشاهده‌گری و مستندسازی ۲۰۳

|     |                                         |
|-----|-----------------------------------------|
| ۲۰۴ | مقدمه                                   |
| ۲۰۴ | اهمیت مشاهده‌گری و مستندسازی            |
| ۲۰۵ | مربی کودک                               |
| ۲۰۵ | فعالیت‌های آغازشده توسط بزرگسالان       |
| ۲۰۵ | فعالیت‌های آغازشده توسط کودکان          |
| ۲۰۶ | فعالیت‌های راهبری شده توسط بزرگسالان    |
| ۲۰۶ | فعالیت‌های راهبری شده توسط کودکان       |
| ۲۰۶ | تفکر اشتراکی پایدار                     |
| ۲۰۷ | چرا مشاهده‌گری کنیم؟                    |
| ۲۰۸ | ۱. همراه شدن با کودکان                  |
| ۲۰۹ | ۲. کشف الگوها                           |
| ۲۰۹ | ۳. نیازهای ویژه‌ی آموزشی                |
| ۲۱۰ | ۴. مربی کلیدی                           |
| ۲۱۱ | ۵. پژوهش                                |
| ۲۱۱ | پایبندی به اصول اخلاقی                  |
| ۲۱۱ | رضایت‌نامه                              |
| ۲۱۲ | احترام گذاشتن به کودک در حین مشاهده‌گری |
| ۲۱۳ | ویژگی‌های یک مشاهده‌گری کارآمد          |



## بخش دوم: روش‌های مشاهده‌گری و مستندسازی

۲۱۷

|     |                                                                            |
|-----|----------------------------------------------------------------------------|
| ۲۱۸ | مقدمه                                                                      |
| ۲۱۸ | روش‌های مشاهده‌گری و مستندسازی                                             |
| ۲۱۹ | مزایا و چالش‌های سه نوع مشاهده‌گری: بدون ساختار، ساختارمند و شبه ساختارمند |
| ۲۲۲ | ۱. نقش کودک                                                                |
| ۲۲۲ | ۲. مشارکت با والدین                                                        |
| ۲۲۳ | لحظات جادویی                                                               |
| ۲۲۳ | داستان‌های یادگیری                                                         |
| ۲۲۹ | روایی                                                                      |
| ۲۳۱ | زمان‌مند                                                                   |
| ۲۳۳ | دنبال‌کردن                                                                 |
| ۲۳۳ | نمودار اجتماعی                                                             |
| ۲۳۴ | عکس و فیلم                                                                 |
| ۲۳۵ | متمرکز                                                                     |
| ۲۳۶ | گروه‌های کوچک                                                              |
| ۲۳۶ | پوشه‌ی کار                                                                 |
| ۲۳۷ | نمونه‌ی طراحی‌شده‌ی این پوشه‌ها                                            |
| ۲۳۸ | چک‌لیست‌ها و مشاهده‌گری‌های ساختارمند                                      |
| ۲۴۰ | حیطه‌های اصلی رشد                                                          |
| ۲۴۱ | مشاهده‌گری مفصل                                                            |
| ۲۴۳ | اقدامات پیشنهادی بعدی                                                      |
| ۲۴۶ | انتخاب روش‌های مشاهده‌گری                                                  |
| ۲۴۸ | کلام آخر                                                                   |
| ۲۴۹ | پیوست                                                                      |
| ۲۷۳ | منابع                                                                      |

## سخن نخست

به نام خدا

علیک بالإحداث فإیهم أسرع إلی کل خیر.

سر و کارت با کودکان باشد زیرا آنان برای انجام هر کار نیکویی شتاب بیشتری دارند.

کودکی سرچشمه‌ی همه خیرها و خوبی هاست. جامعه‌ی بزرگ سال برای نوسازی و بازسازی خویش نیازمند آن است تا از کودکی آغاز کند. ما بیش از آموزش کودکان باید از کودکان بیاموزیم. مادم بر آنیم تا برای کودکان کاری کنیم، در حالی که لازم است با آنان کاری کنیم. لازم است تا با آنان همگام و همراه شویم و راه را و راه رفتن را از آنان بیاموزیم. ما باید خم شویم تا آن‌ها بتوانند راست بایستند. مربی و مربیگری به معنای همراهی کردن با کودکان است. طبیعت آنان را باید درک کرد و به آن ملتزم بود. دوره‌ی کودکی نه برهه‌ای از زندگی؛ بلکه ساحتی مهم از زندگانی است. ساحتی از زندگی که همواره همراه ماست و برای زیستن به آن نیازی مبرم داریم و برای نوسازی و بازسازی خویش و جامعه و زندگی مدام باید به آن رجوع کنیم و مدام از آنجا آغاز کنیم. مشکلات عدیده‌ی زندگی بشر در ساحت‌های عمومی و خصوصی ناشی از فاصله‌گیری، غفلت و سرکوب این ساحت و به بهانه‌ی ضرورت تمدن سازی است. تمدن بشری بدون کودکی چیزی مهم را کم دارد و آن روح زندگی است. نادیده گرفتن زمینی است که روی آن ایستاده است. غفلت از خاکی است که ریشه‌های خود را در آن غرس کرده است. چه زیبا پیامبر اکرم ص فرمود: إِنَّ الثَّرَابَ رَبِيعُ الصَّبِيَانِ. خاک تفریحگاه کودکان است و نیز فرمود: أَحَب الصَّبِيَانِ ... أَنَهُمْ ... يَتَمَرَّغُونَ بِالثَّرَابِ، وَ... يُعْمَرُونَ ثُمَّ يُخَرَّبُونَ. کودکان را دوست دارم زیرا ... با خاک بازی می کنند و ... می سازند و خراب می کنند. تربیت در این نگاه و از این منظر، مراقبت از این عرصه و همراهی کردن با این ساحت مهم زندگی است و مربی ملزم و ملتزم این قلمروست. بنای زندگی بر این مبنا باید ساخته شود و نه آن که بر مبنایی که خود برای ساختن تمدن و جامعه طراحی کرده ایم؛ به طوری که ساحت کودکی را از هم بگسلیم و از نو بنا کنیم. کودکی زمینی نیست که آن را به هر شکلی در آورد و کودکان چوب و تخته نیستند که از آنان هر چه دلمان خواست بسازیم. کودکی اقتضایی دارد و کودکان آمادگی‌هایی دارند و ظرفیت‌هایی که باید در التزام آنان بود و مراقبت کرد تا آنچه رانفته دارند، آشکار سازند و لازم است محیطی مناسب را فراهم کرد تا کودکان بتوانند به کمال خود دست پیدا کنند. از این رو بر مبنای کودکی باید بنای زندگی را گذاشت و هر چه با این مبنا ناسازگار و ناهم ساز است باید کنار گذاشت.

---

حسین اسکندری

دکتری روان‌شناسی

استاد دانشگاه علامه طباطبایی

## مقدمه

اگر شما هم مثل من یک مربی کودک هستید، بهتر است بدانید که یکی از اثرگذارترین و توانمندترین انسان‌های روی کره زمین هستید. بله دقیقاً، خود شما! این کتاب هم منحصرأً برای شما تدوین شده است. همان‌طور که می‌دانید، مربیگری کودک پر است از شادی و غم و آسانی و سختی. همه‌ی ما مربیان کودک لحظات لذت‌بردن از تماشا کردن کودکان، همان انسان‌هایی را که تازه در جسم مادی خود جاگیر شده‌اند تجربه کرده‌ایم و در لحظاتی که کودکان از خلق اثری یا کشف چیزی به وجد آمده‌اند، با آن‌ها در لذت‌شان سهیم شده‌ایم. هرچند در عین حال در زمان‌های تغذیه کودکان، اتفاقات روزمره و شلوغی‌های زمان خداحافظی بچه‌ها و برگشتشان به خانه، شاید کلافگی و خستگی را هم تجربه کرده باشیم و گاهی از حجم کاری که بر دوشمان است آزرده خاطر شده باشیم.

اما به عنوان مربی کودک باور داریم که با حضورمان می‌توانیم اثرات ماندگاری بر نسل‌های آینده داشته باشیم این اثرات گاهی بسیار سازنده و گاهی الزاماً سازنده و مثبت نیستند. اثراتی که نمی‌دانیم چه چالش‌هایی را برای زندگی آینده‌ی افراد رقم خواهد زد. هرچند آینده به هر حال نامشخص است اما مسؤولیت سنگین ما این است که حداکثر توانمان را برای کسب دانش تخصصی حوزه‌ی مربیگری کودک برای ارائه‌ی عملکرد حرفه‌ای، انسانی و اخلاقی به کار گیریم تا بتوانیم آینده‌ی روشن‌تری را برای کشورمان رقم بزنیم.

خبر خوب این است که کتاب پیش روی شما یک هدف مشخص دارد؛ به شما کمک می‌کند تا با به‌کارگیری توانمندی‌های خودتان لذت‌های همراهی با کودکان را چند برابر کنید و سختی‌های مربیگری را کم‌رنگ کنید.

در این کتاب با هم نکاتی می‌آموزیم که به ما کمک می‌کنند تا از دانش‌مان در جای مناسب استفاده کنیم و تا حد ممکن، اثرگذاری‌مان را بیشتر کنیم. محتوای این کتاب به سه بخش تقسیم شده است. در روند مطالعه‌ی آن ابتدا با جنس کار مربیگری، اهمیت سلامت رفتاری-شخصیتی و اهمیت آموزش کودکان آشنا کرده؛ سپس، اهمیت مربیان و ویژگی‌های یک مربی حرفه‌ای را می‌شناسیم و در مرحله‌ی آخر که بیشترین بخش کتاب را به خود اختصاص داده، اصول یادگیری-آموزشی، حیطه‌های رشدی و فعالیت‌های تقویت‌کننده‌ی حیطه‌ها را بررسی می‌کنیم.

این کتاب فرصتی فراهم می‌کند تا در کنار هم، راه‌هایی کاربردی و اثرگذار برای همراهی با کودکان در روندهای یادگیری‌شان بیاموزیم و از آن‌ها استفاده کنیم. همچنین، تلاش کرده‌ایم تا علاوه بر بررسی برخی جزئیات، تصویری کلی از آموزش کودک ارائه کنیم تا فضایی برای به‌کارگیری مهارت‌های فردی و خلاقیت مربیگری نیز فراهم نماییم.

## درباره‌ی کتاب

« ستایشگر معلمی هستم که اندیشیدن را به من آموخت نه اندیشه‌ها را »

استاد مطهری

تلاش اصلی در این کتاب بر آن بوده تا هم شما را کمی با مباحث عمیق و جدی آکادمیک در حوزه‌ی آموزش کودک آشنا کنیم و ذهن‌تان را برای پذیرش مباحث تمرین بدهیم، و هم بتوانیم در بخش‌های اجرایی آموزشی، ایده‌های الهام‌بخشی برای اثرگذاری در اختیار‌تان قرار دهیم تا آن‌ها را در کلاس‌هایتان اجرا کنید. از شما می‌خواهیم کتاب را با این دیدگاه مطالعه کنید که:

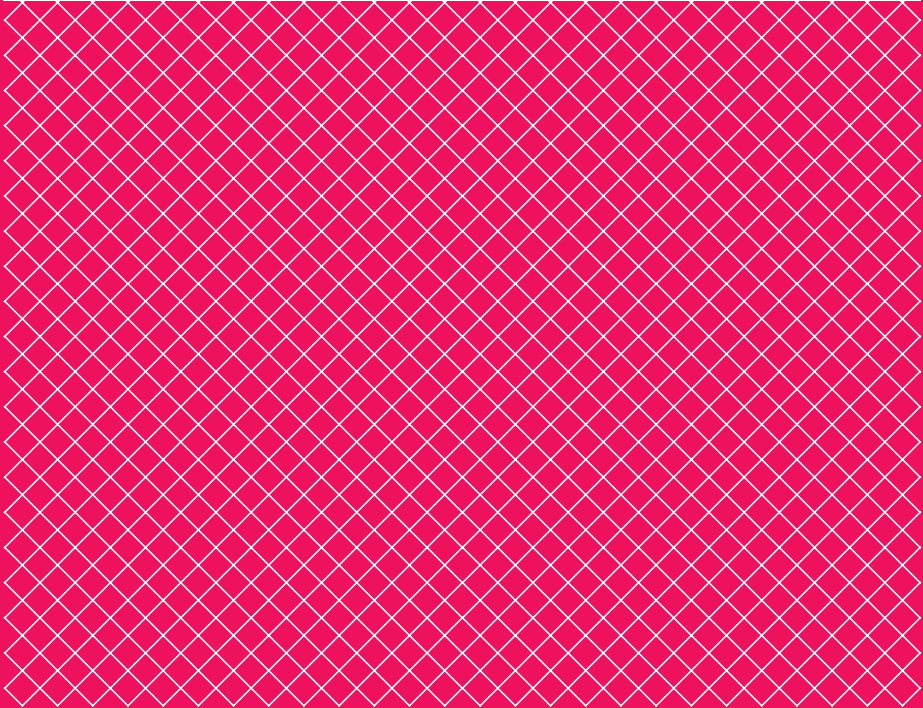
آگاهی داشتن نسبت به مسیر طی شده در دنیای آموزش به عنوان یک تصویر کلی، به ما توان بررسی سنجش‌گرایانه‌ی باورها در حوزه‌ی آموزش کودک را هدیه می‌کند و تنها با داشتن این دیدگاه کلی و نگاه سنجش‌گرایانه است که می‌توانیم در کار خود با کودکان کشورمان، آثار مثبت و عمیقی به جای بگذاریم.

متن نوشته‌شده نه رسمی مطلق است و نه داستانی مطلق، شما به عنوان مربیان کودک به تمارین ذهنی پیچیده نیاز دارید اما در عین حال، تلاش کرده‌ایم با اضافه کردن فعالیت‌های تمرینی کمک کنیم تا مباحث را ساده‌تر درک کنید. فصل اول این کتاب مستقیماً مربوط به شما و ابعاد شخصیتی‌تان است چرا که شما الگوی کودکان هستید و کودکان، هم رفتارهای بیرونی و هم منش‌های درونی شما را می‌بینند و از آن‌ها می‌آموزند. فصل دوم، دانش شما به عنوان مربی کودک درباره‌ی آموزش کودکان را افزایش می‌دهد و بخشی از فعالیت‌هایی که می‌توانید در حین کار با کودکان از آن‌ها استفاده کنید، به شما آموزش می‌دهد. در فصل سوم، به چگونگی برقراری ارتباط با کودکان و خانواده‌های آن‌ها می‌پردازیم و به شما کمک می‌کنیم تا از این ارتباطات برای فراهم‌سازی بستر رشد مناسب و همه‌جانبه‌ی کودکان بهره‌مند شوید.

در این کتاب سعی کرده‌ایم نه تنها اندیشه‌ها را برایتان بنویسیم، بلکه در مسیر ایجادشده، اندیشیدن را با هم تمرین کنیم.

# فصل اول

## مربی کودک حرفه‌ای؟





## بخش اول

### چرا مرییان کودک مهم اند؟



کارل منینگر

آنچه با کودکان انجام شود، همان را  
با جامعه انجام می دهند.

”

## مقدمه

اهمیت دوران کودکی، خصوصاً پنج سال اول زندگی یک انسان در قرن اخیر مورد توجه بسیاری از کشورها قرار گرفته است. کشورهای توسعه یافته با هدف تقویت سلامت جامعه و رفاه همه جانبه اعضای آن، بودجه های هنگفتی را به بخش آموزش کودک اختصاص می دهند. اما از میان کشورهای توسعه یافته، برخی نه تنها به اهمیت دوران کودکی، تجربیات دوران کودکی و آموزش در این دوران توجه کرده اند، بلکه اهمیت ویژه ی نقش مربی را در این بازه ی زمانی نیز مورد توجه قرار داده اند. شرکت بوئینگ در سال ۲۰۱۰، ۵۰ درصد کل اعتباری را که برای بخش CSR خود در نظر گرفته بود، صرف سه حوزه ی توانمندسازی والدین، تقویت مربیان کودک و افزایش آگاهی در حوزه ی کودک کرده است. در همین راستا، پژوهش های علمی بسیاری انجام شده و مقالات حاصل از این پژوهش ها، راهنمای سازمان های مسؤول در قبال پرورش مربیان کودک شده اند.

اگرچه فرایندهای آموزش مربی و آموزش دادن در دهه های اخیر ارتباط نزدیکی با یادگیری روان شناسی رشد و آشنایی با روند رشدی کودکان داشته، کلچرمانز (۲۰۰۹)، پژوهشگر بلژیکی که در زمینه ی آموزشی مربی فعالیت می کند، اهمیت تفکر مربی و تفاسیر فردی او را پررنگ تر می داند (شعشی و دیگران، ۱۳۹۷). او معتقد است مربیان در طول تجربیات خود در زندگی شخصی و حرفه ای، چهارچوب تفسیری فردی ای می سازند که به این ترتیب تعریف می شود:

مجموعه ای از ادراکات و شرایط روحی-روانی مربی که مانند یک لنز عمل می کنند، لنزی که مربیان و معلمان از درون آن حرفه ی خود را مشاهده می کنند، به آن معنا می بخشند و طبق آن مشاهدات و معانی، تصمیم گیری کرده و اقدام می کنند.



بنابراین این چهارچوب، عملکرد ما مریبان کودک را هدایت می‌کنند و تفاسیر ما از موقعیت‌های مختلف را تحت تأثیر قرار می‌دهند. مهم است بدانیم که این چهارچوب ثابت نیست، بلکه هم‌زمان با هدایت عملکرد و تفاسیر ما، خود نیز تحت تأثیر شرایط و تعاملات مختلف قرار می‌گیرد. می‌توان گفت تجربیات ما، هم نتیجه‌ی تجربیات پیشینیانمان هستند و هم عامل تجربیات جدیدمان. در حوزه‌ی آموزش کودک، این چهارچوب به دو بخش تقسیم می‌شود: ادراک شخصی مربی از خود در جایگاه مربی و ادراک مربی از نظریات آموزشی. (کلچترمانز، ۲۰۰۹)

### اندیشه ۱.۱



اگر تصور کنیم این چهارچوب فکری، عینکی است که از درون آن اتفاقات و تجربیاتمان را مشاهده می‌کنیم، عینک خود را چگونه توصیف می‌کنید؟ آیا عینک شما قدیمی شده؟ آیا هنوز اندازه‌اش مناسب صورت شما است؟ سازندگان عینک شما چه کسانی بوده‌اند؟

### اندیشه ۱.۲



فکر می‌کنید زندگی فردی، عقاید، باورها، شرایط روحی-روانی و تجربیات شما چه آثاری بر عملکردتان به عنوان مربی کودک داشته و دارند؟

## ادراک از خود به عنوان مربی کودک

اولین حیطه در چهارچوب فکری فردی، برداشت مریبان کودک از خودش به عنوان یک مربی کودک است. زیرا احساس مربی نسبت به خودش، ارتباط مستقیمی با تصمیمات و عملکرد وی دارد. این احساس در عین حالی که تحت تأثیر تجربیات پیشین زندگی مربی چه در حوزه‌ی حرفه‌ای و چه در حوزه‌ی فردی است، با اتفاقات روزمره و جاری نیز دائماً در حال تغییر است.

**بگذارید یک مثال بزنیم.** مربی کودکی را تصور کنید که در طول تجربه‌ی تحصیل خودش، مریبانی را که خیلی مراقب کودکان بوده‌اند، به عنوان مریبانی توانمند و قابل اعتماد می‌شناخته است. به عنوان یک مربی قابل اعتماد، بر خودش واجب می‌داند که مراقب سلامتی کودکان

باشد. در یک سانه که در بازدید از یک پارک جنگلی رخ داده، یکی از کودکان تحت نظارت این مربی زمین خورده و دستش می شکند. پیرو این اتفاق، ممکن است احساس این مربی نسبت به خودش تغییر کرده و از حالا به بعد با تردید به کیفیت کار خود، خود را به عنوان یک مربی غیر قابل اعتماد ببیند. بدیهی است که برداشت های این چینی به عوامل بسیار زیادی بستگی دارند اما این مثال کوتاه می تواند منظور را انتقال دهد. کلچرمانز (۲۰۰۹) پنج حیطه ی مؤثر بر برداشت مربی از خود را در پژوهش هایش شناسایی می کند:

- تصویر از خود
- عزت نفس
- برداشت از وظایف
- انگیزه ی شغلی
- چشم انداز آینده

در این بخش به بررسی جداگانه ی هر کدام از این مفاهیم می پردازیم.

### تصویر خود

تصویری که یک مربی از خود دارد توصیفی است، اما با برداشت از خود متفاوت است. برداشت از خود بر شناخت خود مربی از خودش و قضاوت های فردی وی از خودش متکی است در حالی که تصویر از خود، هم تحت تأثیر افکار فردی مربی است و هم تحت تأثیر افکار دیگران درباره ی او. نظرات والدین، نظرات کودکان، نظرات همکاران، نظرات مدیران، دوستان و حتی اعضاء خانواده ی خود مربی نیز در تصویر مربی از خودش اثرگذارند. در واقع تصویر مربی از خودش به شدت تحت تأثیر برداشت های دیگران درباره ی وی است.

ما مربیان کودک بارها از اطرافیان شنیده ایم که مربی کودک هستی؟ از بچه ها نگهداری می کنی؟ چه خوب! حجم کارت کم است! اما ممکن است بعضی از ما هم عباراتی مثل چه شغل اثرگذاری داری! یا من هم آرزویم بود می توانستم مربی کودک شوم، بشنویم. این جملات می توانند نشان دهنده ی برداشت جوامع مختلف از جایگاه یک مربی کودک باشند، که روی برداشت مربی از خودش به عنوان مربی کودک، تأثیرگذارند (غلامی و دیگران ۱۳۹۵). به میزانی که مربیان نسبت به ریشه های برداشت های خود از خود به عنوان مربی آگاه تر شوند، می توانند آثار این برداشت ها بر کار حرفه ای خود را کنترل کرده و آن ها را تا حد ممکن کاهش دهند یا حتی ناپدیدشان کنند.

**حال** برای بررسی برداشت تصویر از خود خودتان، با دیدگاهی سنجش‌گرایانه به تعریفی که از خود ارائه می‌دهید فکر کنید. به این ترتیب که درباره‌ی تعریف خود، پاسخ این پرسش اصلی را پیدا کنید.



**شکل ۱.۱** تصویر از خود

## مثال واقعی ۱.۱



**مثلاً** مربی کودکی به نام زهرا خود را این‌گونه می‌شناسد: من یک مربی کودک هستم. خب درآمد بسیاری ندارم اما زمان کاری‌ام طولانی است. کارم خسته‌کننده نیست اما خانواده‌ام معتقدند وقتی به خانه می‌روم خسته‌ام. البته که معلمی شغل ارزشمندی است. من تمام تلاشم را می‌کنم که کودکان تمام دانش لازم برای ورود به مدرسه را در مهدکودک یادگیرند. اگر لازم باشد غذایشان را هم من در دهانشان می‌گذارم.

**بیابید این تعریف کوتاه را با نگاهی سنجش‌گرایانه بررسی کنیم:**

چه کسی این تعریف را ارائه داده است؟

این مربی کودک چند سال دارد؟

سوابق کاری این مربی چیست؟

در پاسخ به چه پرسشی این تعریف را ارائه داده است؟

چرا پیش از هر چیزی به درآمد و زمان کاری اشاره کرده است؟  
 عقاید خانواده چه اهمیتی برای این مربی دارند؟  
 چرا مربی به ارزشمند بودن شغل مربی اشاره کرده است؟  
 اینکه معلمی شغل ارزشمندی است عقیده‌ی چه کسی است؟  
 وظیفه‌ی مربی در این تعریف چه چیزی است؟  
 هدف حضور کودکان در مهد کودک در این تعریف چیست؟

می‌توانید به پرسیدن این پرسش‌ها ادامه دهید. اما علت پرسیدن این پرسش‌ها چیست؟ طبق پاسخ این پرسش‌ها، می‌توانیم معرفی این مربی را از خودش تحلیل کنیم. البته این فقط یک تمرین است و مربیان کودک موظفند خودشان این کار را انجام داده و ریشه‌های تعریفی را که از خود ارائه می‌دهند، پیدا کنند. در تحلیل‌هایی که از تعریف خود ارائه می‌دهیم، لازم است بکوشیم تا مانند یک شخص سوم و از بیرون، این کار را انجام دهیم تا از سوگیری‌های فردی مان فاصله بگیریم و تحلیلی قابل استناد ارائه دهیم. در این بخش، تحلیل مختصری از تعریف زهرا را مرور می‌کنیم. فراموش نکنید که این تحلیل، مختصر است و تفسیر مفصل آن در گنجایش این نوشته نیست.

همان‌طور که می‌بینیم، زهرا تعریف خود را با "من یک مربی کودک هستم" شروع می‌کند. از این جمله می‌توانیم احتمال دهیم که زهرا مربیگری کودک را به عنوان یک شغل به رسمیت می‌شناسد. سپس مستقیم سراغ بخش درآمد می‌رود. نه تنها اهمیت درآمد در این جا مشاهده می‌شود، بلکه نوعی اعلام نارضایتی نیز توسط گوینده ارائه شده است. زهرا به عدم تناسب بین درآمد و زمان کاری اشاره می‌کند و گویی این عدم تناسب را یکی از ویژگی‌های شغلش می‌داند. زهرا در بخش بعدی به خانواده و رضایت آن‌ها از میزان کارش اشاره می‌کند. می‌دانیم که در فرهنگ ما خصوصاً از خانم‌ها انتظار می‌رود وقتی به خانه بازمی‌گردند، سرحال باشند. زهرا فکر می‌کند کارش خسته‌کننده نیست اما کمی قبل‌تر اشاره می‌کند که زمان کاری اش طولانی است. بنابراین می‌توان گفت علت خستگی زهرا ممکن است زمان کاری طولانی او باشد، نه ماهیت خسته‌کننده بودن شغل یا عدم علاقه‌ی او به کارش.

در همین چند جمله تأثیرات جامعه و فرهنگ را بر برداشت زهرا از شغل مربیگری کودک مشاهده کردیم: اشاره به اهمیت درآمد، انتظارات خانواده از زهرا پس از بازگشت به خانه و ارزشمندی شغل معلمی. از آن جا که در تحلیل سنجش‌گرایانه تلاش می‌کنیم تا احتمالات ممکن را بررسی کنیم (توحیدی و دیگران ۱۳۹۷)، می‌توانیم در جمله‌ی معلمی شغل ارزشمندی است، از خود

پیرسیم که آیا یکی دانستن معلمی (به مفهوم آموزش در مدرسه) با مربیگری کودک (به مفهوم آموزش در مهدکودک و دوران اولیه‌ی کودکی) می‌تواند نشانه‌ای از عدم وجود هویت مستقل برای مربیان کودک باشد؟ اگرچه ارزش شغل معلمی و ارائه‌ی آن پس از اعلام نارضایتی‌های مربوط به زمان کار و خستگی پس از آن، نوعی احساس مسؤولیت اخلاقی را نسبت به یک وظیفه‌ی معنوی نشان می‌دهد.

در بخش بعدی می‌توانیم متوجه اهداف آموزش در دوران کودکی در ذهن زهرا شویم که ممکن است برآمده از اهداف شفاف مرکزی که در آن کار می‌کند، انتظارات جامعه و خانواده‌ها و یا تجربه‌های پیشین زهرا باشد. ارزش موفقیت در ورود به مدرسه و آمادگی برای حضور در آن به قدری ارزشمند نشان داده شده است که زهرا تمام تلاشش را برای انتقال این دانش به کودکان می‌کند. در جمله‌ی آخر عدم تمایل قلبی زهرا برای گذاشتن غذا در دهان کودکان را متوجه می‌شویم که البته زهرا حاضر است برای هدف والای آموزش در مهدکودک که از نظر او کسب دانش برای ورود به مدرسه است، این کار را انجام دهد.

شکی نیست آگاهی نسبت به پیشینه‌ی فرهنگی-اجتماعی، طبقه‌ی اقتصادی و تجربیات پیشین زهرا می‌تواند به تحلیل وی از خودش، عمق بیشتری ببخشد و تحلیل را اثرگذارتر کند. در فعالیت پیش‌رو، حتماً در تحلیل خودتان این پیشینه‌ها را در نظر داشته باشید.

### اندیشه ۱.۳



اگر از شما پیرسیم تصویر شما از خودتان به عنوان یک مربی کودک چیست؟ یا به عبارت ساده‌تر، اگر از شما بخواهیم خود را معرفی کنید، چگونه خود را معرفی می‌کنید؟

.....

.....

### اندیشه ۱.۴



حال که خود را معرفی کردید، با دیدگاه سنجش‌گرایانه معرفی‌نامه‌ی خود را تحلیل کنید تا خود را عمیق‌تر بشناسید:

.....

.....

## عزت نفس

کلچترمانز (۲۰۰۹) در تحقیقات خود متوجه شد مفهوم عزت نفس به مفهوم تصویر از خود بسیار نزدیک است. این مفهوم بر میزان رضایت مربی از کارکرد خود دلالت دارد. چه مربی ای هستیم؟ چقدر خوب کار می‌کنم؟ در عزت نفس هم، نظر دیگران مهم است اما این بار نظرات و بازخوردها اول فیلتر شده و بعد تفسیر می‌شوند. بازخوردهای برخی مهم‌تر و ارزشمندتر تلقی می‌شوند و بازخوردهای برخی کنار گذاشته می‌شوند. مربی برخی افراد- یا گروه‌ها را دیگران مهم در نظر می‌گیرد و در شکل دهی به عزت نفس خود، فقط به نظرات آن‌ها توجه می‌کند. برای اغلب مربیان و معلمان، کودکان و دانش‌آموزان مهم‌ترین کسانی هستند که نظر می‌دهند چرا که آن‌ها علت اصلی حضور و وجود مربیان و معلمان هستند. در واقع این حضور کودکان است که مربیان را مربی کرده است.

در شکل‌گیری عزت نفس، همچنین نیاز است که به اهمیت احساسات مربی در آموزش توجه کنیم. برای اینکه یک مربی در حین انجام کار خود احساس راحتی داشته باشد و بتواند احساس رضایت کاری و موفقیت را تجربه کند، به عزت نفسی مؤثر احتیاج دارد. مجموع این احساسات به همراه عزت نفس منجر به نتیجه‌ی مثبتی در خود-ارزیابی شده و می‌تواند بخش مهمی از رفاه کاری مربیان را تأمین کنند (بولو، ۲۰۰۹). البته فراموش نکنیم که این احساسات و نتایج متغیر هستند و در طول زمان ثابت باقی نمی‌مانند، در نتیجه، نیاز به تمدید و تقویت شدن دارند. به همین دلیل است که قضاوت‌ها و نظرات دیگران درباره‌ی مربی اگرچه ممکن است به نظر خودشان ناچیز و بی‌اهمیت باشند، تأثیرات مخربی برای مربیان دارند (کلچترمنز، ۲۰۱۷).

### اندیشه ۱.۵



به نظر شما چه چیزهایی در شکل‌گیری عزت نفس کاری شما اثرگذارند و احساسات شما را دچار تغییرات چشم‌گیری می‌کنند؟

.....

.....

## برداشت از وظایف

عزت نفس در مفهومی که به دنبال خود-ارزیابی شکل می‌گیرد، ارتباط نزدیکی با برداشت مربی از وظایف خود دارد (اصل فتاحی و دیگران، ۱۳۹۲). برداشت از وظایف خود که ارتباط تنگاتنگی با برداشت از خود نیز دارد، نشان‌دهنده‌ی برداشت مربی از وظایف خود، فعالیت‌های حرفه‌ای خود و کارهایی است که باید انجام دهد تا بتواند به عنوان مربی خوب شناخته شود. برداشت از وظایف، پاسخ فردی مربی به پرسش‌هایی از این قبیل است:

- برای اینکه مربی اثرگذاری باشم، چه کارهایی باید انجام دهم؟
- برای اینکه بتوانم احساس کنم کارم را درست انجام می‌دهم چه وظایف ضروری باید انجام دهم؟
- کارهایی که به عنوان وظیفه‌ام می‌پذیرم که انجام دهم کدامند؟
- کارهایی که نمی‌پذیرید بخشی از وظایف شما باشند کدامند؟

### اندیشه ۱.۶



شما هم می‌توانید به این پرسش‌ها پاسخ دهید تا با خودتان به عنوان مربی بیشتر آشنا شوید.  
برای اینکه مربی اثرگذاری باشم، چه کارهایی باید انجام دهم؟

.....  
.....

برای اینکه بتوانم احساس کنم کارم را درست انجام می‌دهم چه وظایف ضروری باید انجام دهم؟

.....  
.....

کارهایی که به عنوان وظیفه‌ام می‌پذیرم که انجام دهم کدامند؟

.....  
.....

کارهایی که نمی‌پذیرید بخشی از وظایف شما باشند کدامند؟

.....  
.....

برداشت مربی از وظایفش، عقاید عمیق او را درباره‌ی آنچه آموزش خوب را تشکیل می‌دهد، وظایف اخلاقی که او خود را به آن‌ها متعهد می‌داند و روشی که او برای برقراری عدالت میان کودکان

پیش می‌گیرد انعکاس می‌دهد (آقایگی، ۱۳۹۹). خودتان را بگذارید جای مربی کودکی که عقایدش درباره‌ی آموزش خوب و اثرگذار در محیطی که کار می‌کند زیر سؤال می‌رود اتفاقی که برای یک مربی در موارد بسیاری پیش می‌آید.

تأثیرگذاری برداشت مربی از وظایفش بر کیفیت کار، نشان می‌دهد که آموزش دادن و مربی بودن، یک حرفه‌ی خنثی و دستوری نیست. مربیگری کودک پر از انتخاب‌های اخلاقی-ارزشی و تصمیم‌گیری‌های فردی مربی است.

(فرنسترماجر ۱۹۹۰، هارگریوز ۱۹۹۵، آسر، دیک و پاتری ۱۹۹۲)

”

اگرچه در ابتدای مسیر ممکن است فکر کنیم این اتفاق ساده‌ای است، اما در طول زمان این اتفاق می‌تواند به مربی این حس را القاء کند که خودش زیر سؤال رفته است. به دنبال تردیدی که برای مربی نسبت به خود شکل می‌گیرد، او شروع به زیر سؤال بردن وظایف مختلفی که به عهده دارد می‌کند.

مثلاً این مربی معتقد بوده آموزش مؤثر، آموزشی است که کودکان را با استقلال بیشتری پرورش دهد و در محیط کاری خود با اصولی مواجه شود که خلاف مسیر استقلال‌دهی به کودکان بوده و در فرآیند آموزشی تمرکز بر محتوای دانشی مورد نیاز برای ورود به مدرسه است. در این شرایط، او عقاید خود را زیر سؤال برده و به بازبینی آن‌ها می‌پردازد. به نظر شما اگر در این مسیر، به این نتیجه نرسد که عقاید او نیازمند تغییر و تعدیل هستند، یعنی عقایدش با عقاید محیط آموزشی‌اش در تقابل باشند، چه احساسی به او دست می‌دهد؟ در رابطه با انجام وظایفی مثل پیروی از اصول آموزشی آن مرکز چگونه تفکر می‌کند؟

سیستم‌های ارزیابی، آیین‌نامه‌های جدید و تغییرات آموزشی که در تضاد با هم هستند، وظایف متناقض و وظایف مغایر با عقاید مربی، عزت نفس مربی، برداشت او از وظایف، رضایت شغلی و موارد زیاد دیگری را تحت تأثیر قرار می‌دهند. مهم است بدانیم که آثار احساسی این اتفاق بسیار پر قدرت هستند چرا که به مربیان این احساس را می‌دهند که انسجام عقیدتی آن‌ها هم به عنوان یک انسان و هم به عنوان یک متخصص، در حال از بین رفتن است.

اما مسأله‌ی مهم این است ما مربیان کودک چگونه می‌توانیم خود را از این اتفاق تا حدی مصون کرده و رفاه کاری خود را فراهم کنیم؟ همان‌طور که آگاهی نسبت به اثرگذاری عقاید و تجربیات فردی بر روند و کیفیت آموزش می‌تواند از آثار نامناسب جلوگیری کند، آگاهی نسبت



به آثار برداشت مربی از وظایفش بر کیفیت انجام آن‌ها و بر عزت نفس او، می‌تواند به ماکمک کند تا انتخاب‌های آگاهانه‌تری نسبت به محل کارمان، فرآیند رشد حرفه‌ای مان و اثرگذاری در محیط مان داشته باشیم.

به عنوان مثال، می‌توانیم با برنامه‌ریزی برای رشد حرفه‌ای (غلامی توقاب و دیگران، ۱۳۹۸)، اعتماد مجموعه را نسبت به تخصصمان جلب کنیم و با تعدیل انتخابی عقاید و اثرگذاری در محیط، خطر مخرب بودن تناقض‌های موجود بین عقاید مربی و مجموعه و تناقض‌های احتمالی موجود بین وظایف مختلف یک مربی را کاهش دهیم.

## اندیشه ۱.۷



**به عقاید خود** درباره‌ی آموزش کودکان و چگونگی رفتار با آن‌ها فکر کنید. آیا تناقضی بین عقاید خود و رویکردهای مجموعه وجود دارد؟

برای کاهش آثار سوء این تناقض‌ها، چه برنامه‌ای می‌توانید تنظیم کنید؟

.....

.....

می‌توانید عقاید خود را درباره‌ی موارد زیر در این جدول بنویسید تا بتوانید تفاوت‌های موجود را دریابید و راه نزدیک‌تر کردن این عقاید به هم را تصور کنید:

| فعالیت اجرایی                                  | عقیده من | عقیده مرکز |
|------------------------------------------------|----------|------------|
| تشویق و تنبیه کودکان                           |          |            |
| تعاملات با والدین                              |          |            |
| شیوه‌ی آموزش                                   |          |            |
| گروه‌بندی‌های سنی کودکان                       |          |            |
| کمک‌کردن به کودکان در انجام فعالیت‌ها          |          |            |
| آموزش مهارت‌های زندگی                          |          |            |
| آموزش محتوای دانشی (ریاضی، علوم و ...)         |          | به کودکان  |
| داشتن مربی ثابت برای همه‌ی فعالیت‌ها و موضوعات |          |            |

## انگیزه‌ی شغل

این مفهوم؛ هم به انگیزه‌ها و محرک‌هایی اشاره دارد که شما را به سمت مربی شدن هدایت کردند و هم به محرک‌هایی که به صورت مداوم انگیزه‌ی شما را برای ادامه‌ی مسیر مربیگری، تقویت می‌کنند. بخشی از انگیزه‌های شغلی (شریف و دیگران، ۱۳۹۹) از درون ما و از رسالت‌های فردی مان در زندگی سرچشمه می‌گیرند و برخی دیگر نیز از عوامل بیرونی نشأت می‌گیرند و برخی هم از ترکیب عوامل درونی و بیرونی. به عنوان مثال، وظایفی که برای مربی‌ها تعریف می‌شوند و برداشت مربی‌ها از آن‌ها، در ترکیب با شرایط شغلی دیگر مثل محل کار، گروه همکاران، مدت زمان کار، میزان درآمد و ... از فاکتورهای مؤثر در انگیزه‌ی شغلی مربیان محسوب می‌شوند. البته انگیزه‌های شغلی مربیان در طول زمان تغییر می‌کنند.

آنچه برای ما مربیان کودک اهمیت دارد این است که بدانیم انگیزه‌های شغلی درونی پایدارتر بوده و تأثیر عمیق‌تری بر کیفیت کار ما دارند (حسین‌زاده یوسف آباد، ۱۳۹۵). برخی از روش‌های افزایش انگیزه‌های درونی برای مربیگری عبارتند از:

- پذیرش مسئولیت کارهای پر چالش
- تلاش برای اجرای ایده‌های خلاقانه
- پذیرش بازخورد دیگران و به کارگیری آن‌ها برای افزایش کیفیت کار
- مشارکت در فعالیت‌ها و نشست‌های مربوط به گروه مربیان و مسئولین
- شرکت در دوره‌های تخصصی برای یادگیری بیشتر و به کارگیری دانش جدید
- مشاهده کردن مربیان و مسئولین حرفه‌ای و یادگیری از تجربیاتشان
- حضور در تجربیات جدید و احساس عواطف تازه
- ارائه‌ی دانش و تجربیات فردی برای دیگر همکاران
- کمک به همکاران دیگر در صورت نیاز
- برقراری ارتباط و تعامل سازنده با کودکان و خانواده‌ها

## چشم‌انداز آینده

آخرین حیطه‌ی تأثیرگذار بر برداشت مربی از خود که آن را بررسی می‌کنیم، ماهیت زمانی دارد. چشم‌انداز آینده‌ی یک مربی انتظارات او از آینده‌ی حرفه‌ای‌اش را نشان می‌دهد. این چشم‌انداز پاسخ مربیان به پرسش‌هایی همچون پرسش‌های زیر است:

- به عنوان مربی کودک، خودم را در چند سال آینده در چه جایگاهی می بینم؟
- احساس من نسبت به خودم در آینده به عنوان مربی چگونه است؟
- برنامه ی رشد حرفه ای من برای سال های آتی چیست؟

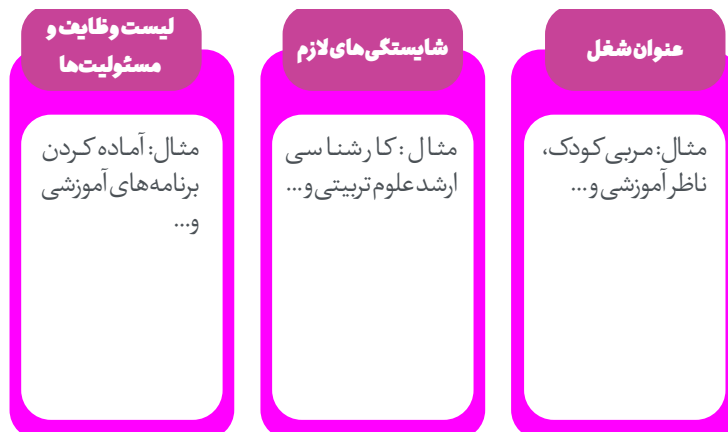
این مفهوم همچنین ماهیت پویای برداشت مربی را از خود نشان می دهد. برداشت یک مربی از خودش ثابت و پایا نیست بلکه حاصل ترکیب فرآیندهای عاطفی که مربی تجربه می کند؛ نتایج عملکرد او و اثرگذاری مربی بر محیط، مفهوم چشم انداز درواقع تصویری است که مربی از خودش دارد و مفهوم پویای برداشت مربی را از خودش نشان می دهد.

در واقع رفتارها و عملکرد یک فرد در لحظه، تحت تأثیر تجربیات وی در زمان گذشته و انتظارات او از زمان آینده هستند. کسی که اکنون مربی کودک است انسانی است که دارای گذشته و آینده ی خاص خودش است. این ماهیت زمان-محور بودن، درباره ی همه ی انسان ها صادق است و به همین دلیل هم لازم است این ماهیت تاریخی را در برداشت خود از خود حرفه ایمان لحاظ کنیم.

لذا برای هر مربی برداشت از خود، هم به صورت منحصربه فرد و هم به صورت مشترک بین مربیانی که در یک محیط هستند شکل می گیرد. در راستای مدیریت برداشت از خود به صورت فردی، نیاز است تا هرچه بیشتر خود، نیازها، توانمندی ها و مهارت هایمان را بشناسیم و برای مدیریت برداشت از خودی که بیشتر تحت تأثیر تعاملات ما در محیط کار است، نیاز است تا محیط را بشناسیم و اثرگذاری خود را در آن افزایش دهیم. بدیهی است که کسب دانش نسبت به این موارد به ما کمک می کند تا بتوانیم آثار مخربی را که ممکن است ناآگاهانه از جانب ما به کیفیت کاری مان وارد شوند کنترل کرده و به حداقل برسانیم یا حذف کنیم.

فراموش نکنیم که شخصیت ما مربیان، دیدگاه ها و عقایدمان همواره بر کیفیت کار، رفتارها و روابط ما با کودکان تأثیرگذارند (پورصفر و دیگران، ۱۳۹۵) و در نتیجه بر کودکان، دیدگاه آن ها نسبت به اتفاقات، رفتارهای آن ها و به طور کلی جهان بینی آن ها اثرگذار است.

اگرچه مسئولیت ها و وظایف مربیان در هنگام ورود به مجموعه ها مشخص می شود و در صورت تغییر به آن ها اعلام می گردد، با این حال اگر شما هم جدول توصیف حرفه را برای خود تکمیل کنید، می توانید همواره به عنوان یک منبع راهنما به آن مراجعه کرده و خود را با آن همراه کرده یا آن را به روز کنید. می توانید این جدول را با کمک مسئولین مرکز یا با مراجعه به قرارداد خود تکمیل کنید.



شکل ۱.۲ جدول توصیف حرفه

در مراکز آموزشی کودک، انتظارات اخلاقی ویژه‌ای نیز از مربیان وجود دارد که ممکن است در متون رسمی مراکز آن‌ها را پیدا نکنید.

**این انتظارات از این قرارند (میلر و واکر، ۲۰۱۴):**

- حضور به موقع در محل کار و عدم ترک محل کار بدون اطلاع مسؤول مربوطه
- تماس با مرکز در اولین فرصت در صورت کسالت و بیماری و یا عدم امکان حضور و فراهم کردن فرصت لازم برای انتخاب و استقرار مربی جایگزین
- داشتن رفتار و کلامی مؤدبانه و احترام‌آمیز
- پیروی از اصول پوششی مرکز و حفظ بهداشت فردی
- استفاده نکردن از تلفن همراه مگر در مواقع ضروری

## بخش دوم

### ویژگی‌های مربی کودکی اثرگذار



هنری آدامز

معلمان روی ابدیت تأثیر می‌گذارند،  
کسی نمی‌تواند بگوید تأثیرگذاری  
آنها کجا تمام می‌شود.

”

## مقدمه

چطور می‌توانیم مربی کودک اثرگذار و خوبی باشیم؟ این پرسشی است که معمولاً ذهن مربیانی که خود-ارزیابی را امری مهم می‌دانند، یا مربیانی که به تازگی شروع به کار کرده‌اند را مشغول می‌کند (دلارا، ۲۰۰۸). بسیاری معتقدند اثرگذاری یک مربی کودک نتیجه‌ای از ترکیب دانش، مهارت و ویژگی‌های شخصیتی اوست. اگر یک مربی دانش و مهارت را کسب کند اما شرایط به‌کارگیری آن‌ها را نداشته باشد، اتفاقات مؤثر بسیار کمی ممکن است رخ دهد (کانتور، ۱۹۹۰). داشتن با انجام دادن متفاوت است.

از آن‌جا که ویژگی‌های شخصیتی ریشه در عقائد و احساسات افراد دارند، نه می‌توانیم آن‌ها را به سادگی مشاهده کنیم و نه می‌توانیم آن‌ها را به روش‌های معمول ارزیابی کنیم و به همین دلیل، تشخیص و پیداکردن آن‌ها دشوار است. اما همان‌طور که در بخش قبل اشاره کردیم، شناسایی آن‌ها فواید بسیاری برای رشد حرفه‌ای مربی، رشد کودک و اثرگذاری مربیگری دارد. همچنین، مربیانی که به تازگی وارد این حوزه‌ی کاری شده‌اند می‌توانند با تشخیص این ویژگی‌ها برای ادامه‌ی مسیر خود برنامه‌ی دقیق‌تری ریخته یا از ادامه‌ی مسیر منصرف شوند (دلارا، ۲۰۰۸).

برای شروع بحث درباره‌ی ویژگی‌های مربی کودک اثرگذار، نیاز است تا ابتدا منظورمان از دو واژه‌ی «ویژگی» و «اثرگذار» را شفاف کنیم. در این بخش، منظور ما از مربی اثرگذار مربی‌ای است که در فراهم کردن شرایط برای یادگیری و کمک کردن به کودکان در مسیر یادگیری موفق است. منظور از ویژگی‌های مربی، ویژگی‌های فردی یک مربی است که هم شامل ویژگی‌های شخصیتی او و هم شامل دانش و توانمندی‌های او می‌شود.

در بسترهای فرهنگی اجتماعی مختلف، شایستگی‌های کلیدی متفاوتی برای مربیان از نظر شخصیتی و حرفه‌ای ذکر شده‌اند. در این کتاب، هم شایستگی‌های شخصیتی (در این بخش) مربیان و هم شایستگی‌های حرفه‌ای (در بخش‌های بعدی) آن‌ها را بررسی می‌کنیم اما پیش از آن، به طور خلاصه هفت حوزه‌ی اصلی شایستگی‌های مربیان کودک را که در جمهوری اسلامی ایران تصویب شده‌اند مرور خواهیم کرد. شایستگی‌های مصوب را می‌توان در هفت حوزه‌ی اصلی تقسیم‌بندی کرد که در ادامه شرح داده شده‌اند.

### **شایستگی اول: درک مطلوب از رشد و بالیدن کودک**

یک مربی پیش دبستان (به عنوان مربی آموزش رسمی در نظام آموزش و پرورش) یا مربی مهدکودک (به عنوان مربی مورد تأیید سازمان بهزیستی کشور) یا مربی مراکز کار با کودک از جنس مهدسراها باید علاوه بر مجهز بودن به دانش‌های مربوط به رشد کودک بتواند کودکان را به فعالیت‌های مرتبط با آن دانش‌ها ارتباط دهد و رابط‌های پاسخگو، متعهدانه و متناسب با رشد و قابلیت‌های کودک برقرار کند. نکته‌ی کلیدی در این شایستگی این است که بین دانش‌هایی مانند مراحل رشدی، تئوری‌های یادگیری و نظریه‌های رشد با «رشد سالم و باکیفیت کودک در عمل» رابطه‌ای معنادار ایجاد شود.

### **شایستگی دوم: مشاهده، مستندسازی و ارزیابی**

داشتن توان، بینش و دانش لازم برای مشاهده و تولید مستندات و گزارش‌ها و همچنین تعبیه‌ی سیستم‌های کارآمد ارزیابی از فرآیند رشد و توسعه‌ی کودک می‌باشد. این فرآیندی مداوم است که به مربی کمک می‌کند نقاط قوت گروه و یا هر کودک را بشناسد و الگوی یادگیری مبتنی بر تجارب گذشته کودکان را طراحی کند. این فرآیند به مربی کمک می‌کند درک مناسبی از رشد فردی هر کودک در عین رشدش در گروه داشته باشد و ارزیابی‌هایی حقیقی برای تعامل با خانواده و جامعه مهیا کند.

## شایستگی سوم: ایجاد تعاملات کارآمد

در این حیطه از شایستگی به لزوم ارتباطات و تعاملات کارآمد اشاره می‌شود، تعاملاتی که می‌تواند میان مربی و کودک / کودکان یا کودک با کودک و یا حتی بزرگسالان (همکاران با هم و یا با والدین) باشد. توجه به کیفیت این رابطه بستری برای شکل‌گیری رشد عاطفی و اجتماعی مناسب برای کودکان است.

### شایستگی چهارم: گسترش بسترهای مشارکت با خانواده و جامعه

خانواده مهم‌ترین بستر رشد و بالیدن کودکان می‌باشد. لذا شکل‌گیری رابطه‌ی قوی و پویا با والدین می‌تواند بسترساز رشد بیشتر و مداوم کودکان باشد. این شایستگی به نقش والدین در رشد و تربیت کودک می‌پردازد و همچنین نقش جامعه را در فراهم‌کردن منابع و خدمات گوناگون بررسی می‌کند. منظور، خدماتی است که به کودکان، خانواده‌هایشان و برنامه‌های مربوط به آن‌ها داده می‌شود.

لذا شکل‌گیری رابطه قوی و پویا با والدین می‌تواند بسترساز رشد بیشتر و مداوم کودکان باشد.

77

### شایستگی پنجم: سلامت، امنیت و تغذیه

انتظار می‌رود که مربیان پیش‌دبستانی برای حمایت از سلامت جسمی، عاطفی و روانی کودکان به شایستگی‌هایی کارآمد مجهز باشند. در این شایستگی به آیین‌نامه‌های سلامت، امنیت و تغذیه پرداخته می‌شود و آن‌ها را اطلاعاتی ضروری برای کار با کودکان می‌دانند.

### شایستگی ششم: برنامه‌ی درسی و شیوه‌های برنامه‌ریزی یادگیری

در این حیطه از شایستگی به بررسی شایستگی‌هایی از مربی پرداخته می‌شود که منجر به طراحی و ایجاد محیطی متناسب برای یادگیری و رشد کودک می‌شود. این شایستگی یک مؤلفه‌ی کلیدی مؤثر در شکل‌گیری برنامه‌ی درسی است که می‌تواند به ایجاد محیط یادگیری متناسب و انعطاف‌پذیر کمک کند. همچنین روالی برای برنامه‌ریزی درسی است که مبتنی بر شکل‌گیری علاقه و خواست کودکان در فعالیت‌ها ایجاد می‌شود. توجه به استراتژی‌هایی که می‌تواند یادگیری و رشد را تسهیل کند نیز از نکات برجسته‌ی این شایستگی است.



## شایستگی هفتم: رشد حرفه‌ای پیوسته

یکی از خصوصیات مربیان حرفه‌ای، اصل پویایی و یادگیری مداوم و مشارکتی است. آن‌ها با ایجاد بستری غنی برای خود و دیگر همکارانشان همواره رشد را در مربیگری خود در حیطه‌های مختلف تجربه می‌کنند و آن را ارتقاء می‌دهند. سیستم رشد حرفه‌ای به خودارزیابی مؤثر مربیان کمک می‌کند. آن‌ها با ارزیابی مداوم خویش نقاط قوتشان را شناسایی کرده و در جهت ارتقای آن گام برمی‌دارند. از سوی دیگر در این فرآیند به خوبی نیازها، کمبودها و نقاط ضعف خود را نیز بررسی کرده و در جمعی حمایت‌کننده و پویا برای رفع آن‌ها اقدام می‌کنند.

از دیدگاهی دیگر، مربیان کودک مؤثر دارای ویژگی‌های شخصیتی زیر هستند:

- پشتکار دارند.
  - سطح انرژی بالایی دارند و شوخ طبع هستند.
  - قابل اعتماد هستند و به شغل خود عشق می‌ورزند.
  - اهداف حرفه‌ای دارند و عاشق یادگیری هستند.
  - به کودکان احترام می‌گذارند.
  - واقع‌بین، دقیق، منظم و ریسک‌پذیرند.
  - خلاق، منعطف و منظم هستند و از چالش‌ها استقبال می‌کنند.
  - در دسترس هستند و دائماً خود را ارزیابی می‌کنند.
  - در صورت نیاز از همکاران خود درخواست کمک می‌کنند و در کارهای گروهی همراهند.
  - همواره خود را ارزیابی می‌کنند.
- در این بخش به چگونگی بررسی و تقویت موارد فوق می‌پردازیم.

### ۱- پشتکار دارند

فکر می‌کنید چرا پشتکار داشتن یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های یک مربی کودک مؤثر است؟ ابتدا به معنی پشتکار و سپس به معنی آن در بستر مربیگری کودک نیاز داریم. برای واژه‌ی پشتکار در لغت‌نامه‌های مختلف معانی جالبی ذکر شده است. فرهنگ فارسی عمید آن را به معنای سعی و کوشش در انجام کار، قوه‌ی انجام دادن و به پایان رساندن کار و استقامت و پایداری در پیش بردن امری معنا می‌کند. همچنین لغت‌نامه‌ی آکسفورد کلمه‌ی پشتکار را این‌گونه معنا می‌کند: تداوم در انجام کاری علی‌رغم دشوار بودن کار و تأخیر در رسیدن به موفقیت.

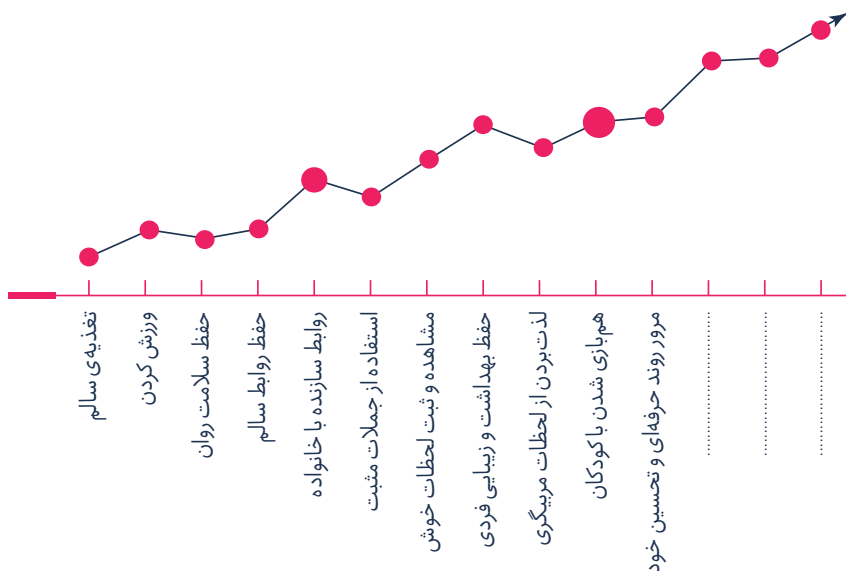
همان‌طور که در تعاریف می‌بینید، نه تنها دشوار بودن، بلکه تأخیر رسیدن به موفقیت از ویژگی‌هایی است که ممکن است انسان‌ها را از ادامه‌ی مسیر باز دارد.

**در مسیر مربیگری کودک**، نقطه‌ای که بتوان آن را موفقیت نامید وجود ندارد. همه‌ی لحظات این کار منحصر به فرد هستند چرا که مربی و کودک همواره در حالات مختلفی قرار می‌گیرد و به همین دلیل نمی‌توان یک نقطه‌ی ثابت را به عنوان موفقیت شناخت، بلکه می‌توان گفت هر لحظه می‌تواند یک موفقیت جدید به بار آورد. این به آن معنا نیست که داشتن پشتکار هم در این مسیر غیر ضروری باشد.

پشتکار داشتن در مربیگری کودک یعنی تداوم در کسب تخصص و دانش جدید، تداوم در شناخت کودکان و خانواده‌های آن‌ها، تداوم در حفظ روابط و تعاملات سازنده با کودکان، همکاری و خانواده‌ها، تداوم در ثبت لحظات مشاهده‌شده و به‌کارگیری روش‌های مختلف برای بررسی آن مشاهدات و فعالیت‌های دیگری از این قبیل. پشتکار داشتن در مربیگری کودک به افزایش اعتماد به نفس شما به عنوان مربی کودک و در نتیجه افزایش انگیزه‌تان برای ادامه‌ی مسیر منجر می‌شود.

## ۲- سطح انرژی بالایی دارند و شوخ طبع هستند

کودکان همواره سطح انرژی بالایی دارند، برخی عاشق فعالیت‌های حرکتی و برخی عاشق انجام فعالیت‌های ظریف هستند اما هر دو گروه سطح انرژی و توجه بالایی دارند که موجب پشتکار داشتن آن‌ها در انجام فعالیت‌هایی که به آن‌ها علاقه‌مند هستند می‌شود. حال تصور کنید که به خاطر پایین بودن سطح انرژی ما مربیان کودک، کودکان از انجام دادن فعالیت‌های مورد علاقه‌ی خود که می‌تواند به آن‌ها در مسیر رشد همه‌جانبه کمک بسیاری کند، محروم شوند. اما چگونه می‌توانیم سطح انرژی خود را به عنوان مربی کودک بالا نگه داریم؟ در این نمودار برخی از روش‌های انجام این کار را برای شما نوشته‌ایم، شما هم می‌توانید در صورت تمایل مواردی را به این نمودار اضافه کنید:



شکل ۱.۳ روش‌های بالا نگه داشتن سطح انرژی خود به عنوان مربی کودک

### ۳- قابل اعتماد هستند و به شغل خود عشق می‌ورزند

**فراموش نکنیم** که خانواده‌ها، فرزندان خود را به ما می‌سپارند و از همه جهت به ما اعتماد می‌کنند. رفتار و محتوای آموزشی تنها موارد تعیین‌کننده در رشد کودک نیستند، بلکه مواردی مثل فراهم کردن محیطی ایمن و غنی، داشتن ظاهری مناسب و استفاده از کلام احترام‌آمیز نیز در این روند تأثیر بسیاری دارند. ما نمی‌توانیم به طور قطع پیش‌بینی کنیم که کودکان از حضور در محیط آموزشی و از مربیان خود چه چیزهایی می‌آموزند و در ذهن خود ذخیره می‌کنند.

علاوه بر اینکه مجموع شرایط و انسان‌های حاضر در محیط بر کودک تأثیر می‌گذارند، شخص مربی مسئولیت ویژه‌ای دارد. ممکن است یک کودک شیفته‌ی کلام مربی شود و از او بیاموزد، کودکی محتوای آموزشی را دنبال کند، کودکی غرق یادگیری

این روش، بهترین روش برای ثبت فرآیندهای تفکر پایدار اشتراکی، مکالمات کودکان، خطاهای زبانی-کلامی، رفتارهای حرکتی و مهارت‌های فکری کودکان است.

(برودی، ۲۰۱۳)

از ابزارها شود و کودکی دیگر نحوه‌ی لباس پوشیدن مربی خود را نیز یاد بگیرد! به همین دلیل است که یک مربی کودک مؤثر باید قابل اعتماد باشد و منظور از قابل اعتماد بودن، قابل اعتماد بودن در همه‌ی زمینه‌ها است.

اما با وجود چالش‌های مربیگری کودک، ساعات فشرده‌ی کاری، محدودیت‌های زمانی، حجم کار و...، آیا حفظ اصول در همه‌ی زمینه‌های ممکن کار ساده‌ای است؟ خیر! این کار به تنهایی بسیار دشوار است اما اگر عشق به مربیگری کودک و آگاهی نسبت به تأثیرات ابدی این شغل وجود داشته باشد، مسیر برایتان ساده و دلنشین می‌شود. پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند اکثر مربیان کودک به خاطر عشق خود به کودکان، مربیگری کودک و سودای تأثیرگذاری به این شغل ابراز تمایل کرده و آن را آغاز می‌کنند.

#### ۴- اهداف حرفه‌ای دارند و عاشق یادگیری هستند

هر شغلی اگر وارد فرآیندی تکراری شود و در آن رشدی رخ ندهد، انسان را نسبت به انجام آن دل‌سرد می‌کند. یک مربی کودک به واسطه‌ی داشتن رابطه‌ی مستقیم با کودک، شرایط متنوع بسیاری را تجربه می‌کند و اگر به فرآیند کاری خود توجه کند، احتمال روبه‌رو شدن با فرآیندی تکراری و خسته‌کننده برایش کاهش می‌یابد. اما اگر در چرخه‌ی کار زیاد بدون توجه و تمرکز بیافشد و شغل خود را به صورت ماشینی، منفعل و بدون تفکر انجام دهد، احتمالاً با این چالش نیز روبه‌رو می‌شود. برای اینکه مطمئن شویم تمرکز خود را حفظ کرده‌ایم و آگاهیم که کودکان هر لحظه در حال تغییر، کشف و رشد هستند، ما هم باید به فکر رشد خود باشیم تا بتوانیم آن‌ها را همراهی کنیم (زارعی و دیگران، ۱۳۹۶).

به همین دلیل تعریف اهداف حرفه‌ای شخصی برای مربیان کودک ضروری است. اهداف حرفه‌ای می‌توانند حضور در دوره‌های معتبر آموزشی، به‌کارگیری مؤثر یک روش یا رویکرد آموزشی

و یا حتی تقویت خود در حوزه‌ای خاص باشند. در حقیقت علاقه‌ی به یادگیری است که شما را در این مسیر پویا و زنده نگاه خواهد داشت. مربی کودکی که به یادگیری علاقه نداشته باشد، چطور می‌تواند همراه مناسب کودکانی باشد که تشنه‌ی یادگیری و

کشف‌کردن هستند و در این زمینه توانایی‌های نامحدودی دارند؟

نمونه‌ای از جداول هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی حرفه‌ای را می‌توانید در این قسمت بررسی کنید:

اهداف حرفه‌ای می‌توانند حضور در دوره‌های معتبر آموزشی، به‌کارگیری مؤثر یک روش یا رویکرد آموزشی و یا حتی تقویت خود در حوزه‌ای خاص باشند.

| تاریخ امروز                  | ۰۱/مهر/۱۳۹۹                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هدف                          | حضور در دوره‌ی کمک‌های اولیه و اخذ گواهی نامه‌ی مربوطه                                                                                                                                                                                                                               |
| تاریخ رسیدن به هدف           | ۱۰/آذر/۱۳۹۹                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| علت انتخاب هدف               | ضروری بودن داشتن این دانش و مهارت برای حفظ سلامت جسمی کودکان و اهمیت داشتن این گواهی نامه برای ارتقاء رتبه‌ی حرفه‌ای                                                                                                                                                                 |
| مسیر رسیدن به هدف            | در دو هفته‌ی آینده:<br>بررسی تاریخ برگزاری دوره‌های هلال احمر و شرایط شرکت در دوره<br>تأمین بودجه‌ی مورد نیاز برای ثبت نام<br>گرفتن مرخصی برای روزهای دوره<br>ثبت نام در دوره<br>پس از ثبت نام در دوره:<br>شرکت کردن در تمامی کلاس‌ها<br>شرکت کردن در آزمون مربوطه<br>اخذ گواهی نامه |
| منابع مورد نیاز              | اینترنت<br>منابع مالی<br>لوازم لازم برای کلاس                                                                                                                                                                                                                                        |
| چالش‌های احتمالی و راه حل‌ها | عدم تأمین بودجه:<br>قرض گرفتن از خانواده یا مجموعه<br>عدم موافقت با مرخصی:<br>حضور در دوره‌ی فشرده یا تغییر زمان دوره و حضور در دوره‌ی بعدی<br>عدم موفقیت در آزمون دوره:<br>ثبت نام مجدد در دوره                                                                                     |
| نتیجه                        | در صورت موفقیت خودم را تشویق می‌کنم.<br>در صورت عدم موفقیت دوباره تلاش می‌کنم.                                                                                                                                                                                                       |

جدول پیش رو برای شما در نظر گرفته شده است. می توانید برای رسیدن به یکی از اهدافی که در نظر دارید این جدول را تکمیل کنید:

|                              |  |
|------------------------------|--|
| تاریخ امروز                  |  |
| هدف                          |  |
| تاریخ رسیدن به هدف           |  |
| علت انتخاب هدف               |  |
| مسیر رسیدن به هدف            |  |
| منابع مورد نیاز              |  |
| چالش های احتمالی و راه حل ها |  |
| نتیجه                        |  |

## ۵- به کودکان احترام می گذارند

عضو هر جامعه و گروهی باشیم، بدون شک بی احترامی به کودکان را دیده ایم. اما متأسفانه ممکن است آن را با بروز قدرت بزرگ ترها به کودکان از طریق کنترل منابع در دسترس کودکان و به خاطر بزرگ تر بودن اندازه و قدرتمندتر بودن شان نادیده بگیریم و ادعا کنیم بی احترامی به کودکان آن قدر هم رایج نیست (جورج، ۲۰۰۸). احتمالاً دیده ایم کودکان به سمتی کشیده می شوند که نمی خواهند بروند یا به سختی در صندلی ماشین نشاند می شوند در حالی که تمایلی به انجام این کار ندارند.

بارها از زبان بزرگ ترها شنیده ایم که: «باید یاد بگیره گوش به حرف بده. یا نباید فکر کنه این کار رو کرده و بعدش هیچ اتفاقی نیافتاده. نباید احساس کنه هر کاری بخواد می تونه انجام بده و...». به طور کلی، والدین و اکثراً مربیان، خیر و منفعت کودکان را می خواهند و رفتارها و اعمال خود را در پیروی از این خواسته ی خود پیش می برند. اما فراموش نکنیم که خود والدین اکثراً در شرایطی رشد نکرده اند که کودکان را به عنوان یک فرد دارای افکار، آرزوها، خواسته ها و ارزش های مستقل بشناسند.

خیلی اوقات با دیدن شرایطی مثل کشیدن دست کودک در خیابان، به زورنشاندن او در صندلی ماشین یا غذا دادن و ابراز قدرت والدین و مربیان به کودک فقط سعی می‌کنیم آن‌ها را توجیه کنیم. واقعیت این است که والدین و مربیانی که در دوره‌های آموزشی معتبر شرکت کرده‌اند، کمتر این‌گونه رفتارها را بروز می‌دهند (پریب، ۲۰۰۸). چرا احترام گذاشتن به کودکان آن قدر اهمیت دارد که لازم است همواره خود را مشاهده کنیم تا مبادا با رفتاری که ردی از احترام در آن نیست با کودکان تعامل کنیم؟ (عابد و دیگران، ۱۳۹۶)

در بند ۷ کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل ذکر شده است که باید به کودکان حتی کوچک‌ترین آن‌ها به مثابه‌ی یک انسان دارای حقوق فردی احترام گذاشته شود. کودکان زیر ۶ سالی که در نظر بزرگسالان به قدری بزرگ نیستند که بخواهیم به آن‌ها احترام بگذاریم، احتمالاً آن قدر کوچک محسوب نمی‌شوند که بخواهند شامل خشونت شوند.

در ادامه مصادیق احترام گذاشتن و به رسمیت شناختن کودکان (شنتی جورج، ۲۰۰۸) را بررسی می‌کنیم:

#### ■ به رسمیت شناختن فردیت و شأن کودکان به صورت علنی:

در رفتار، گفتار، واکنش‌ها، تعاملات و ارتباطات خود با کودکان، می‌توان گفت کودکان با مشاهده کردن روابط بزرگ‌ترها با هم و بزرگ‌ترها با کودکان به الگوهای ذهنی خود درباره‌ی مفاهیمی انتزاعی مثل احترام شکل می‌دهند. فراموش نکنیم که ذهنیت ما درباره‌ی مفاهیم مختلف عموماً در گفتار و رفتار ما منعکس می‌شوند، بنابراین ابتدا باید در ذهن خود، کودکان را به عنوان انسان‌هایی مستقل و دارای حقوق ببینیم.

#### ■ برقراری ارتباطات برابر و متقابل بین کودکان و بزرگ‌ترها و دوری از نوع رابطه‌ی با محوریت بزرگ‌ترها، که بر پایه‌ی قدرت بزرگ‌ترها شکل می‌گیرد:

به عنوان مثال اگر به خودتان حق برنامه‌ریزی برای نوع رابطه با کودکان را می‌دهید، موظفید به کودکان هم حق انجام این کار را بدهید. اگر به خودتان حق دیر رسیدن را می‌دهید،

**نمی‌توانید** کودکان را به خاطر دیر آمدن محکوم بدانید. خلاصه‌ی کلام اینکه اگر خود را انسانی می‌دانید که حقوقی دارد و خود را شایسته‌ی احترام می‌داند، موظفید کودکان را هم با همین ویژگی‌ها بشناسید.

## ■ بررسی حقوق انتزاعی و مکتوب کودک و توجه و به‌کارگیری آن‌ها در زندگی روزمره به صورت ملموس:

سند سازمان ملل به عنوان معتبرترین سندی که حقوق کودکان را نام برده است شناخته می‌شود. علاوه بر آن، سند ملی حقوق کودک نیز وظائف مربوط به نهادهای مرتبط با کودکان را تبیین کرده است. وجود این اسناد در کنار منابع مرتبط دیگر، مراجع قابل اعتمادی هستند اما اجرای مطالب آن‌ها در عمل، آن مرحله‌ای است که دشوار به نظر می‌آید. تلاش ما بر این است تا بتوانیم به این حقوق در بستر فضای آموزشی و نیز در عمل، توجه کنیم. به عنوان مثال، ماده‌ی ۱۳، بند ۱ کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل به شرح زیر است:

«کودک دارای حق آزادی ابراز عقیده می‌باشد. این حق شامل آزادی جست‌وجو، دریافت و رساندن اطلاعات و عقاید از هر نوع، بدون توجه به مرزها، کتبی یا شفاهی یا چاپ‌شده، به شکل آثار هنری یا از طریق هر رسانه دیگری به انتخاب کودک می‌باشد.»

اگر بخواهیم این بند را در بستر آموزش به کار بگیریم، موظف خواهیم بود تا به علائق، توانمندی‌ها و نیازهای کودکان احترام بگذاریم. به کودکان فرصت بدهیم تا موضوعات مورد علاقه‌ی خود را دنبال کرده و اطلاعات مرتبط را کشف کنند. برای این کار لازم است علائق کودکان را بشناسیم و ابزار و شرایط لازم برای کشف و توسعه‌ی بیشتر آن‌ها

به کودکان فرصت بدهیم تا موضوعات مورد علاقه‌ی خود را دنبال کرده و اطلاعات مرتبط را کشف کنند.

را فراهم کنیم. مثلاً برای کودکی که به واسطه‌ی شغل مادر، اطلاعات ویژه‌ی درباره‌ی ساخت‌وساز دارد و به این حوزه علاقه‌مند است، بلوک‌های چوبی کوچک به تنهایی کافی نخواهند بود چرا که کودک برای توسعه‌ی علاقه‌ی خود، نیاز به ابزارهایی دارد تا بتواند توانمندی خود را در این حوزه افزایش داده و دانش خود را بروز دهد. برای ابراز خود و انتقال اطلاعات و دانش درونی خود نیز، فرصتی فراهم کنیم تا کودک بتواند به طریق دلخواه، این کار را انجام دهد.





### ماده‌ی ۳۲ بند ۱:

«کشورهای طرف کنوانسیون اذعان دارند کودکی که ذهنناً یا جسمناً دچار نقص می باشد باید در شرایطی که متضمن منزلت و افزایش اتکاء به نفس باشد و شرکت فعال کودک در جامعه را تسهیل نماید، رشد یافته و از یک زندگی آبرومند و کامل برخوردار گردد.»

### به کارگیری در عمل:

.....

.....

.....

### ماده‌ی ۹۲ بند ۱:

«کشورهای طرف کنوانسیون موافقت می نمایند که موارد ذیل باید جزء آموزش و پرورش کودکان باشد.

- الف) پیشرفت کامل شخصیت، استعدادها و توانایی های ذهنی و جسمی کودکان
- ب) توسعه ی احترام به حقوق بشر و آزادی های اساسی و اصول مذکور در منشور سازمان ملل
- ج) توسعه ی احترام به والدین کودک، هویت فرهنگی، زبان و ارزش های ادبی و ملی کشوری که در آن زندگی می کند و احترام به موطن اصلی کودک و تمدن های متفاوت با تمدن وی
- د) آماده نمودن کودک برای داشتن زندگی مسؤولانه در جامعه ای آزاد و با روحیه ای (مملو) از تفاهم، صلح، صبر، تساوی زن و مرد و دوستی بین تمام مردم، گروه های قومی، مذهبی و ملی و اشخاص دیگر
- ه) توسعه ی احترام نسبت به محیط طبیعی»

.....

.....

.....

## ■ تشویق کودکان به درک ارزش‌های درونی خود در کنار فهم ارزشمندی دیگرانها در گفتار و رفتار:

دوران کودکی خود را به یاد دارید؟ لحظاتی که مهم نبودن را تجربه کردید چه احساسی به شما می‌دادند؟ نوع روابط و تعاملاتی که در کودکی تجربه می‌کنیم بر جهان بینی و برداشت ما از انسان‌های دیگر در سال‌های بعدی تأثیرگذارند. اگر کودک، خود را به عنوان وجودی مستقل و ارزشمند بشناسد، می‌تواند دیگر انسان‌ها را نیز به همین صورت ببیند.

**اقدام عملی** ما به عنوان مربی کودک برای ایجاد تصویری ارزشمند از خود برای کودک، الگوسازی در عمل برای کودکان است. علاوه بر نشان دادن ارزشمندی و احترام در گفتار و رفتار، می‌توانیم از فعالیت‌ها و بازی‌های متنوعی نیز استفاده کنیم که در فصل‌های بعدی به آن‌ها خواهیم پرداخت.

## ■ توجه به پرورش شأن، عزت و ارزش‌های انسانی از دوران کودکی در فکر و در عمل:



دانش علمی تنها در کنار دانش انسانی است که می‌تواند به حفظ سلامت کودک و حضور فعال او در جامعه کمک کند. بنابراین توجه به شأن، عزت و ارزش‌های انسانی در برنامه‌های آموزشی از ضروریات است. توجه به نکات زیر در فرآیندهای یادگیری-آموزشی و به طور کلی در محیط آموزشی، می‌تواند به پرورش ویژگی‌های فوق کمک کند:

- کودکان نیاز دارند اثرگذاری در محیط را تجربه کنند.
- کودکان می‌توانند در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت کنند.
- همه‌ی کودکان شایستگی یادگیری دارند و توانمند هستند.
- کودکان می‌توانند در بسیاری از شرایط خودشان انتخاب کنند. کودکان توانایی‌ها، علائق و نیازهای منحصر به فردی دارند و قابل اعتمادند.
- کودکان می‌توانند بسیاری از کارها را خودشان انجام دهند و مسئولیت‌پذیر شوند.

## ۶- واقع بین، منظم و ریسک پذیرند

روش ها و رویکردهای آموزشی متنوعی در دسترس مربیان قرار دارند اما مربی مؤثر شرایط و امکانات موجود را با نگاهی واقع گرایانه بررسی می کند (گلاس، ۱۳۹۹) و طبق آن با برنامه ریزی دقیق فرایندهای آموزشی را طی می کند. منظم بودن نیز اهمیت ویژه ای دارد اما نه به صورت

افراطی. نظم در مربیگری کودک بیشتر در آمادگی خود مربی و آماده کردن شرایط برای جست و جویی و تجربه کردن آزادی برای کودک است. مثلاً می توانید برای روزی که در برنامه ی خود آشپزی کردن را در نظر گرفته اید، از چک لیست زیر استفاده کرده و برای برنامه های دیگر خودتان مشابه شکل ۱.۳ را آماده کنید تا موردی از قلمتان نیافتد. واقع بین بودن و نظم در آمادگی بدون همراهی با ریسک پذیر بودن می توانند برای یک مربی کودک خطرآفرین باشند! در مثال آشپزی، تصور کنید کودکان با هم تصمیم

### چک لیست

- مواد لازم برای آشپزی (مواد خوراکی)
- وسایل لازم (ظروف و ...)
- فرصت دادن به کودکان برای کشف و بررسی مواد و ظروف و ...
- انجام فعالیت در آرامش و اختصاص زمان مناسب و توجه به سرعت منحصر به فرد هر کودک (بدون عجله)
- پخت غذا با نظارت مربیان
- چشیدن طعم غذا و مرور مراحل آشپزی
- پیدا کردن دستوری متفاوت در صورت پسندیده نشدن طعم
- شستن ظروف و مرتب کردن فضا

شکل ۱.۴ چک لیست برنامه ریزی روزانه

می گرفتند تا مقداری شکر (که در دستور غذا نبوده) به آن اضافه کنند، یا غذا را برای مدت زمان بیشتری در فر بگذارند. اینکه مربی همواره قالب های از پیش تعیین شده برای انجام فعالیت ها را دنبال کند و هیچ تغییری را نپذیرد، نه تنها خلاقیت خودش را نادیده می گیرد، بلکه خلاقیت و توانایی نوآوری در کودکان را نیز، تضعیف می کند.

## ۷- خلاق و منعطف هستند و از چالش ها استقبال می کنند

یکی از روش های اثرگذار برای پرورش کودکانی خلاق و منعطف، تقویت ویژگی های مشابه در وجود مربیان، والدین و بزرگسالان پیرامون کودک است. مربیان مؤثر از فرصت های مختلف برای خلاق تر شدن استفاده می کنند (جرج پینچ، ۱۳۹۵). به عنوان مثال اگر بخواهیم حفاظت از طبیعت را به کودکان آموزش دهیم، می توانیم علاوه بر انجام تمریناتی مثل جدا کردن زباله های خشک و ترو تمیز کردن طبیعت در گردش ها، از زباله های خشک برای ساختن وسایلی که در کلاس احتیاج داریم استفاده کنیم.

**مثلاً می‌توانیم** از سطل‌های ماست برای ساختن سطل زباله‌ی رومیزی برای آشغال تراش استفاده کنیم. یا می‌توانیم از روی براق پاکت چیپس برای ساختن چراغ قوه‌ی انعکاسی استفاده کنیم. اما منظور ما از منعطف بودن مربی چیست؟ پایه‌ی انعطاف‌پذیری در مربیگری، پذیرش منحصر به فرد بودن کودکان و تنوع شرایط است. فراموش نکنیم که باز هم اگر ما منعطف باشیم و بتوانیم در شرایط مختلف در مسیر اهدافمان قدم برداریم، کودکان نیز این توانایی را کسب خواهند کرد. ممکن است در گروه کودکان ۳-۴ ساله‌ی شما کودکانی حضور داشته باشند که طبق انتظارات موجود در ذهن شما عمل نکنند. انعطاف مربی یعنی مربی بتواند برنامه‌های خود را در لحظه با شرایط کودک و محیط تطبیق دهد و خود را متعهد و وابسته به برنامه‌ی از قبل تعیین شده نداند. یعنی آگاه باشد که واکنش هر کودک به برنامه‌ی تعیین شده مختص خود آن کودک است و داشتن انتظارات ثابت، هم به کودک و هم به مربی آسیب می‌رساند.

چالش‌هایی که در مراکز آموزش کودک پیش می‌آیند همان فرصت‌هایی هستند که شما می‌توانید از آن‌ها برای کسب تخصص بیشتر استفاده کنید. اما این اتفاق به سادگی رخ نمی‌دهد. اگر می‌خواهید از چالش‌ها برای کسب تخصص بیشتر کمک بگیرید، ابتدا باید تعریف خود را از چالش بشناسید. آیا رخ دادن حادثه‌ای که کودک در آن آسیب جسمی می‌بیند برای شما چالش است یا زمانی که نمی‌توانید به کودک برای جدا شدن از والدینش کمک کنید؟ آیا غذا نخوردن کودک چالش است یا تعامل نداشتن او با دیگر کودکان؟ آیا برقراری تعادل بین زندگی فردی و حرفه‌ای تان هم یک چالش است؟ (مهری، ۱۳۹۵)

اگرچه ممکن است مربیان کودک چالش‌های مشترکی هم داشته باشند، اما هر مربی کودک چالش‌های منحصر به فرد خود را نیز دارد. پس چالش‌هایی که مربیان کودک با آن‌ها روبه‌رو هستند، به دو دسته‌ی کلی تقسیم می‌شوند:

■ **چالش‌های فردی زندگی حرفه‌ای و زندگی شخصی مربیان** جزء این دسته حساب می‌شوند. این چالش‌ها برای مربیان کودک خصوصاً بانوان به دلیل داشتن نقش‌های مهم در خانواده‌ها پررنگ‌تر به نظر می‌رسند. برخی از این چالش‌ها عبارتند از: ساعات کاری زیاد و کار در خانه و در نتیجه خستگی مفرط، مسیرهای رفت و آمد، مسائل شخصی که گاهی باعث ایجاد خشم و ... می‌شوند و موظفیم با همان حال با کودکان تعامل داشته باشیم و ...

■ **اما چالش‌های گروهی** آن دسته از چالش‌هایی هستند که برای تعداد زیادی از مربیان کودک در یک مرکز آموزشی، یک محله، یک شهر، یک کشور و به طور کلی یک فرهنگ به صورت مشترک وجود دارند. چالش‌هایی مثل دشواری‌های برقراری ارتباط سازنده با خانواده‌ها و

دیدن چالش‌ها به عنوان فرصت و استقبال کردن از آن‌ها، اولین گام برای تسهیل فرآیند عبور از آن‌ها است.

هم‌قدمی با آن‌ها در راستای رشد کودک، یا عدم وجود مهارت‌های لازم برای انجام کارهای گروهی بین مربیان و در نتیجه به هم خوردن انسجام در مرکز.

اما چطور در عمل، این کار را انجام دهیم؟ اگر زمانی که با چالشی مواجه می‌شویم، مراحل زیر را طی کنیم، حتماً نه تنها از آن چالش عبور خواهیم کرد، بلکه توشه‌ای از تجربه و دانش برای مراحل بعدی زندگی خود جمع کرده‌ایم:

### ۱. از اتفاقات فاصله بگیرید و چالش / مسأله را شناسایی کنید:

- چالش را به طور شفافی شرح دهید.
- فراموش نکنید که افراد مختلف دیدگاه‌های مختلفی درباره‌ی مسائل دارند.
- مسائل را از منافع خود جدا ببینید.

### ۲. منافع همه را در نظر بگیرید:

- این مرحله‌ی مهمی است که عموماً فراموش می‌شود.
- تمرکز خود را روی نقش خودتان در شکل‌گیری این چالش بگذارید.
- منافع، نیازهایی هستند که انسان به هر طریقی می‌خواهد آن‌ها را برطرف کند. گاهی تمرکز روی پیدا کردن راه برای برطرف کردن نیاز؛ موجب می‌شود نیاز اصلی و در نتیجه منفعت واقعی، منحرف شوند.
- بهترین راه حل، راه حلی است که منافع همه را تأمین کند.
- برای انجام این مرحله، باید به خوبی به دیگران گوش دهیم. اختلافات خود را رها کنید و به یکدیگر با دقت گوش دهید.
- لیستی از منافع و لیستی از راه حل‌ها آماده کنید.

### ۳. راه حل‌های ممکن را بررسی کنید:

- از درون لیستی که تهیه کردید، با همراهی دیگران راه حل‌های قابل اجرا را پیدا کرده، ارزیابی کنید و بررسی کنید که برای انجام آن‌ها به چه منابع و امکاناتی نیاز دارید.
- بهترین راه حل‌ها را با توافق جمع انتخاب کنید. می‌توانید برای رسیدن به بهترین راه حل ممکن، چند راه حل را با هم ترکیب کنید.

#### ۴. تصمیمات را مکتوب کنید:

- به حافظه‌ی خود اطمینان نکنید! تصمیماتی را که در جمع گرفته شده‌اند، بنویسید.
- نوشتن تصمیمات به شما کمک می‌کند با تمرکز بیشتری آن‌ها را دوباره بررسی کنید.

#### ۵. تداوم داشته باشید، نظارت و ارزیابی را فراموش نکنید:



- ممکن است شرایط تغییر کند و راه حل‌های پیشین دیگر به کار نیایند. با هم توافق کنید تا در صورت تغییر شرایط، تصمیم جدیدی گرفته شود.
- نظارت بر شرایط و چگونگی پیشبرد آن را نیز مورد بررسی قرار دهید.
- می‌توانید برخی از راه‌ها را امتحان کنید، مثلاً کاری را به مدت ۳ ماه انجام دهید تا بتوانید آن را دقیق‌تر ارزیابی کنید.

#### ۸- ارتباطات مؤثر و صادقانه برقرار می‌کنند

ارتباط بین مربیان و کودکان همواره موضوع پژوهش بسیاری از محققین حوزه‌ی تأثیرات مربیان بر یادگیری کودکان بوده است (مثلاً: ملوئیس و همکاران، ۲۰۱۵). پژوهش NICHD از سال ۱۹۹۱، ۱۳۰۰ کودک را از زمان تولد، تحت نظارت قرار داد و مسیر رشد آن‌ها را تا دبیرستان پیگیری کرد. این پژوهش سه یافته‌ی ارزشمند به دنیای آموزش ارائه کرد:

- روابط مؤثرتر و فضای عاطفی-اجتماعی حمایتگر در دوران کودکی، رفتارهای سالم با کودکان دیگر و با بزرگسالان را افزایش داده و توانمندی‌های درسی آن‌ها در آینده را تقویت می‌کند.
- کودکان با نیازهای ویژه‌ای که در خطر ترک تحصیل و شکست در تحصیل بودند، موفقیت‌هایی مشابه دیگر کودکان کسب کردند چرا که در فضای عاطفی-اجتماعی و با بهره‌گیری از روابط مؤثر با مربیان خود رشد کرده بودند.
- از مهدکودک تا کلاس پنجم، کودکانی که در خواندن و نوشتن و ریاضی پیشرفت سریع‌تری داشتند، در کلاس‌هایی حضور داشته‌اند که مربیان با کودکان روابط حمایتگرانه و مؤثری برقرار کرده بودند.

اگرچه انتقاداتی نیز به این پژوهش وارد بوده و منتقدان بسیاری سنجش موفقیت انسان‌ها با پیشرفت‌های تحصیلی و رشد درآمد را عادلانه ندانسته‌اند اما یافته‌های این پژوهش توجه

کشورهای متعددی را به سمت تقویت مهارت‌های ارتباط‌گیری مربیان با کودکان و تعمیق روابط مؤثر بین مربیان و کودکان جلب کرد. اگرچه برقراری ارتباط و چگونگی ساخت ارتباطی صادقانه و مورد اعتماد، نیاز به بحث و گفت‌وگو دارد، اما تلاش می‌کنیم در این نوشته‌ها دانش بنیادین لازم برای برقراری این نوع ارتباط را در کنار تان بیاموزیم.

دو فضای مختلف را در یک مرکز آموزش کودک در نظر بگیرید که هر دو منابع و ابزارهای باکیفیت و کارآمدی در اختیار دارند. در فضایی که روابط مؤثرتری بین کودکان و مربیان برقرار است مربیان به شدت در فرآیندهای یادگیری و بازی‌های کودکان درگیرند به طوری که یک مربی در یکی از بازی‌ها، مشتری چالش برانگیز رستوران کودکان شده است. هم‌زمان در گوشه‌ای دیگر مربی، کودکان را به ترکیب رنگ‌ها و کشف رنگ‌های جدید تشویق می‌کند و در بخش دیگری مربی شرایطی فراهم کرده است تا کودکان درباره‌ی اینکه در حین صبرکردن برای نوبتشان چه کارهایی می‌توانند انجام دهند، طوفان فکری‌ای راه بیاندازند و فکر کنند.

این رویکرد در همراهی با کودک باعث شده است کودکان مشارکت فعالی داشته باشند و با اشتیاق در حیطه‌ی ایده‌ها و علائق خود فعالیت انجام داده و بازی کنند. همچنین، این فعالیت‌های روزمره، کودکان را برای مشارکت در فرآیندهای حل مسأله‌ی اجتماعی به چالش می‌کشند و شرایطی فراهم می‌کنند تا کودکان درباره‌ی محیط پیرامونی خود فرضیاتی بسازند و همان فرضیات را مورد بررسی قرار داده تا نهایتاً تأیید یا ردشان کنند. فراموش نکنیم کودک در حین حضور در این فرآیندها، رفتارهای خود را نیز تنظیم کرده و برای حضور فعال در جامعه آماده می‌شود.

اما در فضای دیگری در همان مرکز آموزشی، مربیان اگرچه نزدیک کودکان می‌نشینند اما نقش فعالی ندارند. کودکان تمایل دارند که مربیان را در بازی‌های خود مشارکت دهند اما مربیان فرصت‌های ورود به بازی و ساخت تعاملات عمیق‌تر را از دست می‌دهند. بعضی کودکان پشت سرهم سبدهای فعالیت‌ها را از طبقات بیرون می‌کشند و بعد از ۲-۳ دقیقه بازی با ابزارهای هر سبد، آن‌ها را رها کرده و پیش از عمیق شدن بازی و فراهم شدن فرصت کشف و رشد، سراغ سبد بعدی می‌روند. بعضی دیگر هم هنوز مطمئن نیستند کدام فعالیت را انجام دهند و ترجیح می‌دهند در همان فضا پیاده‌روی کنند. مربیان این فضا در میان مکالمات‌شان با کودکان درباره‌ی سایر فعالیت‌های روز در مرکز آموزشی و در زندگی شخصی خود نیز صحبت می‌کنند. کودکان در فضای امنی قرار دارند و راحت هم هستند اما برای مدت طولانی روی فعالیت‌ها باقی نمی‌مانند تا ابعاد مختلف آن‌ها را کشف کنند و یادگیری مستقل را تجربه کنند.

**بله درست برداشت کردید!** بسیاری از مواقعی که ممکن است ما مربیان فکر کنیم کودک تمرکز کافی ندارد، به فعالیت‌ها توجه نمی‌کند و ناخودآگاه برای حل مسأله به دنبال مشکلی در وجود کودک می‌گردیم، باید به خودمان مراجعه کرده و عمق تعاملات خود را با کودکان بررسی کنیم. درست است که مربیان مشغله‌های بسیاری همچون انجام کارهای اداری، ثبت ارزیابی‌ها، ارائه‌ی گزارش به مسئولین و خانواده‌ها دارند اما با این حال مربیان بسیاری هم در این میان تمرکز خود را روی برقراری و حفظ ارتباط مؤثر و صادقانه با کودکان حفظ کرده‌اند. اما چطور می‌توانیم این روابط را بسازیم؟ در پاسخ به اولین پرسش، یعنی روابط مؤثر بین کودک و مربی کدام‌اند؛ تک تک لحظاتی که کودک در مرکز آموزشی، مهد کودک یا پیش‌دبستان حضور دارد، فرصت‌هایی برای ساخت و گسترش روابط سالم، صادقانه و قابل اعتماد و تأثیرگذار هستند. مربیان مختلف به روش‌های مختلفی این روابط را با کودکان می‌سازند و در انتخاب روش‌ها به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه به توانمندی‌ها، نیازها و علائق خود توجه می‌کنند و تحت تأثیر باورها و عقاید پیشین خود قرار دارند.

حال هرچه مربی نسبت به خود آگاه‌تر باشد، روابط خود را آگاهانه‌تر و مناسب‌تر می‌سازد و در واقع توانمندی‌ها، نیازها، علائق و پیشینه‌ی اجتماعی-فرهنگی کودک را به عنوان تعیین‌کننده‌ی اصلی در روابط می‌بیند. برخی از رفتارها اولین پایه‌های ساخت رابطه را بنا می‌گذارند. این رفتارها عبارتند از:

هرچه مربی نسبت به خود آگاه‌تر باشد، روابط خود را آگاهانه‌تر و مناسب‌تر می‌سازد و در واقع توانمندی‌ها، نیازها، علائق و پیشینه‌ی اجتماعی-فرهنگی کودک را به عنوان تعیین‌کننده‌ی اصلی در روابط می‌بیند.

گوش دادن به کودکان، برقراری ارتباط چشمی با کودکان، لبخند زدن و انتقال احساس خوب به کودکان و داشتن تعاملات فردی و رودررو با هر کودک به صورت متناوب. همچنین، صحبت کردن با کودکان با صدایی آرام، لحنی دل‌نشین و ادبیاتی ساده می‌تواند به تشکیل رابطه‌ای مؤثر کمک کند. استقبال گرم از کودکان و برقراری تعاملی کوتاه با والدین یا افرادی که کودکان را به مرکز می‌آورند، البته با حضور کودک نیز در ایجاد احساس امنیت و آرامش در محیط برای کودک و خانواده‌ی او تأثیرگذارند.

**فراموش نکنیم** انتخاب راهبردهای رفتاری برای برقراری ارتباطات مؤثر با کودکان باید با جایگاه کودک در روند رشدی منحصر به فرد خود و اهداف رشدی منحصر به فرد وی متناسب باشد و نمی‌توان یک فرمول کلی برای همه‌ی کودکان در نظر گرفت.



برای تدوین راهبرد منحصربه‌فرد برای هر کودک، لازم است نیازها، علائق، توانمندی‌ها و مدل رفتاری منحصربه‌فردش را مشاهده کرده و بیاموزیم.

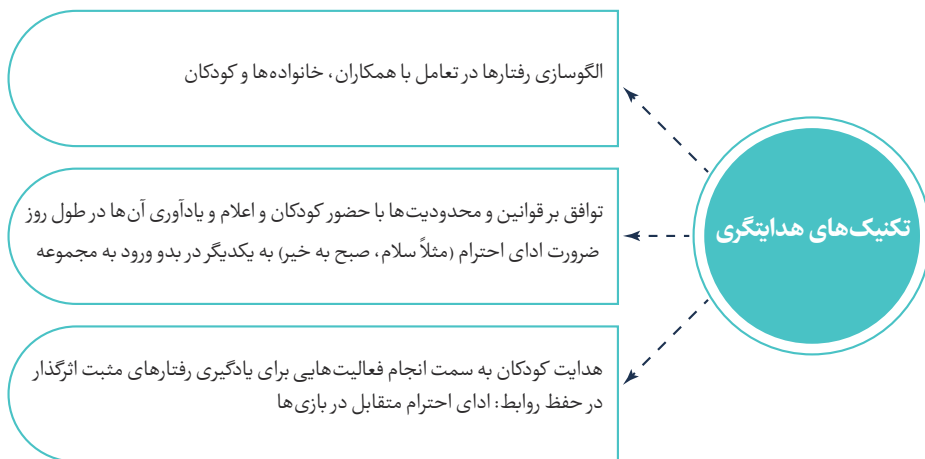


**شکل ۱.۵** ارتباط فیزیکی مناسب با کودکان

اولین گام برای ایجاد ارتباطات سازنده با کودکان، واکنش نشان دادن به نیازها و علائق آن‌ها است. به عنوان مثال برای برقراری ارتباط با نوزادان و کودکان نوپا، مربیان به گریه‌ها یا دیگر علائم ناآرامی آن‌ها واکنش نشان می‌دهند. طوری رفتار می‌کنند تا کودکان متوجه شوند که اهمیت دارند، مثلاً با آن‌ها ارتباط فیزیکی گرم و مناسبی برقرار کنید:

فراموش نکنیم در برقراری ارتباط با کودکان، لازم است همواره به ویژگی‌های فردی کودکان و ویژگی‌های فرهنگی-اعتقادی خانواده نیز توجه کنیم. ممکن است کودکی به دلایلی با برقراری تماس فیزیکی واکنش‌های فیزیکی-احساسی که مد نظر ما است را برداشت نکند (یلامر، ۱۳۹۳).

برای تقویت احترام متقابل بین کودکان و بزرگ‌سالان لازم است زمانی که کودکان پرسشی مطرح کرده یا صحبتی می‌کنند، پیش از پایان کلامشان شروع به پاسخ دادن نکنیم و متقابلاً آن‌ها را نیز تشویق کنیم تا به صحبت دیگران گوش داده و سپس واکنش نشان دهند. البته در فرآیند برقراری ارتباط، فقط ما مربیان به تنهایی اثرگذار نیستیم، به همین دلیل مهم است با کودکان نیز مهارت‌های لازم برای برقراری و حفظ روابطی قابل اعتماد را تمرین کنیم. برای این کار می‌توانیم از برخی تکنیک‌های هدایتگری (شکل ۱.۵) استفاده کنیم.



شکل ۱.۶ تکنیک‌های هدایتگری

در مسیر ساخت و حفظ روابط، به این موارد نیز توجه کنید:

- با دقت به کودکان گوش دهید و آن‌ها را تشویق کنید تا به دیگران گوش دهند.
- علاوه بر روابطی که با همه‌ی کودکان دارید، با هر کودک به صورت جداگانه نیز ارتباط برقرار کنید.
- وقتی می‌خواهید با کودک صحبت کنید، خود را هم‌قد او کنید تا صورت‌هایتان روبه‌روی هم قرار بگیرند.
- تلاش‌های کودکان در مسیرهای انتخابی خود را ببینید و به آن‌ها واکنش نشان دهید.
- از صدایی آرام و خوشایند و کلامی ساده استفاده کنید.
- در شرایط مناسب از ارتباطات لمسی/ فیزیکی کمک بگیرید.
- اجازه دهید کودک شما را در بازی‌ها و روند آموزش، شما را به دنبال علائق خود ببرد.
- به کودکان برای درک انتظارات مربیان از آن‌ها و قوانین فضای آموزشی کمک کنید.
- وقتی کودکان با چالشی مواجه می‌شوند، کنارشان باشید، آن‌ها را همراهی کنید و در صورت نیاز آن‌ها را به سمت راه‌های کارآمد هدایت کنید.

## ۹- در صورت نیاز از همکاران خود درخواست کمک می‌کنند و در کارهای گروهی همراهند

امام علی (ع) می‌فرمایند: درخواست همکاری برای  
برپا کردن حق، نشانه‌ی دیانت و امانت‌داری است.

(عیون‌الحکم و المواعظ، ح ۵۵۶۳)

اگر تا این قسمت از کتاب را خوانده باشید حتماً متوجه شده‌اید که تعهد و عشق به کار در کنار آگاهی نسبت به اهمیت و ظرافت مربیگری کودک از مهم‌ترین ویژگی‌های یک مربی کودک هستند. حالا تصور کنید افراد دیگری با همین تعهد، عشق و آگاهی در کنار شما حضور دارند که هر کدام دانش، تخصص، تجربیات و دیدگاه‌های متفاوتی دارند (علاقبندراد، ۱۳۸۲). اگر همه‌ی این منابع در کنار هم جمع شده و با هم در راستای یک هدف قدم بردارند، آن زمان است که می‌توانیم مدعی انجام کارهای گروهی باشیم.

البته فراموش نکنیم که لازمه‌ی آموزش اصول اخلاقی-اجتماعی‌ای همچون همکاری کردن با دیگران و فعال بودن در کارهای گروهی، باور داشتن به آن‌ها و به‌کارگیری آن‌ها در زندگی جاری است، چه در حضور کودکان و چه در عدم حضور آن‌ها. آنچه قلباً باور داریم و انجام می‌دهیم کودکان آن را می‌آموزند.

اگر همکاران خود را این‌گونه ببینیم و بدانیم که نیتی جز پیشبرد اصولی اهداف آموزش کودک، که مهم‌ترین آن‌ها حفظ ابعاد معنوی انسان و زنده‌نگاه داشتن شور یادگیری در وجود کودکان است، وجود ندارد، آن زمان است که می‌توانیم در صورت نیاز به راهنمایی و کمک در زمینه‌ای خاص از همکاران خود درخواست همراهی کنیم و خود نیز در صورت نیاز، به همکاران کمک کنیم.

در واقع، آموزش کودک و حضور در یک مرکز آموزشی کودک برابر است با عضویت در گروهی با هدف تأمین امکانات و شرایط برای رشد کودکان. با این دیدگاه، کمک دادن به همکاران و کمک گرفتن از آن‌ها بخشی از فعالیت گروه تلقی می‌شود. برای اینکه بتوانیم آگاهانه عضویت در گروه و مشارکت فعالانه در آن را انتخاب کنیم، لازم است اول با اهمیت فعالیت‌های گروهی و سپس با شرح وظایف خود در گروه آشنا شویم.

## ■ اهمیت فعالیت‌های گروهی

تعاریف متنوع بسیاری از فعالیت گروهی وجود دارد. توصیف عامی که فرانسوی‌ها ارائه



می‌دهند یکی از پرمحتواترین این تعاریف است: احساس اتحاد، که از شوقی برای علائق، اهداف و مسؤولیت‌های مشترک برگرفته می‌شود و همواره در میان افرادی که علت وجودی مشترکی دارند، افزایش پیدا می‌کند.

جالب است که این احساس اتحاد با کار گروهی در هم آمیخته است به طوری که نه کار گروهی

به تنهایی و بدون وجود احساس اتحاد پیش می‌رود و نه احساس اتحاد بدون همراهی گروهی شکل می‌گیرد. بنابراین برای ایجاد احساس اتحاد به کار گروهی و برای پیشبرد اهداف کار گروهی، به احساس اتحاد نیاز داریم. اما این احساس اتحاد در هر گروهی به وجود نمی‌آید بلکه لازم است ویژگی‌های اصلی گروه در آن وجود داشته باشند (حجازی، ۱۳۸۲).

پیش از بررسی ویژگی‌های اصلی گروه، بهتر است درباره‌ی برخی از علل اهمیت فعالیت‌های گروهی آگاه شویم:

- فعالیت گروهی کارایی افراد و کیفیت کار را بالا می‌برد.
- فعالیت گروهی فرصت‌های یادگیری مستقل را افزایش می‌دهد.
- فعالیت گروهی انرژی مشترک بین افراد حاضر در یک مکان را افزایش می‌دهد.
- فعالیت گروهی به برداشت موانع برای رسیدن به هدف کمک می‌کند.
- فعالیت گروهی کمک می‌کند افراد با تفاوت‌های بین یکدیگر آشنا شده و باهم سازگار شوند.
- فعالیت گروهی باعث افزایش توانمندی‌های اجتماعی افراد می‌شود.
- فعالیت گروهی به افراد احساس تعلق می‌دهد و محیط کار را پُرانگیزه می‌کند.
- فعالیت گروهی انعطاف‌پذیری، مطابقت با شرایط و مسؤولیت‌پذیری را افزایش می‌دهد.
- فعالیت گروهی احساس موفقیت، برابری و وفاداری را در افراد زنده می‌کند.



حال که اهمیت انجام فعالیت‌های گروهی را مرور کردیم، به نظر شما منافع یک گروه اصولی بیشتر برای چه کسانی است؛ افراد گروه یا مرکز و سازمانی که گروه به آن تعلق دارد؟ چرا؟

.....

.....

همان‌طور که احتمالاً در ذهن خود بررسی کردید، منافع فعالیت‌های گروهی برای افراد مستقل حاضر در گروه بسیار زیاد هستند، زیرا فرد در حین حضور در گروه در حال افزایش توانمندی‌های خود و کسب تجربیات ناب حرفه‌ای و اجتماعی است که در نهایت منجر به رشد فردی وی می‌شوند. برای ساخت یک گروه و ایجاد فرصتی برای تجربه‌ی این رشد، لازم است ابتدا ویژگی‌های گروه را بدانیم. وجود ویژگی‌های گروه و تداوم حضور این ویژگی‌ها میان اعضای از مهم‌ترین ابزارهای لازم برای پیشبرد اهداف یک مجموعه است.



شکل ۱.۷ ویژگی‌های گروه

## ۱۰- همواره خود را ارزیابی می‌کنند

محیط‌های یادگیری باکیفیت و مراکز آموزش کودک اثرگذار شکل نمی‌گیرند مگر اینکه محیط‌هایی باشند که برای مربیان کودک و به‌طور کلی افرادی که در آن‌ها کار می‌کنند نیز خوب باشند. پژوهشگر آموزش کودک، لیلیان کاتز (۱۹۹۵) مربیان را به ارزیابی خود تشویق می‌کند و ارزیابی، بخش ضروری و جدایی‌ناپذیری برای ارتقاء سطح اثرگذاری آموزش است. ارزیابی انواع متنوعی دارد اما همه‌ی انواع آن مستقیماً خود مربی را نیز در فرآیند ارزیابی درگیر می‌کنند. در این بخش ما تنها به نوعی از ارزیابی که مربی خودش انجام می‌دهد می‌پردازیم، به عبارت دیگر، در این بخش با هم خود-ارزیابی را می‌آموزیم.



**اولین گام** برای ارزیابی خود، ارزیابی رفتار خود با همکاران است، زیرا فراهم کردن محیط آموزشی برای کودکان، توسط گروه مربیان انجام می‌شود. در راستای ارزیابی خود در این حیطه به پرسش‌های شکل ۱.۷ پاسخ دهید.

**در مرحله‌ی بعدی** وارد ارزیابی فعالیت‌های خود به عنوان مربی کودک می‌شویم. مراکز آموزشی مختلف با رویکردهای آموزشی مختلف، شیوه‌های خود-ارزیابی متنوعی دارند. چهار نمونه از این جداول ارزیابی را در این قسمت ارائه می‌کنیم. برای تکمیل این جداول علاوه بر توجه به فعالیت‌ها و برنامه‌ریزی‌های خود به صورت جداگانه، به روند فعالیت‌های روزانه‌ی خود در مرکز آموزشی، روند فعالیت‌ها به صورت ماهانه و سالانه نیز توجه کنید.

**در ادامه‌ی مسیر خودارزیابی**، لازم است دانش، مهارت‌ها و عملکرد خود را در قالب‌های مختلف بررسی کنیم. البته هر رویکرد و برنامه‌ی آموزشی، نوع خودارزیابی ویژه‌ای را می‌طلبد اما با این حال، توصیه می‌شود مربیان یک رویکرد ارزیابی شخصی نیز در کنار رویکرد خود-ارزیابی مجموعه برای خود داشته باشند. دو نمونه‌ی مختلف از جداول خود-ارزیابی را که روی حیطه‌های مختلفی تمرکز دارند می‌توانید در این بخش بررسی کنید و در انتهای این بخش از شما می‌خواهیم جدول ارزیابی ویژه‌ی خود را نیز طراحی کنید: (مفاهیم ذکر شده در جدول مثل تفکر سنجش‌گرایانه، احترام به نیازهای کودکان و ... در بخش‌های بعدی کتاب بررسی می‌شوند).

نام: .....

تاریخ: ..... (تاریخ تکمیل جدول خود-ارزیابی)

شماره: ..... (شماره ی جدول خود-ارزیابی)

این قالب خود-ارزیابی در ۵ قسمت محتوای آموزشی، فرآیند یادگیری، ارائه ی یادگیری، محیط یادگیری، مشاهده و ارزیابی تنظیم شده است.

**راهنما:** در هر پرسش دور عدد مورد نظر خط بکشید.

- ① هنوز برایش تلاشی نکرده ام.
- ② در حال تلاش کردن برای رسیدن به آن هستم.
- ③ به این هدف دست پیدا کرده ام.

برای تسهیل فرآیند خود-ارزیابی، می توانید در مدت زمان های مشخص، مثلاً هر ۲ هفته یک بار با رنگ متفاوتی به خود امتیاز دهید تا بتوانید روند رشدی خود را بررسی کنید.

| محتوای آموزشی |   |   |                                                                                                  |
|---------------|---|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا به صورت پیوسته فرصت های یادگیری برای کودکان ایجاد می کنم؟                                    |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا وقتی برنامه ی درسی را آماده می کنم، به نیازها و توانمندی های متنوع کودکان توجه دارم؟         |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا تنوعی از ابزارها را برای بالابردن فرصت های یادگیری در برنامه های آموزشی قرار می دهم؟         |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا به سرعت یادگیری متنوع کودکان توجه می کنم؟                                                    |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا می توانم به کودکان برچسب هایی همچون باهوش یا کند نزنم؟                                       |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا در محتوا به مهارت های فکری مثل تفکر نقادانه و سیستمی توجه می کنم؟                            |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا به تجربیات پیشین کودکان و بستر اجتماعی-فرهنگی زندگی آن ها در برنامه ریزی آموزشی توجه می کنم؟ |
| ۱             | ۲ | ۳ | آیا فرصت های یادگیری مرتبط با علائق کودکان فراهم می کنم؟                                         |

| محتوای آموزشی   |   |   |                                                                                                                                                            |
|-----------------|---|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا شرایطی فراهم می‌کنم تا کودکان خود به انتخاب فعالیت‌ها و تمرکز روی حیطه‌های یادگیری بپردازند؟                                                           |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا شرایطی فراهم می‌کنم تا کودکان خودشان به ساختن فعالیت‌ها و گسترش علائق خود بپردازند؟                                                                    |
| فرآیند یادگیری  |   |   |                                                                                                                                                            |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا فرآیندی طراحی می‌کنم تا دانش کنونی کودکان را مشاهده کنم؟                                                                                               |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا به کودکان فرصت می‌دهم خودشان تصمیم بگیرند چقدر در مسیر یادگیری و انجام فعالیت‌ها پیش بروند؟                                                            |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا اجازه می‌دهم کودکانی که فعالیت‌های خود را با سرعت بیشتر یا کمتری انجام می‌دهند، فرصت کافی را داشته باشند؟                                              |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا یادگیری مطالب را مورد مشاهده و سنجش قرار می‌دهم؟                                                                                                       |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا با توجه به مشاهداتم برای کودکان شرایط یادگیری منحصر به فرد فراهم می‌کنم؟                                                                               |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا کودکان را همیشه گروه‌بندی می‌کنم یا اجازه می‌دهم خودشان نیز پیوستن حضور در گروه‌ها را تجربه کنند؟                                                      |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا توجه می‌کنم که سطح فعالیت‌هایی که کودک خودش آن‌ها را آغاز می‌کند رو به پیشرفت باشد؟                                                                    |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا شرایطی فراهم می‌کنم که کودکان خود نیز بتوانند خود را مشاهده و ارزیابی کنند؟                                                                            |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا در فرآیندهای یادگیری و ارزیابی به پیشینه‌ی فرهنگی-اجتماعی کودکان توجه می‌کنم؟                                                                          |
| ارائه‌ی یادگیری |   |   |                                                                                                                                                            |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا امکانات لازم برای ارائه‌ی محتوای یادگرفته شده یا پروژه‌ی یادگیری انجام شده را در دسترس کودکان قرار داده‌ام تا بتوانند آن‌چه را آموخته‌اند، ارائه دهند؟ |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا امکانات متنوع برای انجام پروژه‌های جست‌وجوگری مختلفی را که کودکان آغاز می‌کنند برای کودکان فراهم کرده‌ام؟                                              |
| ۱               | ۲ | ۳ | آیا کودکان امکان جمع‌آوری و آوردن ابزارهای لازم برای پروژه‌های خود به محیط یادگیری را دارند؟                                                               |



### ارائه‌ی یادگیری

|   |   |   |                                                                                                                |
|---|---|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا کارهای کودکان را با موافقت و به انتخاب خودشان برای مشاهده‌ی دیگران به ارائه می‌گذارم؟                      |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا شرایط را برای یادگیری از طریق مشارکت فعال، آزمایش، تجربه‌کردن و کشف فراهم می‌کنم؟                          |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا شرایطی ایجاد کرده‌ام تا همه‌ی کودکان برای آغاز فرآیندهای یادگیری و ادامه‌دادن آن فرصت داشته باشند؟         |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا به کودکان اجازه می‌دهم در فرآیند یادگیری خود، مهارت‌های اجتماعی را تمرین کنند؟                             |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا شرایطی فراهم می‌کنم تا کودکان خود، مدیریت زمان را تجربه کرده و تمرین کنند؟                                 |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا فرصت‌های یادگیری گروهی برای کودکان فراهم می‌کنم تا دانش و مهارت‌های خود را با هم ارتقاء دهند؟              |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا به اصول اخلاقی در فرآیندهای آموزشی-یادگیری توجه می‌کنم تا کودکان نیز به پیروی از شما به آن‌ها پایبند شوند؟ |

### محیط یادگیری

|   |   |   |                                                                                                                                          |
|---|---|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا فرصتی فراهم می‌کنم تا کودکان بتوانند بیرون از فضای بسته‌ی ساختمان فعالیت انجام داده و بازی کنند؟                                     |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا ابزارها و امکانات در دسترس کودکان قرار دارند یا کودکان برای دسترسی به آن‌ها به کمک من احتیاج دارند؟                                  |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا به کودکان مسیر دسترسی به ابزارها، اماکن و امکانات موجود در محیط را آموزش داده‌ام؟                                                    |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا امکانات و دسترسی‌های لازم برای همراهی با دنیای تکنولوژیکی مدرن را برای کودکان فراهم می‌کنم تا مهارت‌های لازم را کسب کنند؟            |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا زمان‌ها و مکان‌های یادگیری غنی را مورد توجه قرار می‌دهم و آن‌ها را با توجه به نیازهای کودکان تغییر می‌دهم؟                           |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا لوازم و ابزارها را طوری در دسترس قرار داده‌ام تا کودکان بدون نیاز به کمک من بتوانند از آن‌ها استفاده کنند؟                           |
| ۱ | ۲ | ۳ | آیا ابزارها طوری در دسترس قرار گرفته‌اند که کودکان بتوانند بدون جلب توجهی ویژه یا ایجاد مزاحمتی برای دیگران به آن‌ها دسترسی داشته باشند؟ |

| مشاهده‌گری و ارزیابی                          |   |   |                                                                                               |
|-----------------------------------------------|---|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا همه‌ی کودکان به راحتی در دیدرس مربیان قرار دارند؟                                         |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا مربیان به راحتی در دیدرس و دسترسی کودکان قرار دارند؟                                      |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا کودک را در بازه‌های زمانی طولانی و شرایط مختلف مشاهده می‌کنم؟                             |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا از روش‌های مناسب مشاهده‌گری و ارزیابی برای کودکان استفاده می‌کنم؟                         |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا در هنگام مشاهده‌گری بر احساسات و هیجانات خودم کنترل دارم؟                                 |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا در هنگام ارزیابی از قضاوت‌های فردی تا حد ممکن فاصله می‌گیرم؟                              |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا در ارزیابی‌ها، هم روندهای رشد جمعی را در نظر می‌گیرم و هم روندهای رشد فردی را؟            |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا مشاهده‌گری و ارزیابی را به صورت مداوم (نه به صورت چک لیستی و در انتهای ترم) انجام می‌دهم؟ |
| ۱                                             | ۲ | ۳ | آیا شیوه‌ها و معیارهای مشاهده‌گری و ارزیابی را با توجه به روند رشدی کودکان تغییر می‌دهم؟      |
| نتیجه‌ی تفسیری ارزیابی                        |   |   |                                                                                               |
|                                               |   |   |                                                                                               |
| نقاط قوت                                      |   |   |                                                                                               |
|                                               |   |   |                                                                                               |
| نقاطی که نیاز به تمرکز و یادگیری بیشتری دارند |   |   |                                                                                               |
|                                               |   |   |                                                                                               |

نام: .....

تاریخ: ..... (تاریخ تکمیل جدول خود-ارزیابی)

شماره: ..... (شماره ی جدول خود-ارزیابی)

این نمونه که برگرفته از انجمن والدورف آمریکای شمالی است، از مربیان می خواهد تا پس از تفسیر شرایط کنونی خود، به پرسش های مربوطه؛ پاسخ های تشریحی بدهند تا در پایان بتوانند توصیف و شرح جامعی از شرایط خود را بررسی کنند.

■ چگونه برای حضور در کلاس آماده می شوید؟

.....  
 .....

■ حیطه ای را که در حال حاضر روی آن مطالعه می کنید و با کار شما در ارتباط نزدیک است، توضیح دهید.

.....  
 .....

■ چرا این حیطه را برای مطالعه و پیشرفت انتخاب کرده اید؟ ارتباط این انتخاب با مهارت های مربیگری شما و حیطه هایی که در آن ها ضعیف تر هستید چیست؟

.....  
 .....

■ پرسش هایی را که در ذهن شما مطرح اند بنویسید و در صورت نیاز آن ها را برای خود شرح دهید.

.....  
 .....

■ در سه سال گذشته، در چه دوره های آموزشی مرتبطی شرکت کرده اید و تحلیل شما از فواید حضور در آن دوره ها چیست؟

.....  
 .....

.

|                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| تنظیم هیجانات کودکان                                                                                                                                                                              |
| <p>■ شاد بودن، قدردان بودن، احترام گذاشتن و شگفت زده بودن را چگونه زندگی می‌کنید و چطور آن‌ها را در فضایی که برای کودکان مهیا کرده‌اید جاری می‌سازید؟</p> <p>.....</p> <p>.....</p>               |
| شایسته‌ی تقلید شدن بودن                                                                                                                                                                           |
| <p>■ برای اینکه الگوی شایسته‌ای برای کودکان شوید، در چه حوزه‌هایی به صورت آگاهانه روی خود، کار کرده و تمرکز می‌کنید؟</p> <p>.....</p> <p>.....</p>                                                |
| فعالیت‌های زندگی - محور به عنوان اصل اساسی در کار با کودک                                                                                                                                         |
| <p>■ چطور بین فعالیت‌های کاربردی، هنری و بازی‌های خلاق تعادل برقرار می‌کنید؟</p> <p>.....</p> <p>.....</p>                                                                                        |
| رشد متناسب و توسعه‌ی فردی                                                                                                                                                                         |
| <p>■ در راستای توسعه‌ی مهارت‌های فردی، مهارت زندگی، حواس اصلی، مهارت‌های حرکتی، مهارت‌های شناختی و تعادل در زندگی چه عملکردی دارید و چگونه از کودکان حمایت می‌کنید؟</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
| تشکیل فضایی گرم و پر عشق                                                                                                                                                                          |
| <p>■ برای ایجاد محیطی گرم، دوستانه و پراز عشق، در محیط‌های فیزیکی و در برنامه‌های روزانه برای کودکان، همکاران و والدین چه ساختارهایی را در نظر گرفته‌اید؟</p> <p>.....</p> <p>.....</p>           |

### هنرگوش دادن و تمرین همکاری کردن

- مخالفت‌ها و تعارضاتی که ممکن است در کلاس با کودکان یا در محیط کار با همکاران و والدین پیش بیایند چگونه مدیریت می‌کنید؟

.....

.....

### پرسش‌های نهایی

- آیا تصویری را که بتواند عملکرد شما در چند ماه گذشته توصیف کند؛ وجود دارد؟

.....

.....

- دوست دارید از این ارزیابی چه نتیجه‌ای به دست آورید؟

.....

.....

- آیا نکته یا توضیح دیگری وجود دارد که بخواهید برای خود بنویسید و در صورت نیاز آن را با دیگران نیز به اشتراک بگذارید؟

.....

.....

**دانشگاه میشیگان شرقی** ارزیابی مربیان را مسئولیتی می‌داند که لازم است میان مربیان، ناظران آموزشی و کودکان تقسیم شود که هر کدام، بخشی از این ارزیابی‌ها را انجام دهند. اما مربیان بخش بزرگی از این فرآیند را به عهده دارند زیرا همواره در حال همراهی کردن کودکان و به‌کارگیری مهارت‌های مختلف رفتاری و آموزشی خود در ارتباط با کودکان هستند. خود-ارزیابی مربیان بازخورد قابل درک و قابل پذیرشی به خود مربیان داده و از این جهت اهمیت بسیاری دارد. در این صفحه، ضمن استفاده کردن از نمونه‌های ارزیابی مطرح شده، می‌توانید یک فرم خود-ارزیابی برای خود تدوین کنید. می‌توانید با همراهی دیگر همکاران یا مسئولین آموزشی مرکز خود نیز این کار را انجام دهید.

## وظائف و مسئولیت‌های مربی کودک اثرگذار

مطالعات دانشگاهی و تجربیات اجرایی هر دو بر آثار کیفیت آموزش در سال‌های اولیه‌ی کودکی بر آینده‌ی کودکان و جامعه تأکید دارند و نشان داده‌اند کیفیت پایین آموزش در این دوران می‌تواند آثار مخربی بر زندگی کودکان و جامعه داشته باشد. تأکید مشابهی نیز بر کیفیت کار و حرفه‌ای بودن نیروهای فعال در حوزه‌ی آموزش کودک وجود دارد که نشان می‌دهد شایستگی‌های مربیان کودک، از شاخص‌های خاموش اثرگذار بر آینده‌ی کودکان و جامعه است (اربن و همکاران، ۲۰۱۲).

روش‌های مختلفی برای رشد حرفه‌ای وجود دارد اما به نظر می‌رسد اولین قدم، پذیرش اهمیت رشد حرفه‌ای برای مربیان کودک باشد. سیاست‌گذاری‌های آموزشی مراکز و دولت‌ها برای رشد حرفه‌ای مربیان و ترسیم مسیری منسجم و مداوم در این راستا آثار بسیاری بر تصمیم‌گیری مربیان برای حضور در مسیر رشد حرفه‌ای دارد. علاوه بر مسیرهای ادامه‌دار رشد حرفه‌ای، حضور در دوره‌های درون سازمانی و درون مرکزی مداوم (چند روز در سال) می‌تواند دانش و توانمندی‌های مربیان کودک را به روز نگاه‌داشته و دیدگاه‌های تخصصی آن‌ها به این حرفه را حفظ کند.

**توجه داشته باشیم** که کیفیت کاری مربیان کودک یا مراکز آموزشی را مجموع کیفیت کاری افراد و تخصص آن‌ها به خودی خود تشکیل نمی‌دهد. اگرچه واژه‌ی شایستگی کاری ممکن است توجه ما را به فرد جمع کند، اما کیفیت کاری یک گروه را تعاملات بین افراد توانمند و متخصص، که آن را سیستم کارآمد می‌نامیم تعیین می‌کند (اربن و همکاران، ۲۰۱۲).

برای حفظ فضای حرفه‌ای و مهارت‌های کارآمد در مراکز آموزشی، لازم است تا برنامه‌های آموزشی مداوم در کنار پشتیبانی‌های آموزشی از مربیان، مستندسازی فرآیند رشدی مربیان، ارائه‌ی بازخوردهای اثرگذار به مربیان و تدوین برنامه‌های آموزش مربی ویژه با همراهی مربیان به صورت ادامه‌دار اتفاق بیافتند. بدیهی است که انجام این فرآیندها خود نیاز به حضور نیروی متخصص دارد و مثلاً ارائه‌ی بازخوردهای اثرگذار به مربیان فعالیت ظریفی است که بدون حضور نیروی متخصص، ممکن است آثار مخربی داشته باشد. تمامی این اتفاقات به حضور یک تیم، همکاری‌های تیمی و پشتیبانی‌های مداوم احتیاج دارد.



مهدکودکی سال ها با حضور مربیانی ثابت که تبدیل به یک خانواده شده بودند، فعالیت می کرد. این روند ادامه داشت تا اینکه یکی از مربیان به شهر دیگری مهاجرت کرد و هم زمان با او مربی دیگری مرخصی زایمان گرفت. پس از این اتفاق، دو مربی تازه نفس به مجموعه اضافه شدند. از آن جا که آن مربیان با دیدگاهی مختلف به این مجموعه آمده بودند و همچنین دوره های آموزشی تازه تری را گذرانده بودند خود توانستند تغییرات مثبتی ایجاد کنند و مربیان دیگر را نیز با خود همراه کنند.

### رشد حرفه ای

ورود به عرصه ی مربیگری کودک ممکن است کار ساده ای به نظر برسد اما تداوم حضور در این عرصه، اثرگذاری در آن و کسب رضایتمندی از فعالیت در آن، امری است که از ترکیب عوامل مختلفی مثل رشد حرفه ای و پیشرفت کاری به وجود می آید. اگر شما سال ها همان فعالیت هایی را انجام بدهید که در بدو ورود به مرکزی به عنوان مربی کودک انجامشان می دادید، احتمال سرخوردگی و نارضایتی شغلی و خروج از این حرفه برای شما افزایش می یابد. مربی های کودک بسیاری وجود دارند که با عنوان کمک مربی به مراکز وارد شدند و با پشتکار و رشد حرفه ای به مراتب بالایی در این حرفه دست یافتند. برخی از مواردی که به رشد حرفه ای مربیان در مراکز با رویکرد رشد همه جانبه و سیستمی کمک می کنند را در شکل زیر می بینید:

|                                                                                                       |                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| دوره ها و سیاست های رشد حرفه ای برای همه ی اعضا                                                       | ساختارهای دموکراتیک تصمیم گیری                                   |
| زمان هایی برای بازخورد گرفتن از تمام اعضای مجموعه درباره ی مأموریت ها، چشم اندازها، اهداف و برنامه ها | فرصت هایی برای کمک مربیان در راستای طی کردن دوره های رشد حرفه ای |
| همکاری و همراهی نزدیک بین کمک مربیان، مربیان متخصص، ناظران مربیان و مسؤولین مراکز                     | تمرکز روی یادگیری تجربی در کنار یادگیری نظری                     |

شکل ۱.۹ برخی از مواردی که به رشد حرفه ای مربیان کمک می کنند.

با وجود برنامه‌ریزی‌های رشدی برای همه‌ی اعضای یک مجموعه و البته رعایت تعادل و توجه به ضرورت و نیاز در میزان برگزاری این‌گونه جلسات، می‌توانیم رشد حرفه‌ای<sup>۱</sup> را به یک فرهنگ درون مجموعه تبدیل کنیم. در فرآیند شکل‌گیری این فرهنگ نه تنها اعضای حاضر در مجموعه در مسیر پیشرفت خود برای پیشبرد اهداف سیستمی قدم برمی‌دارند، بلکه آینده‌ی مجموعه نیز رو به رشد خواهد بود، زیرا افرادی که به سیستم وارد می‌شوند هم، از فرهنگ موجود در آن درس گرفته و آن را ادامه می‌دهند.

## نظام کارآمد

همان‌طور که دیدیم، توجه بسیاری بر اهمیت رشد حرفه‌ای در عرصه‌ی مربیگری کودک وجود دارد اما متأسفانه محتوای مشخصی برای مسیر رشد حرفه‌ای مربیان وجود ندارد و مسیرهای موجود تمرکز بیشتری بر محتوای دانشی مورد نیاز مربیان دارند و به توانمندی‌های فردی، مهارت‌های اجرایی و تفکری مربیان توجه کمتری شده است. با این وجود، شایستگی‌های لازم برای تخصص در مربیگری کودک در بخش‌های مختلف آموزش کودک به چهار بخش اصلی تقسیم می‌شوند:



شکل ۱.۱۰ بخش‌های اصلی یک نظام کارآمد

منظور از نظامی کارآمد، شایستگی و کارآمدی در همه‌ی این چهار لایه به صورت مستقل و در انسجام با یکدیگر است (اربن و همکاران، ۲۰۱۲). این تصویر یک مدل‌سازی منسجم است که رشد فردی را به رشد سیستمی متصل کرده و رشد سیستمی را وامدار رشد فردی می‌داند (OECD، ۲۰۰۵). در این دیدگاه، شایستگی و کارآمدی از دانش و مهارت‌های اجرایی مربیگری کودک فراتر رفته و همکاری بین لایه‌های مختلف را با بازبینی مداوم عملکردها و بازخورد دادن



برای اصلاحات ممکن می‌سازد. با فرض اینکه بازبینی و تفکر، هسته‌ی اصلی پیشرفت در کیفیت لایه‌های مختلف این سیستم است، می‌توان بر اهمیت کارآمدی نیاز-محور (اربن و همکاران، ۲۰۱۲) پی برد.

## کارآمدی نیاز-محور چیست؟

کارآمدی نیاز-محور بر پایه‌ی پذیرش اهمیت تک‌تک افراد درگیر با روند پیش‌روی کیفیت نظام‌های آموزشی کودکان بنا شده است. اگر بخواهیم این دیدگاه را به صورتی شفاف و ساده توضیح دهیم، کافی است بگوییم که کارآمدی در این دیدگاه صرفاً به داده‌ها و استانداردهای از قبل تعیین شده توجه نمی‌کند، بلکه به صورت مداوم با اعضای حاضر در یک سیستم در تماس است و با طرح پرسش‌ها و برقراری ارتباطات سازنده، نیازهای آن‌ها را پیدا کرده و کارآمدی نظام را طبق آن‌ها بازتعریف می‌کند (کانمن، ۱۳۹۰).

بگذارید در مثالی ساده، قابل دیدن و ملموس این تعریف را بررسی کنیم. تصور کنید در داده‌ها و استانداردهای تعیین شده برای مراکز آموزش کودک وجود پادری سایز ۸۰\*۱۰۰ ذکر شده است. در زمستان امسال با توجه به میزان بارندگی و اینکه تعداد زیادی از کودکان به همراه والدین خود پیاده به محل مرکز می‌آیند، متوجه می‌شوید که پادری موجود کمکی به نظافت و جلوگیری از ورود گل‌ولای نمی‌کند. در صحبت‌های خود با مراجعین نیز متوجه می‌شوید که آن‌ها هم متوجه ورود گل‌ولای به فضای داخلی ساختمان شده‌اند. حالا شما دو راه دارید. یک راه این است که با خود بگویید که پادری موجود کافی است و ما به همین منظور آن را جلوی درب گذاشته‌ایم و اقدامی برای تغییر شرایط نکنید و در سنجش کیفی هم اعلام کنید که پادری موجود بوده و نیازها برطرف شده‌اند. اما راه دیگر این است که در پی نیاز ایجاد شده و برداشت شما از نیازهای مخاطبین در روابطی که با آن‌ها ساخته‌اید، پادری را تغییر دهید و پادری کارآمدتری را جلوی در ورودی مرکز قرار دهید.

بنابراین در کارآمدی نیاز-محور، کارآمدی بدون در نظر گرفتن تک‌تک افراد و نیازهای ثابت و متغیرشان قابل دستیابی نخواهد بود. تک‌تک افراد در مراکز آموزش کودک شامل کودکان، والدین، مربیان، کارکنان و سهام‌داران مجموعه می‌شود که درخواست‌های همه‌ی آن‌ها مورد توجه قرار گرفته و در فرآیندهای کارآمدسازی مورد استفاده قرار می‌گیرند. هم‌زمان با اهمیت

درخواست‌های این گروه‌ها، درخواست‌های متخصصین دانشگاهی و اجرایی حوزه‌های آموزش کودک نیز در فرآیندهای کارآمدسازی اهمیت دارند. پرسش‌هایی مثل پرسش‌های زیر می‌توانند به تعیین این مسیر کمک کنند:

- برای اینکه مربیان ما بتوانند برای کودکان حاضر (در هر کلاس و بخش با ویژگی‌های منحصر به فرد خود) تجربیات آموزشی با کیفیتی رقم بزنند، به چه چیزهایی نیاز دارند؟
  - معنی تجربیات آموزشی با کیفیت برای کودکان، والدین، مربیان و افراد متعلق به یک اجتماع محلی، منطقه و شهری چیست و این معنی در فرهنگ‌های مختلف چه تفاوت‌هایی دارد؟
- تا اینجا متوجه شدیم لازم است نیازها و نظرات تک‌تک افراد، در کنار متخصصین آموزشی در تعیین مسیر کارآمدتر شدن مراکز آموزشی و ارتقاء کیفیت آن‌ها نقش داشته باشند. به عبارت دیگر، اهداف ما به عنوان افراد مستقل و اعضای گروه با جایگاه‌های متفاوت در شکل‌گیری کیفیت آموزشی نقش دارند. اما چرا مفهوم جدیدی از کارآمدی ارائه کردیم و چطور می‌توان هم به افراد به صورت مستقل توجه کرد و هم از آشوب و آشفتگی فاصله گرفت؟ کارهای آموزشی، پیچیدگی بسیاری دارند، خصوصاً در دوران اولیه‌ی کودکی. زیرا انسان همواره تغییر می‌کند و سال‌های اولیه‌ی زندگی او نه تنها از پرتغییرترین سال‌ها از لحاظ رشد شناختی، فیزیکی و اجتماعی هستند، بلکه تأثیرات مادام‌العمری بر زندگی او خواهند داشت. برای اینکه بتوانیم وجوه مختلف پیچیدگی فعالیت‌های آموزشی در سال‌های اولیه‌ی کودکی را در نظر بگیریم، لازم است از مفهوم محدود کارآمدی و کیفیت به مثابه‌ی داشتن دانش، مهارت‌ها و منش‌های لازم فراتر برویم.

تحقیقات CoRe چهارچوبی ارائه کرده‌اند که در آن، کارآمدی و کیفیت به ابعاد مختلفی از دانش، تمرین و ارزش‌های مرتبط با هر چهار لایه‌ی شکل ۱.۹ اشاره دارد. با استفاده از واژه‌ی تمرین به جای مهارت، می‌خواهیم از فنی بودن کار آموزشی فاصله بگیریم و به مفهومی از آموزش نزدیک شویم که ذاتش همواره از درون بازیابی‌شونده است (وندربروک، کوزه و بردت، ۲۰۱۰). در این راستا، پرسش‌های ما این‌گونه تغییر خواهند کرد:

| آموزش به مثابه‌ی یک فن              | آموزش به مثابه‌ی یک تمرین          |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| آیا دارم کارها رو درست انجام می‌دم؟ | آیا دارم کار درست رو انجام می‌دم؟  |
| آیا ابزار درستی رو برداشتم؟         | آیا به درستی ابزار رو انتخاب کردم؟ |

اما با استفاده از واژه‌ی ارزش‌ها به جای منش‌ها، از سلیقه‌ای بودن اهداف آموزش کودک و فعالیت‌های آموزشی با کودک دور می‌شویم و تصویری از آموزش کودکان ترسیم می‌کنیم که به اهدافی که توسط جمع تدوین شده‌اند و آرزوهای جمعی را مورد توجه قرار داده‌اند، نزدیک می‌شویم. ارزش‌های بنیادین به معنای پیشینه‌های فکری موجود در پس دانشی که کسب می‌شود و اقداماتی که بر اساس آن انجام می‌پذیرد است. به عبارت ساده‌تر، راهنمای اینکه چه دانشی کسب کنیم که بر مبنای آن عملی را انجام دهیم، ارزش‌های بنیادین هستند. در این چهارچوب، کارآمدی، شایستگی‌های لازم و کیفیت آموزش کودک از درون افراد نشأت می‌گیرد و لیست بیرونی‌ای برای آن وجود ندارد، به گونه‌ای که دانش، تمرین و ارزش‌ها در هم تنیده می‌شوند و به رویکردهای متفاوتی که طبق فرهنگ‌ها و بسترهای اجتماعی متفاوت تغییر می‌کنند، شکل می‌دهند.

**در این چهارچوب** ارزش‌های بنیادین شامل شکل دادن به زمینه‌هایی می‌شود که اعضای یک اجتماع محلی بتوانند در آن‌ها رشد کنند. البته مجموعه‌ای از پیشنهادات برای آغاز مسیر ارائه می‌شوند اما مربیان و فعالان همواره به انجام تحقیقات میدانی تشویق شده‌اند و مجموعه‌ی ارائه‌شده صرفاً برای الهام‌بخشیدن در راستای ارتقاء کیفیت است. با استفاده از سه رکن اصلی این چهارچوب کیفی-کارآمدی نیاز محور که بر پایه‌ی درخواست‌ها و نیازهای مخاطبین بنا می‌شود (دانش، تمرین و ارزش)، می‌توانیم از ایجاد آشفتگی و دخالت سلیقه‌های فردی در برنامه‌ی آموزشی کودکان پیشگیری کنیم.

پس در این چهارچوب، یک نظام آموزش کودک کارآمد و با کیفیت به ابعاد مختلفی از دانش، تمرین و ارزش‌ها توجه می‌کند، ابعادی که تمام لایه‌های شکل ۱.۸ را در نظر دارند: فردی، درون مجموعه‌ای، بینا مجموعه‌ای، منطقه‌ای، محلی و شهری. در بخش‌های بعدی وجوه مختلف دانش، تمرین و ارزش‌های مربوط به هر لایه را با جزئیات بیان خواهیم کرد (اربن و همکاران، ۲۰۱۲). پیش از ورود به بررسی این وجوه، جدول زیر را درباره‌ی خود کامل کنید و در مراحل بعدی، پاسخ‌های خود را با اطلاعاتی که دریافت می‌کنید مقایسه نمایید:

| دانشی که دارم | تمرینات و عملکرد من | ارزش‌هایی که به آن‌ها پایبندم |
|---------------|---------------------|-------------------------------|
|               |                     |                               |
|               |                     |                               |

## کارآمدی و شایستگی‌های فردی

کسب شایستگی‌های حرفه‌ای و ارتقاء سطح کارآمدی در کار با کودک، ارتباط تنگاتنگی با توانمندی مربی در جهت به‌کارگیری دانش، تمرین و ارزش به صورت به هم پیوسته دارد. به عبارت بهتر، نمی‌توانیم دانش مربیگری کودک داشته باشیم اما در عمل آن را تمرین نکنیم و ادعای مربیگری حرفه‌ای داشته باشیم! همین‌طور نمی‌توانیم صرفاً به ارزش‌ها پایبند باشیم و بدون داشتن دانش کافی و به روز، در عرصه‌ی مربیگری کودک فعالیت اثرگذار داشته باشیم. برقراری این ارتباط بین دانش، تمرین و ارزش‌ها، از طریق به‌کارگیری تفکر سنجش‌گرایانه و بازخورد دادن به خود میسر می‌شود، ما مربیان کودک باید همواره خود را در این سه عرصه مورد بررسی و بازبینی قرار دهیم. در جدول زیر برخی از وجوه این سه رکن را بررسی کرده‌ایم اما فراموش نمی‌کنیم که این سه، در عمل جداناپذیرند و در آموزش کودک؛ دانستن، انجام دادن و حضور به‌عنوان مربی کودک یکی هستند. مربیان کودک می‌دانند که کار با کودک بسیار پیچیده و پر از اتفاقات پیش‌بینی نشده است، زیرا بستر کاری ما هر روز تغییر می‌کند. به همین دلیل، توانایی‌هایی مثل توانایی تطبیق دادن خود با شرایط و تصمیم‌گیری در لحظه از توانایی‌های مهم برای کسب شایستگی در زمینه‌ی کار با کودک هستند.

| دانش                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | آگاهی درباره‌ی همکاری با انسان‌های منحصربه‌فرد<br>(به‌کارگیری رفتارهای بی‌طرفانه، گفتگوهای بدون قضاوت و ...) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• اجرای فعالیت‌هایی که مشارکت و معاشرت خانواده با ارزش‌های مختلف را با هم ممکن ساخته و تشویق کرده و از تبعیض دوری می‌کند.</li> <li>• تسهیل گفتگوهای میان‌فرهنگی بین خانواده‌ها و مراکز و مراکز مختلف با هم از طریق مشارکت فعال خانواده‌ها.</li> <li>• مدیریت رویدادهای پیش‌بینی نشده و شرایطی که سلائق فردی در آن‌ها دخیل می‌شوند.</li> <li>• ساخت و بهره‌گیری از برنامه‌ی آموزشی که در آن به اقوام و ارزش‌های مختلف احترام می‌گذارد.</li> </ul> |                                                                                                              |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• استفاده از رویکردهای دموکراتیک همه‌گیر که تنوع را ارزشمند می‌داند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                              |

| آگاهی داشتن نسبت به کار تیمی، روابط بینا فردی و پویایی گروهی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | دانش |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• بازبینی دائمی فعالیت‌ها به صورت فردی و جمعی</li> <li>• یادگیری از یکدیگر و به اشتراک گذاشتن دانش و تجربیات با همکاران در جلسات گروهی</li> <li>• مشارکت در بحث‌ها و یادگیری از تناقضاتی که ممکن است پیش بیایند.</li> <li>• تدوین برنامه‌های آموزشی با همکاران در قالب همکاری‌های گروهی</li> <li>• تنظیم و تولید محتوای دانشی از طریق مستندسازی تجربیات و ارزیابی‌های جمعی از فرآیندهای آموزشی موجود</li> </ul>                                                                                                    |      |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• استفاده از رویکردهای دموکراتیک و سنجش‌گرایانه در جهت آموزش کودکان در بستر زندگی و الگوسازی رفتاری</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |      |
| آگاهی درباره‌ی خانواده‌ها و تنوع‌های قومی-فرهنگی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | دانش |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• برقرارسازی روابط پایدار با خانواده‌ها و مراقبین کودک برپایه‌ی درک مشترک، اعتماد و همکاری</li> <li>• خلق فضاهای راحت برای شروع مکالمات و ارتباطات و تبادلات (به‌کارگیری والدین در برنامه‌ها، خوش‌آمدگویی‌های صبح و ... ) به صورت هدفمند</li> <li>• تدوین برنامه‌های آموزشی با همراهی والدین و استفاده‌کردن از نقش حمایتی آن‌ها به عنوان والد در برنامه‌ها</li> <li>• برگزاری رویدادهایی با مشارکت والدین و دیگر اعضای محله و اجتماع</li> <li>• برقراری روابط سازنده با دیگر حرفه‌ها: پزشکان، فروشندگان</li> </ul> |      |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• پایبندی به فراهم‌سازی شرایط آموزشی-یادگیری برابر برای همه در جهت حفظ انسجام جامعه</li> <li>• احترام گذاشتن به مسؤولیت‌های آموزشی والدین و شناخت آن‌ها به عنوان اولین و اصلی‌ترین مربی کودک در سال‌های اولیه‌ی زندگی‌اش</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                |      |

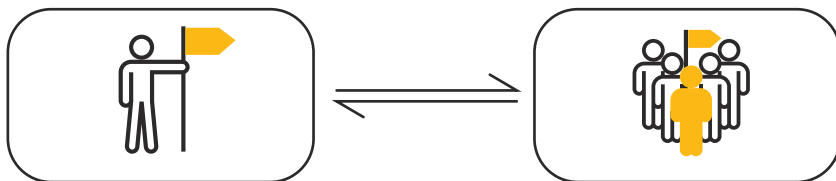
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| آگاهی درباره‌ی چگونگی حفظ سلامت کودکان و مراقبت از آن‌ها در برابر آسیب‌های فیزیکی و اجتماعی-عاطفی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | دانش |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>انجام فعالیت‌ها و تمرین مرتبط با حفظ امنیت فیزیکی و عاطفی-اجتماعی، بهداشت و تغذیه</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |      |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>تعهد به حفظ رفاه و سلامت کودکان</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |      |
| آگاهی نسبت به روش‌های مختلف و منحصر به فرد کودکان برای یادگیری (بازی-محور، یادگیری اجتماعی، یادگیری دانش-محور، یادگیری زبانی-کلامی)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | دانش |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>فراهم‌سازی محیط‌های یادگیری غنی و اثرگذار در مرکز آموزشی</li> <li>تنظیم و اجرای پروژه‌های یادگیری در گروه‌های کوچک که با توجه به علائق کودکان آغاز شده‌اند (یادگیری پژوهش-محور)</li> <li>تشویق و توجه به ابتکارات کودکان</li> <li>حمایت از بازی‌های نمادین کودکان به فراهم‌سازی ابزارهای ساختارمند و غیر ساختارمند</li> <li>به‌کارگیری برنامه‌ی آموزشی مناسبی که به صورت غیرمستقیم مهارت‌های یادگیری خواندن و نوشتن، ریاضیات و علوم را تحریک و تقویت می‌کنند.</li> <li>تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی با توجه به فرهنگ کودکان و بستر اجتماعی زندگی آن‌ها</li> <li>توجه اختصاصی و منحصر به فرد به کودکان با نیازهای ویژه با در نظر گرفتن نیازها و توانمندی‌هایشان</li> </ul>           |      |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>استفاده از رویکردهای کودک-محور که کودک را به مثابه‌ی انسانی توانمند، اثرگذار و پیشرو در فرآیندهای یادگیری‌اش می‌دانند (حضور همه‌ی کودکان برای آماده شدن برای قرن ۲۱، ۲۰۰۸)</li> <li>درک آموزش به عنوان فرآیندی پایان‌ناپذیر که با مشارکت کودکان انجام می‌شود و هدفش حصول اطمینان از مشارکت اجتماعی موفق کودکان و تشویق یادگیری است. (شایستگی‌های مشترک مربیان اروپا، ۲۰۰۵؛ ارتقاء کیفیت آموزشی مربی، ۲۰۰۷؛ پیشرفت شایستگی‌ها برای قرن ۲۱، ۲۰۰۸)</li> <li>به‌کارگیری رویکردهای بینارشته‌ای در یادگیری (شایستگی‌های لازم برای یادگیری مادام‌العمر، ۲۰۰۷)</li> <li>به‌کارگیری رویکردهای آموزشی فرهنگی-اجتماعی که به تنوع فرهنگ و بسترهای اجتماعی-اقتصادی احترام می‌گذارند.</li> </ul> |      |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| آگاهی نسبت به وجوه مختلف رشدی کودکان از دیدگاهی کل نگر<br>(شناختی، عاطفی-اجتماعی، زبانی-کلامی، و ...)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | دانش |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• ساخت ارتباطات آموزشی - پرورشی قوی منحصربه فرد با هر کودک بر پایه ی توجه به نیازهای آموزشی- پرورشی کودک</li> <li>• مشاهده گری مداوم کودکان برای کشف ویژگی ها، نیازها و علائق منحصربه فرد آنها</li> <li>• برنامه ریزی و اجرای تنوع گسترده ای از پروژه های یادگیری-آموزشی برای زمینه سازی برای رفع نیازهای کودکان و پیشرفت آنها در روند رشدی شان</li> <li>• ثبت و مستندسازی مداوم و نظام مند پیشرفت کودکان با هدف بازبینی راهبردهای آموزشی-پرورشی به کارگرفته شده برای آنها</li> <li>• شناسایی کودکان با نیازهای ویژه و تدوین برنامه هایی برای مشارکت دادن آنها</li> </ul> |      |
| ارزش های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• توجه به نیازهای کودکان با هدف فراهم سازی شرایط برای کودکان تا بتوانند از حداکثر توانمندی های بالقوه ی خود استفاده کنند و درحین حضور خود در مرکز، مشارکت حداکثری داشته باشند. (ارتباطات در آموزش کودکان، ۲۰۱۱؛ کنوانسیون حقوق کودکان سازمان ملل، ۱۹۸۹)</li> <li>• توجه به کرامت انسانی و رشد آزادانه (باقری، ۱۳۹۵)</li> <li>• توجه به دیدگاه های کل نگر به آموزش که روی یادگیری، مراقبت و پرورش کودک متمرکزند.</li> <li>• تعهد به آموزش برای همه (کنوانسیون سازمان ملل درباره ی حقوق افراد با نیازهای ویژه، ۲۰۰۶)</li> </ul>                                             |      |
| استفاده از رویکردهای دموکراتیک و سنجش گرایانه در جهت آموزش کودکان در بستر زندگی و الگوسازی رفتاری                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | دانش |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• بازبینی دائمی فعالیت ها به صورت فردی و جمعی</li> <li>• یادگیری از یکدیگر و به اشتراک گذاشتن دانش و تجربیات با همکاران در جلسات گروهی</li> <li>• مشارکت در بحث ها و یادگیری از تناقضاتی که ممکن است پیش بیایند.</li> <li>• تدوین برنامه های آموزشی با همکاران در قالب همکاری های گروهی</li> <li>• تنظیم و تولید محتوای دانشی از طریق مستندسازی تجربیات و ارزیابی های جمعی از فرآیندهای آموزشی موجود</li> </ul>                                                                                                                                                           |      |
| ارزش های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• آگاهی داشتن نسبت به کار تیمی، روابط بین فردی و پویایی گروهی</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |      |

| دانش                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | دانش ارتباط با کودکان و مشارکت دادن آن‌ها |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>ارزش قائل شدن برای خود ابرازی کودکان به زبان‌های مختلف (از طریق نقاشی، حرکات بدنی، قصه‌گویی و ...) و تشویق آن‌ها به بروز احساسات و عواطف خود</li> <li>در دسترس قرار دادن میراث فرهنگی کشور، شهرها و محلات ایران و به طور کلی انسان (هنر، نمایش، موسیقی، ورزش و ...)</li> <li>تشویق کودکان به مشارکت در افزایش میراث فرهنگی به عنوان روشی برای ابراز خود</li> <li>مشارکت دادن کودکان در مراسم فرهنگی-اجتماعی (مراسم مذهبی و ملی) و توجه به شیوه‌ی مشارکت آن‌ها از طریق برگزاری نمایشگاه و ...</li> <li>تدوین برنامه‌های آموزشی با همراهی کودکان</li> </ul> |                                           |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>توجه به حقوق کودکان در فرآیندهای آموزشی و احترام به حقوق شهروندی آن‌ها در جهت تسهیل شرایط برای حضور و تأثیرگذاری حداکثری آن‌ها در اجتماع خود. (ارتباطات در آموزش دوران اولیه‌ی کودکی، ۲۰۰۸)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                           |

### شایستگی‌ها و کارآمدی مجموعه‌ای

کمک به ارتقاء سطح کارآمدی و کسب شایستگی‌های لازم در حیطه‌ی مربیگری کودک، از وظایف یک تیم و مجموعه‌ی متعهد است. اگر بخواهیم واقع بین باشیم، ارتقاء سطح کارآمدی مجموعه و شایستگی‌های آن به افراد حاضر در مجموعه بستگی دارد و بالعکس، توانمندی‌ها و شایستگی‌های افراد مجموعه نیز دائماً تحت تأثیر کیفیت کلی آن قرار می‌گیرند.



شایستگی‌های مربوط به یک مجموعه را در جدول صفحه‌ی بعد با هم مرور می‌کنیم:



## دانش

- دانش آموزشی-پرورشی با تمرکز بر آموزش کودکان و احترام به منحصر به فرد بودن هر کودک
- آگاهی درباره‌ی تغییرات شیوه‌های یادگیری در موقعیت‌ها و اجتماعات مختلف و یادگیری موقعیت-محور (لاوه و ونجر، ۱۹۹۱؛ ونجد ۱۹۹۸)
- آگاهی درباره‌ی نظام‌ها و رویکردهای یادگیری مختلف (آگریس ۱۹۹۲)
- آگاهی درباره‌ی مدیریت مرکز آموزشی کودک (مدیریت مشارکتی)

## تمرینات و اجرا

- استفاده از یک چهارچوب راهنما برای جهت دادن به کار آموزشی مربیان
- زمان مشخص اختصاص داده شده و با حقوق معین برای کادر آموزشی تا بتوانند در آن زمان برنامه‌ریزی کنند، مستندسازی‌ها را انجام دهند و با مشارکت یکدیگر فعالیت‌های آموزشی خود را مرور کنند.
- به‌کارگیری فرآیندهای مستندسازی برای بررسی نتایج کاری و مشارکت‌های کودکان و خانواده‌ها
- فراهم‌سازی فرصت‌های مشارکت و بازیابی از درون (خود مربیان) و از بیرون (ناظران آموزشی)
- راهنمایی دائمی مربیان و کارکنان آموزشی
- برنامه‌ریزی برای ارائه‌ی برنامه‌های آموزشی برای رشد حرفه‌ای مربیان
- برنامه‌ریزی برای انجام تمرین‌های آموزشی و کسب تجربه‌ی کاری در فضاهای مختلف توسط مربیان
- تنظیم برنامه‌های آموزشی رشد حرفه‌ای با توجه به نیازها و توانمندی‌های کودکان
- ارائه‌ی برنامه‌های رشد حرفه‌ای متنوع (داخل مجموعه‌ای، بیرون مجموعه‌ای، سالانه، هفته‌ای و ...) تا مربیان بتوانند موردی را که با شرایطشان مطابقت دارد انتخاب کنند.
- ارائه‌ی فرصت‌هایی برای تغییر جایگاه شغلی (مکانی و مرتبه‌ای)
- تنظیم جلسات مختلف با مربیان و والدین به صورت منظم
- ارائه‌ی خدمات مضاعف به مربیانی که در مناطق محروم مشغول به کار هستند.
- استخدام نیروهایی با شرایط اجتماعی-اقتصادی مختلف برای انعکاس احترام به تنوع در آموزش

## ارزش‌های بنیادین

- دموکراسی و احترام به تنوع عقاید
- پذیرش رشد حرفه‌ای به عنوان فرآیندی ادامه‌دار که هم شامل رشد حرفه‌ای می‌شود و هم رشد شخصیتی به دنبال دارد.
- پذیرش یادگیری دانش حرفه‌ای به عنوان تعاملی میان نظریه، نیازهای آموزشی و عمل که در مراحل مختلف رشد حرفه‌ای متفاوت می‌باشند.
- پذیرش اینکه مجموعه‌های آموزشی مراکزی هستند که آگاهانه نیازهای کودکان، والدین و جامعه را انعکاس می‌دهند و همراه با تغییر آن‌ها، تغییر می‌کنند.
- پذیرش اینکه مجموعه‌های آموزش کودک، نهادهایی برای مشارکت مدنی و حفظ انسجام ملی هستند.

در کنار مراکز آموزش کودک، مراکز آموزش مربی نیز نقش مهمی دارند. مراکز آموزش مربی ممکن است درون مراکز آموزش کودک و به عنوان بخشی از همان مرکز قرار گرفته باشند اما با این حال، بخش جداگانه‌ای را به مراکز آموزش مربی اختصاص می‌دهیم.

| دانش                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• دانش آموزشی-پرورشی با تمرکز بر آموزش کودکان و احترام به منحصربه‌فرد بودن هر کودک</li> <li>• دانش آموزش بزرگسالان و شیوه‌های یادگیری سنجش‌گرایانه</li> <li>• آگاهی درباره‌ی تغییرات شیوه‌های یادگیری در موقعیت‌ها و اجتماعات مختلف و یادگیری موقعیت-محور (لاوه و ونجر، ۱۹۹۱؛ ونجد ۱۹۹۸)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• ارائه‌ی برنامه‌هایی که ترکیب متعادلی از نظریه (پژوهش‌های دانشگاهی) و اجرا (تجربه‌ی عملی در مراکز آموزش کودک) هستند.</li> <li>• ارائه‌ی برنامه‌هایی که با هدف ارتقاء سطح آگاهی افراد نسبت به فرهنگ و جامعه تدوین شده‌اند.</li> <li>• ارائه‌ی فرصت‌های یادگیری متنوع: سخنرانی‌ها، کارگاه‌ها، پروژه‌ها و ...</li> <li>• ارائه‌ی حمایت‌ها و مشاوره‌های فردی برای افراد با توجه به ویژگی‌های فردی هر کدام</li> <li>• فراهم‌سازی فرصت‌هایی برای بازبینی فرایندهای یادگیری در گروه‌های همکاران</li> <li>• تشویق مربیان به پیشرفت حرفه‌ای</li> <li>• قراردادن مربیان در شرایط متنوع برای درک بهتر تنوع‌های فرهنگی-اجتماعی</li> <li>• استفاده از روش‌های نوین آموزشی در دوره‌های آموزش مربی</li> </ul> |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• حرفه‌ای بودن و حرفه‌ای شدن فرآیندی ادامه‌دار با تمرکز بر رشد فرهنگی-اجتماعی در کنار رشد تخصصی است.</li> <li>• حرفه‌ای بودن و حرفه‌ای شدن فرآیندی ادامه‌دار با تمرکز بر رشد و توسعه‌ی فردی در کنار رشد تخصصی است.</li> <li>• حرفه‌ای بودن و حرفه‌ای شدن نیازمند ترکیب و تعامل دانش دانشگاهی با تجربه‌ی عملی در تمام مراحل مختلف کار است.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

اگر رویکرد ما به حرفه‌ای‌سازی مراکز و مربیان، نظام‌مند و کل‌نگر باشد، لازم است این هدف را با نگاهی فرای مجموعه‌های مستقل و تک‌تک افراد نیز ببینیم. به این معنا که بتوانیم خانواده‌ها و اعضای جامعه را نیز در نظر داشته باشیم و به همکاری دعوت کنیم تا بتوانیم بستر اجتماعی که در آن مشغول به فعالیت هستیم را بشناسیم، نیازها و توانمندی‌هایش را بسنجیم

و طبق آن عملی مؤثر انجام دهیم. در بخش بعدی، اینکه چگونه مشارکت و همکاری بین خانواده‌ها و مراکز و مراکز با هم می‌تواند به ارتقاء سطح رفاه زندگی کودکان شود می‌پردازیم.

| دانش                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| آگاهی نسبت به همکاری‌های بین مراکز<br>آگاهی درباره‌ی توسعه‌ی اجتماعات محلی<br>دانش میان‌رشته‌ای (آموزش، سلامت کودک، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی)<br>تقویت روابط میان مراکز کودک و مراکز رسمی محله‌ها (شهرداری، پلیس و ...)                                                                                        |
| تمرینات و اجرا                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| تقویت ارتباطات بین مراکز آموزش کودک هر محله و منطقه<br>تقویت ارتباطات بین سازمان‌های مختلف فعال در حوزه‌ی کودک (مراکز آموزشی کودک، مراکز درمانی کودک، بخش کودک سازمان تأمین اجتماعی و ...)<br>ارتباط‌گیری با خانواده‌هایی که در شرایط سخت زندگی می‌کنند.<br>ارتباط‌گیری با خانواده‌های کودکان با نیازهای ویژه |
| ارزش‌های بنیادین                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| دموکراسی و احترام به تنوع<br>به‌کارگیری رویکردی برای همکاری با هدف حفظ و تقویت انسجام ملی<br>آگاهی به یگانگی سلامت و آموزش در راستای تأمین همه‌جانبه‌ی نیازهای کودکان<br>اتخاذ رویکردی میان‌رشته‌ای از طریق کمک گرفتن از متخصصین حوزه‌های مرتبط برای رشد حرفه‌ای مربیان                                       |

## راهنمای رشد حرفه‌ای در مربیگری کودک

در راستای رشد حرفه‌ای، هم شما به عنوان مربیان کودک؛ موظف به اتخاذ رویکردی فردی هستید و هم مراکز کودک موظفند برنامه‌ی منسجمی برای رشد حرفه‌ای شما در نظر داشته باشند. در این قسمت، به طور مختصر در قالب یک نمودار به بررسی روش‌های رشد حرفه‌ای فردی می‌پردازیم:

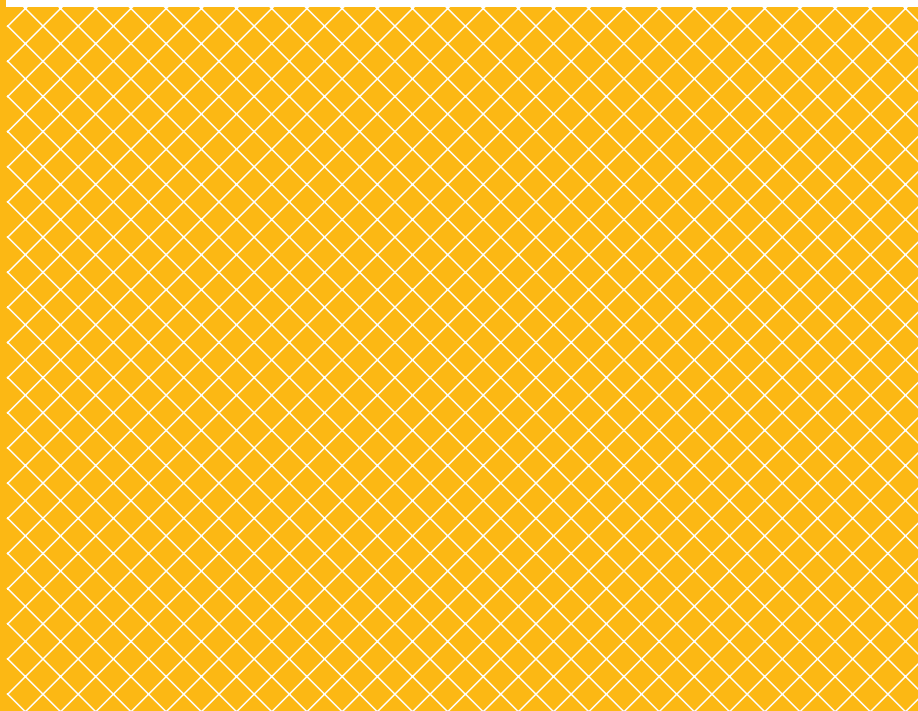
- استفاده از مقالات علمی روز دنیا
- استفاده از مقالات علمی ملی
- شرکت کردن در دوره‌های مربیگری کودک (دوره‌های بهزیستی و جهاد دانشگاهی و ...)
- مطالعه‌ی کتب مختلف
- استفاده از تجربیات همکاران

- حضور در کلاس‌های مربیان حرفه‌ای به عنوان مشاهده‌گر
- شرکت‌کردن در دوره‌های رشد و توسعه‌ی فردی
- انتخاب رشته‌های مرتبط دانشگاهی و تحصیل در آن‌ها (علوم تربیتی، روان‌شناسی کودک و ...)

مطالعه‌ی کتاب‌های تخصصی بهتر است با حضور متخصصین و اساتید مربوطه همراه باشد تا مربیان بتوانند مفاهیم مطرح‌شده در کتاب را عمیقاً و با نگاهی سنجش‌گرایانه درک کنند. مطالعه‌ی کتاب‌های مرتبط؛ نه تنها به رشد فکری خود مربیان کمک می‌کند، بلکه بررسی کتب موجود می‌تواند به مربیان برای پاسخ‌گویی به والدین زمانی که به دنبال کتاب مناسبی هستند نیز کمک کند. برخی از کتب پیشنهادی برای مربیان کودک که می‌توان آن‌ها را به والدین نیز معرفی کرد را می‌توانید در پیوست این کتاب پیدا کنید.

## فصل دوم

# دانش مربیگری کودک





## بخش اول

# یادگیری چیست؟ کودکان چگونه می‌آموزند؟



جان دیویی

آموزش و پرورش، آماده‌شدن برای  
زندگی کردن نیست، بلکه خود زندگی  
است.

”

## مقدمه

برای فهم یادگیری و به دنبال آن کشف روش‌های آموزشی و به‌کارگیری آن‌ها، لازم است بدانیم مسیری که ما را به این مرحله از نظر آموزشی رسانده است تحت تأثیر چه افکار، فرهنگ و نظریاتی بوده است. علاوه بر آن، لازم است همواره به خود یادآوری کنیم که نوع فکر ما در این برهه از زمان و عملکرد ما در حوزه‌ی آموزش کودک، در آینده تغییرات بسیاری خواهد کرد (مک بلین، ۲۰۱۴). در فصل پیش متوجه شدیم که ما مربیان کودک، از آنجا که با کودکان همراه می‌شویم و کودکان، همواره در حال یادگیری و تغییر هستند لازم است ما هم همواره افکار و عملکرد خود را مورد بررسی و بازبینی قرار بدهیم تا متوجه ریشه‌های افکار، عقاید و عملکرد خود باشیم.

یکی از ریشه‌هایی که بررسی آن‌ها به عملکرد بهتر ما کمک می‌کند، ریشه‌های تاریخی دانش مربیگری ما یا به عبارت دیگر، سواد ما در زمینه‌ی آموزش و یادگیری است. نظریات یادگیری و آموزشی که امروزه از آن‌ها استفاده می‌کنیم ریشه در نظریاتی قدیمی دارند که آگاهی بر آن‌ها، به ما در نقد سازنده‌ی عملکرد خودمان کمک می‌کند. در این بخش برخی از فیلسوفان آموزشی را که نظریات آن‌ها اگرچه در گذشته مطرح شده‌اند، تا به امروز افکار ما را تحت تأثیر قرار داده‌اند، معرفی می‌کنیم.

پیش از معرفی این افراد اثرگذار، لازم است برداشت خود را از معنای یادگیری مورد بررسی قرار دهیم. یکی از تعاریف چالش برانگیز ارائه‌شده مربوط به سال ۱۹۹۹ میلادی است: «واژه‌ی



یادگیری به حالات مختلف روانی اشاره دارد و همین امر ارائه‌ی یک تعریف از آن را غیر ممکن می‌سازد» (هاو، ۱۹۹۹). با توجه به این تعریف، برای ما مربیان کودک ضروری به نظر می‌رسد که بدانیم یادگیری فقط **یک اتفاق نیست** که در فضای کلاس آموزشی رخ بدهد. متفکرین بسیاری در تعریف یادگیری به پیچیدگی و گستردگی این مفهوم اشاره کرده‌اند و پرسش‌های بسیاری درباره‌اش مطرح نموده‌اند:

«وقتی می‌خواهیم یادگیری را تعریف کنیم، نمی‌توانیم از گستردگی و پیچیدگی این مفهوم شوک‌زده نشویم... آیا یادگیری در فرد اتفاق می‌افتد یا یک رخداد بینافردی است؟ آیا باید آن را مجموعه‌ای از مکانیزم‌های شناختی بدانیم یا مجموعه‌ای از اتفاقات عاطفی، اجتماعی و هیجانی؟... تمرکز یادگیری باید روی چه چیزی باشد؟ حقایق و واقعیت‌ها یا مهارت‌ها؟»

(هارویس، ۲۰۰۵، ص ۲-۳)

پس متوجه شدیم یادگیری مفهوم پیچیده‌ای است اما این به این معنا نیست که متفکران تعریفی برای آن ارائه نکرده‌اند؛ طرح پرسش‌های متنوعی درباره‌ی این مفهوم منجر به انجام پژوهش‌های مختلفی در این حوزه شده است. تعریف ثابتی از یادگیری که همه روی آن اتفاق نظر داشته باشند وجود ندارد بلکه هر متفکر، روان‌شناس یا متخصص حوزه‌ی آموزشی از دیدگاهی متفاوت این مفهوم را بررسی کرده و تعریفی از آن نقطه‌نظر برای آن ارائه کرده است. آنچه در این بخش برای ما اهمیت دارد، فاصله‌دادن ذهن از تعاریف ثابتی که ممکن است از یادگیری به خاطر داشته باشیم است.

## اندیشه ۲.۱



هر آنچه از مفهوم یادگیری می‌دانید در این بخش بنویسید:

.....

.....

.....

اکنون نوشته‌ی خود را با پرسش‌های سنجش‌گرایانه که در فصل اول آموختیم، مورد بررسی قرار دهید.

**یادگیری** مفهومی است که متوجه پیچیدگی آن شدیم و البته در بخش بعدی که به مرور نظریات فیلسوفان آموزشی می‌پردازیم، تعاریف ارائه‌شده از یادگیری توسط آن‌ها را نیز بررسی می‌کنیم. اما مفهوم دیگری که در این بخش مختصراً به آن می‌پردازیم، مفهوم «کودکی» است. تعاریف ارائه‌شده از کودکی بسیارند. مثلاً جنکس (۱۹۹۶) کودکی را این‌گونه تعریف می‌کند: «اجتماعی که همه‌ی ما روزی عضو آن بوده‌ایم». کمتر از ۱۰ سال پیش از جنکس، بند اول کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل تعریفی از کودک ارائه کرده بود:

«یک کودک، انسانی است که سن هجده سالگی را هنوز تمام نکرده است مگر اینکه سن بلوغ از نظر حقوق جاری در کشورهای مربوطه زودتر تعیین شده باشد».

برخی دیگر از متفکران مثل بوبدن (۱۹۹۷) کودکی را مرحله‌ای می‌دانند که از نظر ابعاد بیولوژیکی و روان‌شناختی از بزرگ‌سالی جدا می‌شود، نه از نظر اجتماعی. در تعریفی مثل این تعریف، متفکران سعی دارند کودک بودن را طوری ترسیم کنند که موجب نشود کودکان از حقوق انسانی و اجتماعی‌شان دور شوند صرفاً چون عدد سنشان از بزرگ‌سالان کمتر است. این مفهوم سن و مراحل زندگی به مفاهیمی که توسط پیاژه ارائه شده‌اند و در بخش بعدی به بررسی آن‌ها می‌پردازیم، بسیار نزدیک است.

البته این دیدگاه نسبت به کودکان مورد نقدهای بسیاری قرار گرفته است. مثلاً یکی از انتقادات واردشده به این مفهوم این است که تعیین مراحل برای پیشروی کودکان به سمت بزرگ‌سالی، انتظاراتی از توانمندی‌های کودکان در ذهن بزرگ‌سالان ایجاد می‌کند که منجر به قضاوت توانمندی‌های کودکان می‌شود. کودکان با روش‌ها و سرعت‌های بسیار متنوعی رشد می‌کنند و همه‌ی ما اگر در حین کار و برخورد با کودکان مشاهده‌گرانی دقیق باشیم، متوجه استفاده‌کردن از شیوه‌های فکری پیچیده توسط کودکان می‌شویم و برخوردهای بسیار پخته‌ی به اصطلاح بزرگ‌سالانه را در رفتار کودکان پیدا می‌کنیم؛ افکار و عملکردهایی که گاهی به خاطر پیش‌زمینه‌های ذهنی، آن‌ها را نادیده می‌گیریم و اصلاً انتظار نداریم کودکان این قابلیت‌ها را داشته باشند.

علاوه بر این، تاریخ نشان داده است طبیعت کودکی به خودی خود و در عمل همواره در حال تغییر است و ما در فرهنگ خود بارها عباراتی مثل «بچه‌های این دوره نمونه دیگه بچه‌های قدیم نیستند» یا «ماشالله بچه‌های الان ...» را شنیده‌ایم. خصوصاً در عصر حاضر و با وجود پیشرفت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات<sup>۱</sup> دسترسی افراد به رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی مختلف، سرعت تغییر در دوران کودکی بسیار بالا رفته است. معنای بالارفتن این سرعت برای ما مربیان کودک برابر است با بالارفتن ضرورت به‌روزردن اطلاعاتمان در حوزه‌ی کودکی و آموزش کودک و البته تلاش بیشتر برای شناخت کودکان و همراه شدن با آن‌ها.

به عبارتی ساده‌تر، ما دیگر نمی‌توانیم «فرض کنیم» کودکان را خوب می‌شناسیم و کارکردن با کودکان را خیلی بلدیم یا در آن خبره هستیم، صرفاً به دلیل اینکه سال گذشته و سال‌های گذشته در این عرصه مشغول به کار بودیم. امروزه مربیان کودک باید به شوق خود برای یادگیری و به‌روزردن اطلاعات خود به صورت دائمی افتخار کنند، نه به سوابق کاری پیشین و دانش کسب شده در گذشته. این به معنای کم‌بودن ارزش تجربیات و دانش گذشته نیست، بلکه ما می‌توانیم از سوابق و تجربیات کاری خود در این حوزه، برای کسب تجربه‌ی عملی، آگاهی‌دادن به دیگران و ثبت روند رشد حرفه‌ای خود استفاده کنند.

برای ما در این مباحث دو نکته‌ی بسیار مهم وجود دارد:

- یادگیری مفهوم پیچیده‌ای است و تحت تأثیر عوامل بسیار متنوعی قرار دارد.
- تعریف کودکی نباید باعث ایجاد قضاوت‌های ذهنی درباره‌ی توانمندی‌ها و شایستگی‌های کودکان در وجود بزرگ‌سالان شود.

حالاکه با پیچیدگی این مفاهیم آشنا شدیم، به بررسی نظریه‌پردازان تأثیرگذار در حوزه‌ی آموزش کودکان می‌پردازیم و این بررسی را از فیلسوفان سه قرن پیش آغاز می‌کنیم چراکه افکار و عقاید امروزی در حوزه‌ی یادگیری و آموزش، ریشه در نظریات مطرح‌شده توسط آن‌ها دارد. علت انتخاب این گروه از نظریه‌پردازان و محتوای ارائه‌شده درباره‌ی نظریاتشان تأثیرات نظریات آن‌ها بر دیدگاه‌ها و شیوه‌های آموزش کودک تا به امروز و اهمیت آگاه‌بودن نسبت به تفکرات آن‌ها برای ارتقاء کیفیت کار با کودکان است.



به مفاهیم کودکی و یادگیری و پیچیدگی آن‌ها فکر کنید. به نظر شما آشنایی با نظریات مطرح شده درباره‌ی این دو مفهوم چه کمکی به نحوه‌ی عملکرد مربیان کودک در فرآیند آموزش کودک می‌کند؟

.....

.....

.....

### دیدگاه‌های اثرگذار در ذهنیات و عملکردهای ما در حوزه‌ی آموزش کودک

همان‌طور که گفتیم، آگاهی نسبت به بنیادهای اصلی شکل‌گیری ذهنیت‌ها و عقاید رایج درباره‌ی دوران کودکی، یادگیری کودکان و آموزش به آن‌ها به ما کمک می‌کند تا بهتر بتوانیم رفتارهای خود را مورد ارزیابی قرار دهیم و در حوزه‌ی آموزش کودک، اثرگذارتر شویم. با همین هدف، در معرفی فیلسوفان و نظریه‌پردازان این حوزه تلاش کرده‌ایم تا علاوه بر بیان خلاصه‌ی مطالب، مختصری هم درباره‌ی تجربیات زندگی خود نظریه‌پردازان، که نقش مهمی در شکل‌گیری نظریات آن‌ها داشته نیز سخن بگوییم. این امر به شما کمک می‌کند تا بتوانید نظریات را با دیدگاهی سنجش‌گرایانه بخوانید و آثار تفاوت‌های فرهنگی-اجتماعی شرایط زندگی نظری‌پردازان بر شکل‌گیری نظریاتشان را نیز درک کنید.

### نظریه‌پردازان و فیلسوفان کلاسیک

در این بخش به بررسی مختصر نظریات فیلسوفان آموزشی قدیمی‌تر می‌پردازیم (برگرفته از کتاب مک‌بلین، ۲۰۱۴):

- جان لاک (۱۶۳۲-۱۷۰۴)
- جان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸)
- فردریش فروبل (۱۷۸۲-۱۸۵۲)
- رودولف اشتاینر (۱۸۶۲-۱۹۵۲)
- ریچل (۱۸۵۹-۱۹۱۷) و مارگارت (۱۸۶۰-۱۹۳۱) و مک‌میلان

## جان لاک (۱۶۳۲-۱۷۰۴)

جان لاک در زمانه‌ای زندگی می‌کرد که خرافات، نادیده‌گرفتن افراد و وجود تعصبات دگم دینی از ویژگی‌های بارز آن بود. به همین دلیل هم او فرد بسیار روشن‌فکری به‌شمار می‌رفت. او نگاه‌ها را به سمت تجربه جلب کرد و معتقد بود دانش و فهم ما درباره‌ی دنیا از طریق تجربیات حسی کسب شده و جمع‌آوری می‌شود. جان لاک یک تجربه‌گرا بود و تفکر تجربی - همان چیزی که در علوم تجربی مورد توجه قرار می‌گیرد - را قلب یادگیری و کسب دانش می‌دانست. او معتقد بود افراد باید برای تفاسیر خود درباره‌ی دنیا و اتفاقاتش دلیل داشته باشند و چیزهایی که به آن‌ها گفته می‌شود را بدون دلیل نپذیرند.

جان لاک با نظریات خود در حال مبارزه با عقاید زمانه‌ی خود بود. یکی از عقاید لاک که ممکن است ما بیشتر درباره‌اش شنیده باشیم این بود که کودک به هنگام تولد مثل یک لوح سفید است و تجربیات زندگی ما که از طریق حواس آن‌ها را کسب می‌کنیم، روی این لوح نوشته می‌شوند. از نظر لاک، این اتفاق همان یادگیری بود.

این نوع از تفکر در بازه‌ی زمانی بین جنگ جهانی اول و دوم توسعه یافت و زمینه‌ساز شکل‌گیری روان‌شناسی رفتارگرها شد. این‌گونه از روان‌شناسی از روش‌هایی مثل مشاهده‌گری، ثبت و ضبط کردن و اندازه‌گیری رفتارها برای سنجش، ارزیابی و آموزش رفتارها استفاده می‌کند (گراس، ۱۹۹۲، اسمیت و همکاران، ۲۰۰۳). از نظر رفتارگرها، ما مهارت‌ها و توانمندی‌های خود را به ارث نمی‌بریم بلکه آن‌ها را از طریق تجربیات حسی خود در زندگی کسب می‌کنیم.

همان‌طور که گفتیم، لاک فرد بسیار روشن‌فکری در زمانه‌ی خود به‌شمار می‌رفت و به نظر می‌رسد از افکار زمانه‌ی خود بسیار جلوتر بوده‌است. نظرات لاک درباره‌ی سه موضوع او را از دیگران متمایز می‌کرد و باعث شد روی نظریه‌پردازان

از نظر جان لاک، اولین هدف آموزش، تثبیت مفهوم پرهیزکاری و درست‌کاری در برای کودکان است.

77

ماندگار دیگری همچون پستالوتزی، فروبل، دیویی و مونتسوری اثرگذار شود. این سه موضوع، دیدگاه‌های وی درباره‌ی هدف آموزش، چگونگی یادگیری و اهمیت زبان هستند.

**از نظر جان لاک**، اولین هدف آموزش، تثبیت مفهوم پرهیزکاری و درست‌کاری در برای کودکان است، مفهومی که هدایت‌گر جنبش‌های اصلاح‌گر اجتماعی بسیاری در روزگار کنونی است. وی همچنین معتقد بود یادگیری باید لذت‌بخش باشد و ما موظفیم کودکان را به «یادگرفتن چگونه یادگرفتن» تشویق کنیم. او همچنین به اهمیت «زبان» در فرآیندهای یادگیری اشاره کرده بود و با توجه به این سه مورد، پایه‌های تفکرات نظریه‌پردازان بسیاری را بنا نهاد.



### جان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸)

روسو هم مانند لاک افکار زمانه‌ی خود را به چالش کشید، نظریه‌پردازی که افکارش هنوز در میان پژوهشگران حوزه‌ی کودک معتبر هستند. در زمانه‌ای که روسو در آن زندگی می‌کرد، اعتقاد بر آن بود که انسان باگناهانی اصیل زاده می‌شود و هدف از آموزش، تطهیر کودکان از آن گناهان بود. روسو اما معتقد بود انسان‌ها همه وقتی متولد می‌شوند خوب هستند و پتانسیل‌های بسیاری را با خود به عنوان یک فرد، همراه دارند. البته روسو همچنین جامعه را در رشد کودکان بسیار مؤثر می‌دانست و معتقد بود جامعه به کودکان آسیب می‌رساند و آن‌ها را منحرف می‌کند.

روسو معتقد بود کودکان آمده‌اند تا دنیایی را که در آن زندگی می‌کنند بشناسند.

روسو نظریات خود را درباره‌ی آموزش در کتابی داستان‌وار به نام امیل (۱۷۶۲) بیان می‌کند. این کتاب درباره‌ی کودکی تا بزرگ‌سالی پسری به نام امیل است. در زمانی که امیل نوشته شد، باور عمومی این

بود که کودکان تمایلاتی دارند که اگر هدایت نشوند، منجر به شرارت می‌شوند. روسو نقش مربیان کودک را به‌کارگیری این تمایلات و هدایت کردن آن‌ها به سمت وسویی مثبت می‌دانست اما معتقد بود آموزش رسمی آن زمان بالعکس عمل می‌کند. روسو نقش مربیان کودک را در فراهم کردن محیط یادگیری مؤثر و مثبت بسیار با اهمیت می‌دانست. روسو معتقد بود کودکان آمده‌اند تا دنیایی که در آن زندگی می‌کنند را بشناسند.

طی همین فرآیند شناختن دنیا، کودکان مفاهیم عمیق و مهمی مثل احترام گذاشتن به خود و دیگران، درست و غلط، مسئولیت‌پذیری نسبت به رفتارهای خود، صداقت و دروغ‌گویی، همدلی کردن و تحقیق کردن را می‌آموزند. روسو آموزش را «هنر شکل دادن به مردان» می‌دانست، فرآیندی که طی آن نه تنها به فرد اطلاعاتی داده می‌شود، بلکه به او ابزاری داده می‌شود تا بتواند برای جامعه‌ی خود سودمند واقع شود.

روسو در زمان خود متوجه مرحله‌ای بودن رشد کودکان، ادامه‌دار و رو به رشد بودن فرآیند یادگیری شد و رشد را در سه مرحله تقسیم کرد:

■ **تولد تا ۱۲ سالگی:** در این بازه‌ی زمانی محرک‌های بیرونی و هیجانات، هدایت‌کنندگان غالب و تأثیرگذارندگان اصلی بر کودک هستند.

■ **۱۲ تا ۱۶ سالگی:** دلایل و علت‌ها در این بازه‌ی زمانی جای محرک‌ها و هیجانات را در هدایت رفتارها می‌گیرند.

■ **۱۶ سالگی تا بزرگسالی:** از بعد از ۱۶ سالگی، کودکان وارد مراحل بزرگسالی می‌شوند. اگرچه انتقادات بسیاری به نظریات روسو و کتاب امیل از نظر تک-جنسیتی دیدن جامعه و توجه به مردان به مثابه‌ی انسان‌های موجود وارد شده، اما تأکید روسو بر رشد درونی وجود انسان و قابلیت‌های رشدی او، زمینه‌ساز ایجاد افکار تازه‌ای در وجود متفکران و مربیانی همچون پاستالوتزی شد.

روسو معتقد بود ...

### فردریش فروبل (۱۷۸۲-۱۸۵۲)

با اطمینان می‌توان گفت نظریات فروبل تأثیر بسیاری بر آموزش کودکان و عملکرد مربیان کودک در این قرن‌ها داشته و حتی امروز هم یکی از تأثیرگذارترین افراد است (میلر و پاوند، ۲۰۱۱). ما آگاهی از اهمیت بازی در آموزش و رشد عاطفی-اجتماعی را وام‌دار فروبل و نظریاتش هستیم. اگرچه امروز همه‌ی مربیان کودک از اهمیت بازی با خبرند، اما خصوصاً در زمانه‌ای که فروبل در آن زندگی می‌کرد، همه از این موضوع با خبر نبوده‌اند. فروبل معتقد بود کودکان می‌توانند خود را از طریق بازی ابراز کرده و نشان دهند. تیزارد و هیوز (۱۹۸۴) به آغاز توجه به بازی توسط فروبل اشاره کرده‌اند و بیان کرده‌اند که ارزش بازی کردن اولین بار توسط فروبل مطرح شد و بعد از آن با جنبش اصلاح مدرسه‌ها که از نوشته‌های فروبل سرچشمه گرفته بود، کودکان از نشستن پشت میزها و تمرین کردن حروف الفبا و شعر خواندن، رها شدند.

فروبل بازی را در مرکز یادگیری و رشد کودک می‌دید و به دنبال اعتقاد جدی‌اش به بازی، ابزارهایی ساخت که مربیان بتوانند از آن‌ها استفاده کنند. این ابزارها یا هدایا، آن‌طور که فروبل آن‌ها را نام‌گذاری کرده بود، شامل مثلاً بلوک‌های مربعی و شکل‌دار با هدف تحریک یادگیری و ابزارهایی این‌چنینی می‌شدند. علاوه بر بازی‌کردن، فروبل فعال بودن را برای رشد و یادگیری کودکان ضروری می‌دانست و با این هدف، مفهومی به نام حرفه یا کار را برای کودکان ابداع کرد. در کنار بازی و فعال بودن، فروبل همچنین موسیقی و شعر خواندن خصوصاً در حین بازی کردن را برای رشد کودکان مهم تلقی می‌کرد.

فروبل نه تنها یک روش فکرکردن درباره‌ی آموزش را برای ما به ارمغان گذاشت، بلکه درباره‌ی روش‌های کارکردن با کودکان در عمل نیز به ما آگاهی داد. فروبل آغازگر مسیر تفکرات بسیاری بود، خصوصاً تفکراتی که دغدغه‌ی وجوه عاطفی، خلاقیتی و شناختی مسیر رشدی کودکان را داشتند. تفکرات نظریه‌پردازانی مثل اشتاینر که درست مثل فروبل، امروز هم برای ما مهم هستند، تحت تأثیر نظریات فروبل شکل گرفته‌اند.

فردریش معتقد بود ...

### رودولف اشتاینر (۱۸۶۱-۱۹۲۵)

تأثیراتی که اشتاینر بر درک ما از یادگیری و آموزش گذاشت بسیار اساسی هستند. نظریات اصلی او همچنان پایدار هستند و امروزه مدارس بسیاری بر اساس آن‌ها شکل گرفته‌اند. اشتاینر اولین مدرسه‌ی خود را به درخواست والدورف استونیا، صاحب یک کارخانه‌ی سیگار که می‌خواست مدرسه‌ای بسازد تا فرزندان کارگران کارخانه در آن آموزش ببینند، بنا کرد. مدارس اشتاینر به دنبال اسم صاحب این کارخانه به مدارس والدورف-اشتاینر معروف هستند. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های این مدارس، باور به یادگیری بر اساس تقلید است. هرآنچه در اطراف کودکان رخ می‌دهد، جزئی از کودک می‌شود چراکه کودکان نه تنها رفتارهای بیرونی، بلکه حالات درونی افراد را نیز جذب می‌کنند و جنس ارتباط کودک و مربی مهم‌ترین تعیین‌کننده



در یادگیری کودکان است (میلر و پاوند، ۲۰۱۱). مربیان والدورف دقت می‌کنند تا شرایطی فراهم کنند که کودکان در امنیت ایجاد شده به کمک ریتم و تکرار، رشد کنند و توانمندی‌هایشان شکوفا شوند. آن‌ها این کار را از طریق تکرار روتین‌هایی که به دقت انتخاب شده‌اند انجام می‌دهند، مثلاً روتین‌هایی که به عادات مفید شکل می‌دهند (مثل یک دست شستن درست)، روتین‌هایی



که به احترام گذاشتن و برخورداری از عادات محترمانه شکل می‌دهند (مثل آداب غذا خوردن و رفتارهای احترام‌آمیز سرمیز غذا) و روتین‌هایی که باعث ایجاد راحتی و آرامش می‌شود (مثلاً اینکه ما همیشه این کار را به این صورت انجام می‌دهیم). از نظر اشتاینر، کارکرد آموزش، پاسخ‌دادن به نیازهای همواره در

حال تغییر کودکان است. این نیازها فقط شامل نیازهای فیزیکی نمی‌شوند بلکه شامل نیازهای انزاعی و عاطفی آن‌ها نیز می‌شود. جالب است که اشتاینر آموزش را مسؤول توجه به نیازهای عاطفی کودکان و پاسخ‌گویی نسبت به آن‌ها می‌داند. در سال‌های اولیه‌ی زندگی کودک تا سن ۷ سالگی توجه ویژه‌ای به بازی کردن، نقاشی کشیدن، هنر و دنیای طبیعی کودکان شده است و در این بازه‌ی زمانی به برقراری ارتباط میان هنر و علم نیز پرداخته می‌شود.

تا قبل از ۷ سالگی، به کودکان خواندن و نوشتن به صورت رسمی آموزش داده نمی‌شود چرا که اشتاینر معتقد بود اگر کودکان به درستی در مسیر رشد عاطفی-اجتماعی پیش بروند، خود خواندن را می‌آموزند. برای ریاضی هم همین‌طور است و کودکان مدارس والدورف دیرتر از دیگر کودکان در معرض آموزش ریاضیات قرار می‌گیرند. همچنین در مدارس والدورف، کودکان ابتدا نوشتن را می‌آموزند و بعد خواندن را.

کودکان در این مدارس به آواز خواندن و یادگیری نواختن موسیقی تشویق می‌شوند. کودکان در این مدارس خودشان کتابچه‌ی درسی درست می‌کنند و در آن خودشان آموخته‌هایشان را به تصویر کشیده یا می‌نویسند. ارزیابی کودکان اغلب توسط مربیان و از طریق مشاهده‌گری انجام می‌شود و تمرکز مربیان در این مشاهدات بیشتر بر رشد عاطفی-اجتماعی کودکان است. در صورت امکان، کودکان با یک مربی ثابت مرحله‌ی ابتدایی را طی می‌کنند زیرا اشتاینر معتقد

بود در این روند، کودکان ارزش ارتباطات را درک می‌کنند و همچنین دانشی که مربی درباره‌ی رشد عاطفی-اجتماعی کودکان در این بازه‌ی زمانی نسبتاً طولانی به دست می‌آورد، فواید بسیاری برای خود کودکان دارد.

**ویژگی مهم دیگر** این مدارس به‌کارگیری رویکرد روایی یا داستانی توسط مربیان این مدارس است. در این روند، به گوش دادن و شنیدن توجه بسیاری می‌شود و کودکان به ساختن شخصیت‌های درونی و تصورکردن آن‌ها تشویق می‌شوند تا از این طریق قدرت تخیل آن‌ها تقویت شود. وقتی از طریق داستان، کودکان را با ابزارهای جدیدی آشنا می‌کنند؛ با حمایت از کودکان آن‌ها را تشویق می‌کنند تا روز بعد اتفاقات روز گذشته را بازگو کنند. هدف این فرآیند، تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی و زبان گفت‌وگوی کودکان و از آن جالب‌تر، حافظه‌ی کودکان است. این فرآیند ادامه پیدا می‌کند تا در مراحل بعدی در خواندن و نوشتن نیز به کودکان کمک کند.

مشاهده‌گری نقش بسیار مهمی در مربیگری در مراکز والدورف دارد. نیکول (۲۰۱۰، ص ۸۵-۸۶) به ویژگی‌ها و توانمندی‌های اصلی مربیان مهد کودک در مدارس والدورف اشاره می‌کند و می‌گوید:

«مربیان والدورف درک کرده‌اند که یادگیری یک فرآیند دنباله‌دار است و صبورانه برای پیشرفت مراحل آن، منتظر می‌مانند و مشاهده می‌کنند. ... آن‌ها بیشتر از بینش درونی و درون بینی استفاده می‌کنند تا اندازه‌گیری و سنجش؛ پرسش این است: «تو که هستی؟» نه «تو چه کاری می‌توانی انجام دهی؟». مربیان والدورف به سرعت طبیعی رشد کودکان احترام می‌گذارند و از تعجیل کودکان برای رشد کردن خودداری می‌کنند.... این مربیان عمیقاً به کودک می‌اندیشند و آن‌ها را طی فرآیندی به نام «کار درونی» در ذهن خود نگه می‌دارند... مربیان این مهدکودک‌ها همواره از رشد خود نیز آگاهند و در فرآیند رشدی خود نیز مشارکت دارند.»

اشتاینر معتقد بود ...

## ریچل و مارگارت مک میلان (۱۸۵۹-۱۹۱۷) و مارگارت و مک میلان (۱۸۶۰-۱۹۳۱)

ریچل و مارگارت مک میلان در تقابل با شرایط جامعه‌ی خود، روی نابرابری‌های اجتماعی تمرکز کردند و هدف‌شان حصول اطمینان از دسترسی همه‌ی کودکان به فرصت‌های یادگیری و شرایطی برای رشد توانمندی‌هایشان بود. برای درک بهتر نظرات این دو اندیشمند، نیاز داریم شرایط جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کردند را بهتر بشناسیم. اختلاف دو دسته‌ی ثروتمند و فقیر در لندن آن زمان، بسیار چشمگیر بود. مثل دیگر شهرهای صنعتی آن زمان، لندن هم از یک طرف با ثروت زیاد و از طرفی دیگر با فقر بسیار، سطح بهداشت پایین، آمار مرگ و میر بالای کودکان و بی‌خانمان‌های بسیارش شناخته می‌شد. کودکان بسیاری در آن زمان بی‌خانمان بودند، از سوء تغذیه رنج می‌بردند و دسترسی به هیچ‌گونه آموزشی نداشتند.

این دو خواهر توانستند با راه‌اندازی جنبشی، فراهم کردن تغذیه در مدارس را اجباری کرده و بررسی سلامت کودکان به صورت منظم را به بخشی از کار مدارس تبدیل کنند. آن‌ها توجه عموم را به اینکه سال‌های اولیه‌ی زندگی کودک مهم‌ترین سال‌های زندگی او است، جلب کردند و جنبش اصلاحات مهدکودک‌ها را نیز راه‌اندازی کردند. در راستای هدف خود، یعنی تغییر کیفیت زندگی کودکان و بهبود آن، روی یادگیری در فضای باز و ضرورت فعالیت کودکان در بیرون از ساختمان‌های مهدکودک‌ها نیز تأکید کردند. آن‌ها مهدکودک‌ها را به نگهداری از حیوانات و گیاهان تشویق می‌کردند و معتقد بودند کودکان از این طریق ارزش قائل شدن برای دیگران و احترام گذاشتن به آن‌ها را نیز می‌آموزند.



از دیگر آگاه‌سازی‌هایی که توسط ریچل و مارگارت انجام شد، توجه به اهمیت آموزش مربی بود. آن‌ها معتقد بودند لازم است افرادی که علاقه‌مند به کار با کودکان هستند دوره‌های آموزشی ببینند و سپس وارد عمل شوند. اغلب فعالیت‌های این دو اندیشمند در راستای ارتقاء

سطح آموزش برای همه و در دسترس قرارگرفتن آموزش‌های اثرگذار برای همه‌ی کودکان بود چراکه تغییر در کیفیت زندگی را با تغییر در کیفیت زندگی همه میسر می‌دانستند.

ریچل و مارگارت معتقد بودند ...



### اندیشه ۲.۳



تأثیر نظریات هر کدام از افرادی را که بررسی کردیم بر افکار خود به عنوان مربیان کودک ایرانی بررسی کنید و با خود درباره‌ی کاربردی بودن آن‌ها در زمانه‌ی امروز و بستر فرهنگی-اجتماعی کشورمان ایران فکر کنید. آنچه به نظر شما برای ماکاربردی است را در این بخش بنویسید:

.....

.....

.....

...

### نظریه پردازان و تأثیر پردازان مدرن

- جان دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۳)
- ماریا مونته‌سوری (۱۸۷۰-۱۹۵۲)
- الکساندر سوتلند نایل (۱۸۸۳-۱۹۷۳)
- بوروس فردریک اسکینر (۱۹۰۴-۱۹۹۰)
- جان هالت (۱۹۲۳-۱۹۸۵)
- ایوان ایلیچ (۱۹۶۲-۲۰۰۲)
- نل نادینگ (۱۹۹۲)

## جان دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۳)

دیویی می‌خواست عملکرد مربیان دنیای غرب را تحت تأثیر قرار داده و کیفیت کار آن‌ها را ارتقاء دهد. افکار او هنوز هم عملکرد بسیاری از مربیان و نظریات بسیاری از نظریه‌پردازان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. البته نظریات دیویی همواره باعث بحث و جدل بسیاری در زمینه‌های مختلف شده است تا جایی که نخست‌وزیر انگلستان در سال ۱۹۸۹، در مکالمه‌ای که با ریچارد پیرینگ داشته او را مقصر تمام مسائل رایج در مدارس آن زمان انگلستان می‌داند چرا که پیرینگ مربیان را با دیویی آشنا کرده بود (پیرینگ، ۲۰۰۷). در جایی دیگر، فیلسوف آمریکایی نل نادینگر می‌گوید:

«دیویی از طرفی توسط کسانی که مشارکت بیشتر کودکان در برنامه‌ریزی‌ها و فعالیت‌های خود را خوشایند می‌دانند به عنوان نجات‌دهنده‌ی آموزش آمریکامورد استقبال قرار می‌گیرد؛ اما از طرف دیگر، برخی معتقدند او مدارس را با مباحث شناختی و اخلاقی و جایگزین کردن اجتماعی شدن به جای آموزش واقعی آلوده کرده است و او را «بدتر از هیتلر» می‌خوانند.»

**فکر می‌کنم** حالا متوجه شدید منظور از وجود بحث و جدال بر سر نظریات دیویی چه بود. نام دیویی با آموزش کودک-محور گره خورده است و او این نوع آموزش را زمانی وارد مدارس کرد که آموزش جدی و تحمیلی رایج بود. اگرچه دیویی وجود ساختار را برای نظام‌های آموزش، مهم می‌دانست، اما معتقد بود تجربیات کودکان در یادگیری‌هایشان آثار بسیاری دارند. به عبارت ساده‌تر، او معتقد بود کودکان به حمایت و راهنمایی بزرگ‌ترها احتیاج دارند تا بتوانند با استفاده از تجربیات زیسته‌ی خود، توانمندی‌های بالقوه‌ی خود را به صورت حداکثری، بالفعل کنند. دیویی بر منحصربه‌فرد بودن کودکان و فردیت آن‌ها نیز تأکید ویژه‌ای داشت و معتقد بود مربیان کودک باید به این امر آگاه باشند، چیزی که با واقعیت درک شده در آن زمان، فاصله‌ی بسیاری داشت. او معتقد بود هر کدام از کودکان از یک طرف به خاطر ویژگی‌های ژنتیکی و فیزیکی و از طرفی دیگر، به خاطر تجربیات زیسته‌ی متفاوت، منحصربه‌فرد هستند.

بنابراین ایده‌ی دیویی این بود که کودکان باید هر کدام به شیوه‌ی خود با برنامه‌ی آموزشی درگیر شوند و در آن مشارکت داشته باشند و وظیفه‌ی مدارس و مراکز آموزش کودک در این مسیر، تشویق کودکان به مشارکت به شیوه‌ی خود، همراهی با کودکان و حمایت کردن

از تفاوت‌های میان مدل‌های مشارکت آن‌ها است. دیویی هدف بزرگی برای آموزش در نظر داشت و معتقد بود آموزش قرار است افراد را برای حضور مؤثر در اجتماعات و جوامع آماده کند. دیویی با اهداف و عقاید خود «مدرسه‌ی آزمایشگاهی» خود را در شیکاگو راه‌اندازی کرد و در آن کودکان از مهدکودک تا پایه‌ی دوازدهم را می‌پذیرفت. از نظر دیویی، یک دانش‌آموز معمولی که به این مدرسه می‌آمد فردی کنجکاو و علاقه‌مند به یادگیری بود که کنجکاوی و علاقه‌مندی‌اش توسط مدل‌هایی از یادگیری که هیچ ربطی به علاقه‌ی خودش به یادگیری نداشت، تضعیف شده بود (پرینگ، ۲۰۰۷). یعنی در واقع از نظر دیویی مدارس آن زمان بدون توجه به علائق و کنجکاوی‌های کودکان، برنامه‌های آموزشی را تنظیم کرده و پیش می‌بردند. در مرکز اندیشه‌های دیویی دو موضوع دیگر نیز جای گرفته‌اند. اول اینکه دیویی مدرسه را یک اجتماع می‌دانست و معتقد بود باید با آن به مثابه‌ی یک اجتماع برخورد کنیم. دوم اینکه مربیان و بزرگسالانی که در فرآیندهای آموزشی همراه کودکان هستند نمی‌توانند تجربیاتی را که

کودکان قبلاً داشته‌اند، تغییر دهند. او معتقد بود مربیان و بزرگسالان باید توجه و تمرکز خود را روی حال و آینده بگذارند چرا که آن‌ها فقط می‌توانند روی این دو اثرگذاری معناداری داشته باشند. البته که این به

مربیان و بزرگسالان باید توجه و تمرکز خود را روی حال و آینده بگذارند چرا که آن‌ها فقط می‌توانند روی این دو اثرگذاری معناداری داشته باشند.

معنای نادیده‌گرفتن تجربیات قبلی کودکان نبود بلکه منظور دیویی این بود که مربیان و بزرگسالان باید بتوانند از تجربیات قبلی کودکان کمک بگیرند تا تغییرات مثبتی در کودکان ایجاد کنند.

پس به‌طور خلاصه، دیویی معتقد بود (پرینگ، ۲۰۰۷):

- مدارس باید ادامه‌ی خانه و اجتماع باشند.
- مدارس باید به فعالیت‌های عملی و انجام‌دانی توجه کنند و ارزش آن‌ها را بدانند.
- علائق کودکان باید به خودی خود مهم باشد و مورد توجه قرار بگیرد، نه فقط برای اینکه از آن‌ها استفاده شود تا کودک را به سمت روش یادگیری مورد نظر هدایت کنیم.
- ارزش موضوعاتی که به کودکان آموزش می‌دهیم به مفید بودن آن‌ها باشد.
- کودکی که علائقش جدی گرفته شود در مسیر پیش برد آن علائق منظم عمل خواهد کرد و این یعنی نظم اجباری بی‌فایده است.

بنابراین، تجربیات گذشته‌ی کودکان تأثیر بسیاری بر شیوه‌های یادگیری آن‌ها و اینکه آن‌ها اتفاقات حال را چگونه تجربه می‌کنند دارد. از نظر دیویی، توشه‌ای که افراد از تجربیات خود به همراه دارند مهم است و افراد اتفاقات را به گونه‌های متفاوتی تجربه می‌کنند بنابراین تجربه‌ای مشابه ممکن است برای یک فرد خوشایند و برای فرد دیگری ناخوشایند باشد.

دیویی معتقد بود ...

### ماریا مونتسوری (۱۸۷۰-۱۹۵۲)

سهمی که ماریا مونتسوری در ارتقاء سطح دانش ما درباره‌ی یادگیری و آموزش دارد بر جهانیان آشکار است و همان‌طور که می‌دانید، نظریات او هنوز هم در خیلی از نقاط دنیا استفاده می‌شوند. مونتسوری علاقه‌ی ویژه‌ای به نیازهای کودکانی با اختلالات یادگیری داشت. برداشت عموم در آن زمان این بود که این کودکان قابل آموزش نیستند. ماریا مونتسوری علاوه بر توجه به این دسته از کودکان، توجه ویژه‌ای به آموزش در سال‌های اولیه‌ی کودکی داشت و از نظریه‌پردازان آموزشی متخصص بر این سال‌ها شناخته می‌شود. از نظر او یادگیری یک کار یا فعل نبود، بلکه یک سفر بود. سفری که در آن رشد از طریق رهنمودهای درونی کودک رخ می‌داد (گری و مک‌بلین، ۲۰۱۲). از همین رو، مربیان مونتسوری تأکید بسیاری روی محیط یادگیری دارند و خود را محافظان و مسؤولین این محیط می‌دانند. مربیان این محیط‌ها با ایجاد تغییرات محیطی، شرایطی فراهم می‌کنند تا هر کودک با سرعت طبیعی و منحصر به فرد خود رشد کند. به همین علت، برای شکوفایی خلاقیت کودکان، به آن‌ها زمان و فضا داده می‌شود و شیوه‌های یادگیری منحصر به فرد کودکان مورد حمایت قرار می‌گیرد. مونتسوری همچنین نقش موسیقی را در یادگیری رشد کودکان پررنگ می‌داند. مونتسوری همچنین ایده‌ی خانه‌ی کودک را مطرح کرد، جایی که مربیان آن محیط را به گونه‌ای آماده می‌کنند تا کودکان را تحریک به یادگیری کند.

این محیط به گونه‌ای طراحی می‌شد که کودکان بتوانند آزادانه در آن بیاموزند و مهارت‌های خود را در روند طبیعی و منحصر به فرد خود پیش ببرند. مونته‌سوری ابزارها و وسایل این خانه‌ها را نیز طراحی کرد. او از طرفداران یادگیری از طریق حواس و تجربه کردن بود و معتقد بود کودکان نیاز دارند مسئولیت یادگیری را خودشان به عهده بگیرند.

**هسته‌ی اصلی** رویکردی که مونته‌سوری مطرح کرد در مرحله‌ی قرار دارد که کودک در فرآیند رشد خود آن‌ها را طی می‌کند. بعد از طی کردن اولین مرحله، کودک دنیاها را از نظر جسمی و عاطفی اجتماعی تجربه می‌کند. در مرحله‌ی اول، کودک اولین قدم‌ها را بر می‌دارد، اولین کلمات را به زبان می‌آورد و اولین تعاملات اجتماعی را تجربه می‌کند. وقتی در این اولین‌ها پیشرفت می‌کند، یعنی می‌دود، می‌پرد، با دیگران معاشرت می‌کند و مکالمات طولانی‌تر دارد، وارد مراحل بعدی می‌شود. حالا زبان پیچیده‌تری به کار می‌برد و می‌تواند علاوه بر درک احساسات خود، احساسات دیگران را هم درک کند و روابط دوستی بسازد و با چالش‌های مختلفی که در یک رابطه بیرون از خانواده پیش می‌آید مواجه شود. در همین مراحل اولیه، کودکان از حافظه‌ی خود نیز استفاده می‌کنند و با به کارگیری زبان، اطلاعات را دریافت کرده و ارائه می‌دهند.

مونته‌سوری ۱۱ دوره‌ی حساس در اولین مرحله شناسایی می‌کند:

حرکت - زبان - اشیاء کوچک - ترتیب - موسیقی - مهربانی و تواضع - پالایش احساسات - شیفتگی برای نوشتن و خواندن - ارتباطات در اماکن مختلف و ریاضیات

لازم به ذکر است اگرچه رویکرد مونته‌سوری تغییرات مثبت بسیاری در عرصه‌ی آموزش کودک ایجاد کرده، اما برخی (هالت، ۱۹۶۷) معتقدند به تخیل و تصورات کودک در این روش توجه چندانی نمی‌شود. ما مربیان کودک موظفیم پیش از به کارگیری نظریات و رویکردهای مختلف در آموزش کودکان، آن‌ها را دقیق و با نگاهی سنجش‌گرایانه بررسی کرده و تطابقات یا تناقضات آن‌ها را با فرهنگ خود مورد توجه قرار دهیم.

مونته‌سوری معتقد بود ...



### الکساندر سوترلند نایل (۱۸۸۳-۱۹۷۳)

تا کنون نام مدارس سامرهیل را شنیده‌اید؟ نایل این مدارس را در سال‌های پس از جنگ و در شرایط آشوب اجتماعی راه‌اندازی کرد. زمانه‌ای که نسل جوان در آن همه چیز را زیر سؤال می‌بردند و ایده‌های جدید و نظریات روشن‌فکرانه تقریباً همه‌جا پیدا می‌شدند. نظریات عمومی مربوط به رشد کودک، در آن موقعیت تحت تأثیر افکار فروید بود.

نایل در مقابل نظریات رایج آن زمان که به دنبال افکار فروید شکل گرفته بودند، قرار داشت؛ افکاری که می‌گفتند قدرت ناخودآگاه انسان از خودآگاهی بیشتر است. نایل در آن زمان مدرسه‌ای بنا کرد که در آن کودکان بتوانند طبق تمایلات درونی خود رفتار کرده و رشد کنند. وی معتقد بود «کودک به صورت ذاتی باهوش و واقع‌گرا است. اگر بدون هرگونه پیشنهادی از جانب بزرگ‌سالان رها شود، تا جایی که بتواند رشد و پیشرفت می‌کند ...» (۱۹۶۸، ص ۲۰).

نایل درباره‌ی مدرسه‌ی سامرهیل که آن را با توجه به نظرات خود درباره‌ی آموزش راه‌اندازی کرده بود می‌گوید: «سامرهیل جایی است که در آن اگر کسی توان نظریه‌پرداز شدن داشته باشد، نظریه‌پرداز می‌شود و اگر کسی توان شغل دیگری را دارد، در همان مسیر رشد می‌کند.» در این مدارس درس‌ها اختیاری هستند و کودکان می‌توانند اگر می‌خواهند سر کلاس باشند و اگر نه، بیرون بروند. اگرچه نظریات نایل به نظر جذاب هستند، اما تناقضات بسیاری در آن‌ها پیدا می‌شود و با این وجود، این مدارس امروزه هم باز هستند و مشغول به کار.

نایل معتقد بود ...

### فردریک اسکینر (۱۹۰۴-۱۹۹۰)

اسکینر یکی دیگر از نام‌هایی است که مربیان کودک آن را بیشتر شنیده‌اند. نام اسکینر با رفتارگرایی همراه است و او به طور خاص برای طرح نظریه‌ی شرطی‌سازی عامل شناخته می‌شود. آنچه لازم است درباره‌ی اسکینر بدانیم، این است که هدف او جست‌وجو و کشف رفتارها و به خصوص یادگیری از طریق تفکر تجربی و به‌طور کلی تجربه‌کردن است.

لازم است بدانیم که بسیاری از ما مربیان کودک، آگاهانه یا ناآگاهانه از نظریات مطرح شده توسط اسکینر استفاده می‌کنیم و در رفتارهایمان این نظریات را نشان می‌دهیم. این اتفاق خصوصاً زمانی که ما تلاش داریم رفتار کودکان را اصلاح کرده و یا آن‌ها را تغییر دهیم، رخ می‌دهد. البته فراموش نکنیم از نظر اسکینر هم کودکان، یادگیرندگانی ختشی نیستند، بلکه فعال و عامل هستند. در حالی که تمرکز بسیاری از متفکرین این حوزه بر آموزش و ساختارهای آموزشی بود، تمرکز اصلی اسکینر روی فرآیندهای یادگیری بود و از این طریق به عرصه‌ی آموزش خدمت‌رسانی کرد.

اسکینر معتقد بود ...

### جان هالت (۱۹۲۳-۱۹۸۵)

هالت زمانی که دو کتاب پرهیاهوی خود را به نام‌های «کودکان چگونه شکست می‌خورند» (۱۹۶۴) و «کودکان چگونه می‌آموزند» (۱۹۶۷) منتشر کرد، مربیان کودک بسیاری را تحت تأثیر قرار داد. از نظر بسیاری، هالت موضوعات رایج در جامعه را به صورت مکتوب مطرح کرد و می‌توان گفت مباحثی را که راجع به آن‌ها صحبتی نمی‌شد، بیان کرد، مثلاً چیزی شبیه اینکه چرا با وجود آموزش همگانی، بسیاری از کودکان در یادگیری شکست می‌خورند. هالت در «کودکان چگونه می‌آموزند» می‌نویسد:

فقط تعداد کمی از کودکان در مراکز یادگیری، به روشی که ما از آن‌ها می‌خواهیم یادگیرند موفق می‌شوند. بیشتر آن‌ها تحقیر می‌شوند، می‌ترسند، و از یادگیری زده می‌شوند. آن‌ها از توان ذهنی خود برای رهایی از انجام آنچه ما از آن‌ها می‌خواهیم انجام دهند استفاده می‌کنند، نه برای یادگیری.

هالت معتقد بود یکی از علل اصلی شکست کودکان در فرآیندهای یادگیری، ترس است؛ ترسی که عموماً ممکن است به خاطر واکنش‌های نادرست مربیان به درخواست‌ها و پرسش‌های کودکان و تحقیر شدن کودکان توسط دیگر هم‌کلاسی‌ها ایجاد شود. با اینکه این دیدگاه هنوز هم مورد توجه بسیاری از متفکران است، لازم است بدانیم هالت زمانی این دیدگاه را بیان می‌کند که تنبیه کردن به صورت عمومی در مراکز آموزشی رواج دارد. اما همین‌طور لازم است بدانیم که تنبیه، ظواهر مختلفی به خود می‌گیرد و ممکن است نوعی از ادبیات به کار گرفته شده توسط مربی نیز، تنبیه به حساب بیاید.

هالت یکی دیگر از دلایل شکست کودکان را در یادگیری این می‌داند که کودکان به خاطر محیط و شرایط احساس می‌کنند چیزی کم دارند و این امر مستقیماً روی اعتماد به نفس و عزت نفس کودکان تأثیر می‌گذارد. صادق بودن این واقعیت از دهه‌ی ۶۰ تا کنون، تأسف برانگیز است. هالت همچنین علت این شکست‌ها را اجبار در یادگیری چیزهایی که ممکن بود کودکان هیچ علاقه‌ای به آن‌ها نداشته باشند می‌داند. در آن زمان نظرات و مکالمات کودکان با هم و با مربیان درباره‌ی محتویات آموزشی غیر ضروری محسوب می‌شد و حالا در زمان امروز، اگر هم این مکالمات اتفاق بیافتد، گاهی به آن‌ها توجهی نمی‌شود و فقط برای حفظ ظاهر هستند.

هالت معتقد بود ...

### ایوان ایلیچ (۱۹۶۲-۲۰۰۲)

ایلیچ هم در زمانه‌ای پر از تغییرات اجتماعی، اقتصادی و سیاسی زندگی می‌کرد. درست زمانی که نظرات افراد مستقل جامعه به تازگی مورد توجه قرار می‌گرفت و آغازگر جنبش‌های مختلفی می‌شد، توجه ایلیچ به سمت سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی جلب شد. ایلیچ معتقد بود این سازمان‌ها می‌توانند تأثیرات عمیقی روی مدل‌های آموزشی و یادگیری داشته باشند زیرا اهداف این سازمان‌ها توسط افراد مستقل محقق می‌شود و بنابراین، این سازمان‌ها برای رسیدن به اهدافشان نیاز به کنترل کردن افراد و توانمندی‌هایشان دارند.

ایلیچ به مسأله‌ی انسان‌زدایی پرداخت و باور داشت مراکز قدرتمند برای رسیدن به اهدافشان، انسان‌ها را به نیروهای کاری خود تبدیل می‌کنند، اعتماد به نفس و عزت نفس آن‌ها را کم می‌کنند و توانمندی‌های بالقوه و بالفعل آن‌ها را تغییر می‌دهند. به دنبال این اتفاق، مهارت‌های مختلفی مثل مهارت‌های تفکر راه‌حل-محور کم می‌شوند و مشارکت افراد در فرآیندهای حل مسأله کاهش می‌یابد. ایلیچ با پرورش متخصصین در جوامع مدرن مخالف بود و باور داشت آن‌ها دانش دیگران را کنترل می‌کنند. در افکار ایلیچ آنچه برای ما اهمیت دارد، توجه او به توانمندی‌های مستقل افراد و ضرورت حفظ و پرورش این توانمندی‌ها است.

ایلیچ معتقد بود ...

### نل نادینگز (۱۹۲۹-)

می‌توان گفت نادینگز دیدگاه تازه و متفاوتی به درک فرآیندهای یادگیری در قرن بیست و یکم داد. او به اخلاقیات و اهمیت مسائل اخلاقی در فرآیندهای آموزشی-مراقبتی توجه کرد و نسبت به دیگر متفکرین هم‌دوره‌ی خود، اهمیت بیشتری برای روابط دوران کودکی و اهمیت آن‌ها در رشد و یادگیری کودکان قائل شد. در واقع او به مراقبت و آموزش به صورت موازی توجه می‌کند زیرا باور دارد کودکان در خانواده و اجتماعات و روابط خود هم، همواره در حال یادگیری هستند، همان‌طور که در مدرسه و مراکز آموزشی این اتفاق می‌افتد. نادینگز خانه را هسته‌ی اصلی یادگیری و آموزش کودکان می‌داند و دیگران را به توجه بیشتر به نقش خانه در یادگیری و رشد کودکان دعوت می‌کند. این دیدگاه پرسش‌های بسیاری درباره‌ی شیوه‌های فرزندپروری و شرایط کودکان در خانه‌ها را بر می‌انگیزد.

نادینگز دو نوع مختلف مراقبت از کودکان را که توسط مربیان انجام می‌شود، متمایز می‌کند:

۱. «می‌گویند همه‌ی مربیان توجه دارند و پرمهر هستند، و اصلاً چون کودکان برایشان مهم هستند، به مربیگری روی می‌آورند. اما این همیشه درست نیست. همه‌ی ما مربیانی می‌شناسیم که خشن هستند و برایشان مهم نیست، اصلاً این افراد نباید معلم می‌شدند.»

۲. «اما حتی از میان همان اکثریتی که اهمیت می دهند و ادعا می کنند که مربیگری برایشان مهم است و تلاشگرند هم افراد بسیاری هستند که میزان معقولی از اهمیت داشتن و مراقبت کردن را به کار نمی برند. آن ها اهمیت می دهند به این معنا که آگاهانه اهداف خاصی را برای دانش آموزانشان تعیین می کنند و به سختی کار می کنند تا کودکان را وادار به رسیدن به آن اهداف کنند. بله، این مربیان هم اهمیت می دهند اما همین ها گاهی نمی توانند روابطی قابل اعتماد و پرمهر بسازند... مفهوم نسبی مراقبت کردن و مهرورزیدن توجه ما را به روابط جلب می کند.»

نادینگز البته چالش های موجود برای ارتباط سازی با کودکان را هم می بیند و حتی به این موضوع اشاره می کند که گاهی مربیان با شرایطی مواجهند که خود شرایط، مانعی جدی برای برقراری ارتباطات هستند.

شرایطی این چنین ممکن است به علل مختلفی از جمله انتظارات رسمی موجود از کودکان و مربیان پیش بیایند. برخی از منتقدان نادینگز به تفکر سنتی موجود که معتقد است مربیان و معلمان بهتر می دانند، اشاره می کنند اما نادینگز با توجه به پیچیدگی



دنیایی که امروزه کودکان در آن زندگی کرده و رشد می کنند، این انتقاد را نمی پذیرد. کودکان امروزه خود دانش، تجربیات، توانمندی ها و مهارت های مختلفی را از پیشینه های فرهنگی اجتماعی خود به همراه دارند و مربیان موظفند به این دانش و آگاهی توجه کنند.

جامعه با سرعتی بیش از پیش در حال تغییر است و این تغییرات بر شیوه ی کاری مربیان با کودکان تأثیرات بسیاری می گذارد (مک بلین و پردی، ۲۰۱۱). مربیان کودک در این دنیای پر تغییر، باید توجه ویژه ای به نیازهای منحصر به فرد کودکان در فرآیندهای یادگیری داشته باشند.

نادینگز معتقد بود ...

#### اندیشه ۲.۴



با هم نظریات متفکرین حوزه‌ی کودک را به طور خلاصه مرور کردیم. مسائل کلیدی مطرح شده توسط بیشتر این متفکران کدامند؟ ارتباط این مسائل با دنیای امروز و با کیفیت کار اجرایی شما به عنوان مربی کودک چیست؟ آگاهی به این مسائل چه تغییراتی در دیدگاه‌های شما ایجاد کرد؟

.....

.....

#### اندیشه ۲.۵



با بررسی مبانی فکری این نظریه‌پردازان، به مصادیق اجرایی افکار آن‌ها در مراکز آموزش کودک فکر کرده و در این باره پژوهش کنید:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

مفاهیم و نظریات مطرح شده توسط متفکرین حوزه‌ی کودک به شکل‌گیری رویکردهای آموزشی جهت داده و منجر به ساخته شدن رویکردهای آموزشی و اجرایی مختلفی شده‌اند. بعضی از ویژگی‌های مربوط به برخی از این رویکردهای آموزشی را در جدول صفحه‌ی بعد می‌خوانیم.

## مقایسه‌ی رویکردهای آموزشی رایج

| رویکرد ته‌واریکی |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پایه‌های نظری    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• در سال ۱۹۹۰ در نیوزیلند، دو اتحادیه‌ی کودک به هم پیوستند و اتحادیه‌ی ترکیبی کودکی را تشکیل دادند.</li> <li>• این اتحادیه مأموریت ارتقاء تنوع، برابری، دو فرهنگی، احترام و ادغام جامعه‌ی مائوری، بالا بردن استانداردهای خدمات اولیه‌ی کودکی و آموزش کارکنان را داشت.</li> <li>• براساس این مأموریت، ته‌واریکی اولین برنامه‌ی درسی در نیوزیلند برای آموزش اوایل دوران کودکی بود که با مشارکت خانواده / والدین / جامعه ایجاد شد.</li> <li>• ته‌واریکی به معنای "تشک بافته شده" است و به عنوان استعاره‌ای برای توصیف این است که همه‌ی دیدگاه‌ها، فرهنگ‌ها و رویکردهای مختلف با هم مشارکت دارند.</li> <li>• این رویکرد، منعکس‌کننده‌ی رشد کلی کودکان است و اصل مائوری "توانمندسازی کودکان برای یادگیری و رشد" است.</li> <li>• در ته‌واریکی پنج هدف عمده برای کودکان وجود دارد: آسایش و سلامتی، احساس تعلق، همکاری و کمک، ارتباطات و اکتشاف که به عنوان حوزه‌هایی برای توانمندسازی کودکان در هر دو فرهنگ است.</li> </ul> |
|                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• کلاس درس به روشی معنی‌دار طراحی شده است که کودکان از طریق بازی در جست‌وجوی آن هستند.</li> <li>• تداوم بین کلاس / خانه و اجتماع با دعوت از اعضاء خانواده و اعضاء جامعه به کلاس ارتقاء می‌یابد.</li> <li>• دو فرهنگی و دوزبانگی را ترویج می‌دهد.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| نقش کادر آموزشی  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان مسؤول این موارد هستند:</li> <li>۱. تنظیمات محیط فیزیکی و تجهیزات.</li> <li>۲. برنامه‌ریزی فعالیت‌ها و رویدادها.</li> <li>۳. فلسفه‌ها، سیاست‌ها و رویه‌های سازمانی.</li> <li>۴. مشارکت و حمایت والدین و ارتباط با جامعه.</li> <li>۵. تنظیم اندازه‌ی گروه‌ها و نظارت بر گروه‌ها.</li> <li>۶. اهداف و روش‌های مطلوب در آموزش و پرورش کودکی در رابطه با برنامه‌ی درسی عبارتند از: <ul style="list-style-type: none"> <li>۱. همکاری با والدین برای ارتقاء و رشد هر کودکی که در این سرویس شرکت می‌کنند.</li> <li>۲. تدوین و اجرای برنامه‌ی درسی که به همه‌ی کودکان کمک می‌کند تا: <ul style="list-style-type: none"> <li>• فراگیران و ارتباط‌دهندگان شایسته و مطمئن باشند.</li> <li>• ذهن، بدن و روح سالم داشته باشند.</li> <li>• از نظر احساس تعلق، امنیت داشته باشند.</li> <li>• از نظر دانش اینکه سهم ارزنده‌ای در جامعه دارند، امنیت داشته باشند.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>                          |

| رویکرد آموزش و پرورش تجربی |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پیش‌نظری                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• در ماه مه ۱۹۷۶ تعداد ۱۲ معلم پیش‌دبستانی فلانندی با کمک دو مشاور آموزشی معرفی شد.</li> <li>• موضوع این آموزش این است که چه چیزی کیفیت در آموزش کودکی را تشکیل می‌دهد (و برپایه‌ی توصیف دقیق و لحظه‌به‌لحظه، معنای زندگی و شرکت در یک محیط آموزشی برای کودک خردسال است).</li> <li>• آموزش تجربی بر جست‌وجوی شاخص‌های کیفیت متمرکز است.</li> <li>• مشارکت و آسایش و سلامتی، کلید درک این برنامه‌ی درسی است.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| معمول                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• بر تعاملات بین معلم و کودکان تأکید می‌کند و از برنامه‌های تنظیم شده توسط بزرگسالان برای ارزیابی موارد زیر استفاده می‌شود:               <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. انگیزش</li> <li>۲. حساسیت</li> <li>۳. خودمختاری دادن (لورس و همکاران، ۱۹۹۷).</li> </ol> </li> <li>• محیط بر اساس مشاهده‌ی سیستماتیک فعالیت‌ها و ابزار برای ارتقاء مشارکت کودکان، تشویق کودکان به برقراری ارتباط، مواجهه‌کردن آن‌ها با سؤالات قابل تأمل و دادن اطلاعاتی که می‌تواند ذهن آن‌ها را به خود جلب کند، تنظیم می‌شود.</li> <li>• بر نیازهای کودکان مانند نیاز به امنیت، محبت، توجه، تأیید، وضوح و حمایت عاطفی تأکید دارد.</li> <li>• بر احترام به احساس ابتکار عمل کودکان و با تأیید علایق آن‌ها، فرصت دادن به آن‌ها برای آزمایش، اجازه‌دادن به آن‌ها که در مورد نحوه‌ی انجام یک فعالیت تصمیم بگیرند، تأکید می‌کند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                               |
| نقش کادر آموزشی            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ۱۰ نکته‌ی عملی برای معلمان:               <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. کلاس را در گوشه و کناره‌ها و مناطق جذاب ساماندهی کنند.</li> <li>۲. محتوای گوشه‌ها را بررسی کنند و ابزار جذاب را جایگزین ابزار جذاب‌تری کنند.</li> <li>۳. مطالب و فعالیت‌های جدید و غیرمتعارف را معرفی کنند.</li> <li>۴. کودکان را مشاهده، علایق آن‌ها را کشف و فعالیت‌هایی پیدا کنند که با این جهت‌گیری‌ها مطابقت داشته باشد.</li> <li>۵. فعالیت‌های مداوم را از طریق انگیزه‌های تحریک‌کننده و مداخلات توانگرکننده حمایت کنند.</li> <li>۶. امکانات ابتکار آزاد را گسترش داده و از آن‌ها با قوانین و توافق‌نامه‌های صحیح حمایت کنند.</li> <li>۷. رابطه با هر یک از کودکان و بین کودکان را کاوش کنند و سعی کنند آن را بهبود ببخشند.</li> <li>۸. فعالیت‌هایی را معرفی کنند که به کودکان در کشف دنیای رفتار، احساسات و ارزش‌ها کمک می‌کند.</li> <li>۹. کودکان دارای مشکلات عاطفی را شناسایی کرده و با آن‌ها کار کنند.</li> <li>۱۰. کودکان با نیازهای رشد را شناسایی کرده و مداخله‌هایی را انجام دهند که لزوماً باعث مشکل در منطقه می‌شود (لورس و همکاران، ۱۹۹۷)</li> </ol> </li> </ul> |



## رویکرد مونته‌سوری

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پایه‌های نظری   | <ul style="list-style-type: none"> <li>همه‌ی کودکان با توانایی‌هایی به دنیا می‌آیند که می‌توانند برای رشد و یادگیری‌شان از آن‌ها استفاده کنند.</li> <li>بر محیط یادگیری که توانایی‌های کودکان را برای کشف خود و یادگیری ارتقاء می‌دهد تأکید می‌کند.</li> <li>آگاهی حسی کودکان مهم است. یادگیری از طریق راه‌هایی که به کودکان کمک کند تا محیط‌شان را از طریق حواس‌شان جست‌وجو کنند آغاز می‌شود.</li> </ul>                    |
| محیط            | <ul style="list-style-type: none"> <li>براساس این ایده که باید به کودکان فرصت داده شود تا به سطوح بالاتری از همکاری، صلح و هماهنگی رشد برسند، به کودکان ابزاری برای کشف حواس‌شان داده می‌شود که آن‌ها را به سمت خودآگاهی سوق دهد.</li> <li>براساس این ایده که کودکان بدون زحمت، دانش خودشان را از محیط جذب می‌کنند، تأکید می‌کند که ابزار درست به مهارت خودتنظیم‌گری و یادگیری مستقل کمک خواهد کرد.</li> </ul>               |
| نقش کادر آموزشی | <ul style="list-style-type: none"> <li>در رویکرد مونته‌سوری معلمان بیشتر باید نقش راهنما را ایفا کنند تا اینکه بخواهند کودکان را به سمت یک فعالیت خاص راهنمایی نمایند.</li> <li>معلمان مسؤول ایجاد محیطی هستند که ابزارهای مناسب در آن گنجانده شده است تا کودکان با استفاده از حواس خود فرصتی برای کشف محیط‌شان را ایجاد نمایند.</li> <li>معلمان باید مشاهده کنند و براساس مشاهده‌هایشان کودکان را راهنمایی کنند.</li> </ul> |

## رویکرد والدورف

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پایه‌های نظری   | <ul style="list-style-type: none"> <li>اصطلاح 'آنتروپوزوفی' را به معنای خرد انسان معرفی کرد.</li> <li>تأکید بر کل کودک از طرق زیر دارد:</li> <li>سر: تحریک ذهن و پرورش خلاقیت</li> <li>قلب: تعامل قلب با حس مراقبت، مسؤولیت‌پذیری</li> <li>دست: احترام به هنر، انسانیت و طبیعت</li> </ul>                                                              |
| محیط            | <ul style="list-style-type: none"> <li>کلاس‌های والدورف به زیبایی و با هماهنگی طراحی شده‌اند.</li> <li>تجربیات جسمی و حسی کودکان بسیار ارزشمند است، بنابراین محیط‌های داخلی و خارجی تجربه‌هایی را برای کشف مهارت‌های جسمی و حسی به کودکان ارائه می‌دهند.</li> </ul>                                                                                    |
| نقش کادر آموزشی | <ul style="list-style-type: none"> <li>معلمان باید کودکان را روزانه با بازی و کاوش خلاقانه تشویق کنند.</li> <li>همانطور که کودکان در سنین جوانی در حال کشف و یادگیری با استفاده از تقلید هستند، معلمان باید الگو باشند.</li> <li>معلمان از طریق فرآیند اکتشاف و بازی سازنده و خلاق، موضوعاتی مانند ریاضیات، خواندن و علوم را ارائه می‌دهند.</li> </ul> |

| رویکرد هداستارت                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• برنامه‌ای در سال ۱۹۶۵ در ایالات متحده تهیه شد که هدفش کمک کردن به رشد کودکان مناطق کم درآمد و محروم بود.</li> <li>• فراهم کردن شرایطی برای شروع برابر و تازه برای همه‌ی کودکان.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                      | بهدیه‌های نظری |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• تأکید بر کلاس‌هایی با سایزهای کوچک که در آن نسبت نزدیکی بین بزرگسال و کودک وجود دارد و کودکان می‌توانند در آن محیط احساس امنیت و حمایت کنند.</li> <li>• بردرگیری والدین تأکید دارد.</li> <li>• بر فعالیت‌های آغاز شده / هدایت شده‌ی کودک تأکید دارد.</li> <li>• به گوناگونی و روابط اجتماعی احترام می‌گذارد.</li> <li>• بر سلامتی، فعالیت‌های شناختی، عاطفی، اجتماعی و رشد جسمی که باید حول اهداف مناسب رشد باشد، تأکید دارد.</li> </ul>        | محیط           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان و محیط مدرسه برای ارتقاء استانداردهایی باکیفیت بالا برای کودکان هستند.</li> <li>• معلمان باید برنامه‌ی درسی طراحی کنند که در آن توجه به رشد جسمی، روحی، عاطفی و اجتماعی کودک دیده شده باشد.</li> <li>• معلمان باید از نظر فرهنگی حساس باشند و به تنوع کودکان احترام بگذارند.</li> <li>• معلمان باید تعادلی بین فعالیت‌های مبتنی بر کودک و فعالیت‌های بزرگسالان ارائه دهند.</li> </ul>                                                    | نقش کارآموزی   |
| رویکرد بنک استریت                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• لوسی اسپراگ میچل در ایالات متحده آمریکا بر پایه‌ی آموزش و پرورش پیش‌رونده که تحت تأثیر جان دیویی بود این رویکرد را ارائه داد.</li> <li>• این رویکرد به عدالت اجتماعی، برابری، ایمنی و احترام به گوناگونی تأکید دارد.</li> <li>• مأموریت اصلی این رویکرد آموزش کودکان مهاجر است که در کارناوادلانه مورد سوءاستفاده قرار می‌گیرند.</li> <li>• تکرار طوطی وارو حفظ کردن را رد کرده و کودکان را تشویق می‌کند تا یادگیرندگانی فعال باشند.</li> </ul> | بهدیه‌های نظری |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• بر اساس این ایده که کودکان بخشی از اجتماع هستند، بر جایگیری ابزار برای اینکه کودکان آزمایش کنند تا بتوانند مشارکت و همکاری کنند تأکید می‌کند.</li> <li>• کودکان تشویق می‌شوند که کلاس خود را با ابزاری که مورد علاقه‌ی آن‌هاست و برایشان جذابیت دارد ساماندهی کنند.</li> <li>• تعاملات گروه‌های کوچک را گسترش می‌دهند.</li> <li>• کودکان موضوعاتی را برای بررسی عمیق انتخاب می‌کنند.</li> </ul>                                                 | محیط           |

## رویکرد بنک استریت

|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| نقش کادر آموزشی | <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان تسهیلگر یادگیری هستند.</li> <li>• معلمان بر اساس علایق کودکان، تجربیات عملی و فعالیت‌ها را به کودکان ارائه می‌دهند.</li> <li>• معلمان همواره دغدغه‌ی توسعه‌ی احساس اجتماعی و ترویج ایده‌ی مسؤولیت اجتماعی را دارند و کودکان را در به اشتراک‌گذاری و یادگیری مهارت‌های یکدیگر ترغیب می‌کنند.</li> </ul> |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## رویکرد سوئد

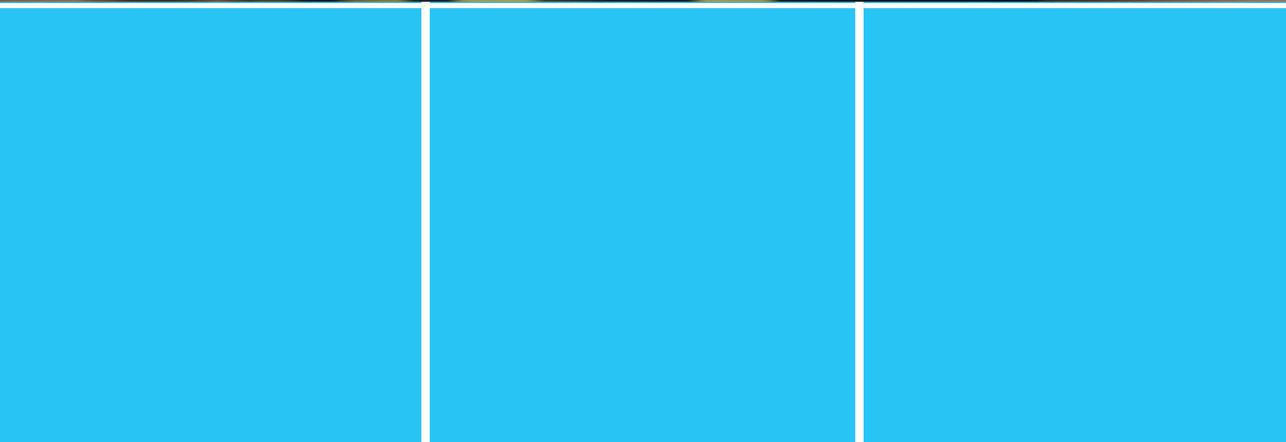
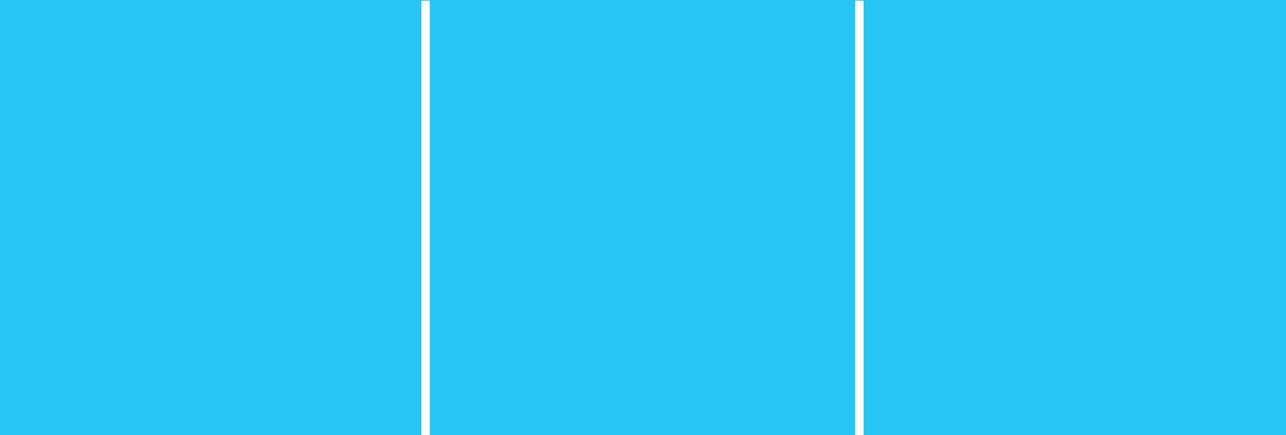
|                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| بهبه‌های نظری   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• برنامه‌ی درسی سوئد بر اساس اصل اصلی یک جامعه‌ی دموکراتیک است و پنج گروه از اهداف را دنبال می‌کند:</li> <li>۱. هنجارها و ارزش‌ها، ۲. توسعه و یادگیری، ۳. تأثیر بر کودک، ۴. پیش‌دبستانی و خانه، ۵. همکاری بین کلاس پیش‌دبستانی، مدرسه و مرکز اوقات فراغت.</li> <li>• وظیفه‌ی مهم پیش‌دبستانی ایجاد و کمک به کودکان در دستیابی به ارزش‌هایی است که جامعه‌ی ما بر اساس آن‌ها بنا شده است. پابرجایی زندگی انسان، آزادی فردی و یک‌پارچگی، ارزش برابر همه مردم، برابری بین جنسیت و همچنین همبستگی با افراد ضعیف و آسیب‌پذیر، از ارزش‌هایی است که مدرسه باید در کار خود با کودکان به‌طور فعال ترویج کند.</li> </ul> |
| محیط            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• پیش‌دبستانی سوئد باید رویکردی باشد که در آن مراقبت، پرورش و یادگیری با هم یک مجموعه‌ی منسجم را تشکیل دهند.</li> <li>• مراقبت و آموزش (EDUCARE) در پیش‌دبستانی سوئد با هم متحد هستند.</li> <li>• این محیط مبتنی بر بازی، خلاقیت و یادگیری لذت‌بخش است و از علائق کودکان در یادگیری و تسلط بر تجربیات، دانش و مهارت‌های جدید استفاده می‌کند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                       |
| نقش کادر آموزشی | <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان باید از طریق مشاهده سیستماتیک اطمینان حاصل کنند که کودکان اهداف برنامه‌ی درسی را برآورده می‌کنند.</li> <li>• معلمان اطمینان حاصل می‌کنند که آن‌ها به‌طور منظم و سیستماتیک یادگیری و رشد هر کودک را مستندسازی، پیگیری و تحلیل می‌کنند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

## رویکرد رجیو امیلیا

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| بهبه‌های نظری | <ul style="list-style-type: none"> <li>• کودکان هم به عنوان سازندگان دانش در نظر گرفته می‌شوند.</li> <li>• در یک جامعه، معلمان متعهد به ایجاد شرایطی برای یادگیری از طریق تلفیق تمام زبان‌های گویا، ارتباطی و شناختی هستند: 'صد زبان کودکان'</li> <li>• احترام به کودک موضوعی اصلی است و کودک به عنوان یک یادگیرنده‌ی فعال، به‌طور مداوم در حال ساخت و آزمایش نظریه‌های مربوط به خود و جهان پیرامون خود است.</li> </ul> |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| رویکرد رجیو امیلیا |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| معلم               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• محیط؛ منبع ارزشمندی برای یادگیری کودکان است.</li> <li>• در محیط، پروژه‌هایی از علائق کودکان بیرون می‌آیند.</li> <li>• برنامه درسی‌ای تنظیم نشده و از قبل شرح داده نشده است، بلکه از طریق مکالمه با کودکان، جامعه، خانواده‌ها و از طریق علائق کودکان ظاهر می‌شود.</li> <li>• ارزیابی رسمی وجود ندارد، اما مشاهدات بسیار مهم است زیرا از فعالیت‌های کودکان مستندسازی صورت می‌گیرد.</li> <li>• برزیبایی‌شناسی محیط تأکید دارد. (ابزار طبیعی، فضاها، کوچک صمیمی، گیاهان، نمایش‌های هنری)</li> </ul>                                         |
| کادر آموزشی        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان همراه با کودکان یک کاوشگر هستند. مشاهدات در مرکز سازماندهی فعالیت‌ها است.</li> <li>• معلمان به عنوان پژوهشگران در کنار فرزندان یاد می‌گیرند.</li> <li>• محیط به عنوان سومین معلم تلقی می‌شود زیرا تعاملات کودکان با محیط و تجربیاتی که کسب می‌کنند باعث افزایش روند یادگیری کودکان می‌شود.</li> <li>• مشارکت آتلیه‌ها - که در هنرهای تجسمی آموزش بسیار دیده‌اند. برای همکاری نزدیک میان کودکان و معلمان پررنگ است.</li> </ul>                                                                                                    |
| رویکرد فروبل       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| بازی‌های نظری      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• مهدکودک را به عنوان اولین محیط آموزشی برای کودکان ۳-۴ سال تأسیس کرد.</li> <li>• بر خلاقیت انسان و بازی به عنوان محرک اصلی برای یادگیری کودکان تأکید می‌کند.</li> <li>• بازی، فعالیت، سرگرمی و داستان در مرکز مهدکودکشان قرار داشت.</li> <li>• رشد کردن به هر حال در حال رخ دادن است بنابراین نقش مهدکودک‌ها فراهم کردن فرصت‌هایی برای کودکان است تا راهبری و خلاقیت در فعالیت‌ها و بروز خود را تقویت کنند.</li> <li>• ابزارهای آموزشی‌طوری ساخته شده که کودکان از طریق بازی با این موارد از معنای ساده به پیچیده‌تر می‌رسند.</li> </ul> |
| معلم               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• بر استفاده از ابزارهای آموزشی غنی تأکید دارد.</li> <li>• این‌ها اسباب‌بازی‌هایی هستند که به طور ویژه‌ای برای کودکان ساخته شده‌اند تا حواس خاصی را تقویت کنند.</li> <li>• ابزارهای آموزشی فروبل شامل وسایلی مثل مداد، چوب، شن، خاک رس، پوشال و تکه‌های چوبی است که کودکان با آن‌ها فرصت ساختن به دست می‌آورند.</li> <li>• همچنین شامل مجموعه‌ای از داستان‌ها و آهنگ‌ها هستند که برای تسهیل رشد حسی و جسمی کودکان طراحی شده‌اند.</li> <li>• بر محیط بیرون به عنوان بخش اساسی زندگی مدرسه‌ای کودک تأکید دارد.</li> </ul>                   |

| رویکرد فروبل                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلم‌ها باید از طریق ابزارهای فروبل و فراهم کردن فرصت‌های مناسب برای مشارکت دادن کودکان در فعالیت‌ها راهنمای آن‌ها باشند.</li> <li>• زنان در آموزش ارزشمند هستند.</li> <li>• مشاهده‌ی زندگی روزمره مهم است.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | نقش کادر آموزشی |
| رویکرد های اسکوپ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• در دهه ۱۹۶۰ توسط دیوید ویکارت و تیمش در بیسیلانتی، میشیگان آمریکا با هدف کمک به بچه‌های مناطق محروم برای موفقیت در مدرسه و جامعه توسعه یافت.</li> <li>• براساس تحقیقات طولی که از اوایل کودکی تا بزرگسالی کودکان انجام شد، این برنامه این ایده را ترویج می‌کند که کیفیت بالای آموزش، زندگی بهتر با تحصیلات عالی و اشتغال را به دنبال دارد.</li> <li>• کودکان به عنوان یادگیرندگانی فعال دیده می‌شوند تا دانشی را بسازند که برای کمک به درک دنیای اطرافشان است.</li> <li>• کودکان از طریق رویکرد "برنامه‌ریزی-انجام-بررسی" روند انجام فعالیت‌های خود را برای رسیدن به هدف برنامه‌ریزی می‌کنند.</li> </ul> | پایه‌های نظری   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• کلاس‌ها و محیط بیرون به گونه‌ای تنظیم می‌شود که برای کودکان معنی‌دار باشد.</li> <li>• مناطقی که در کلاس و محیط بیرون هستند براساس علایق کودکان چیده شده‌اند.</li> <li>• کودکان به همه‌ی ابزار دسترسی دارند و مجاز به استفاده‌ی مسؤولانه از آن‌ها هستند.</li> <li>• ابزار، فعالیت‌ها و فعل و انفعالات از طریق مشاهدات دقیق و جامع طراحی می‌شوند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                               | مراحل           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• معلمان خود به عنوان فراگیران فعال دیده می‌شوند.</li> <li>• معلمان برای تشویق اینکه کودکان به دنبال علائق خود بروند مانند الگورفتار می‌کنند.</li> <li>• معلمان مشاهده‌گران دقیقی هستند و برای درک درستی از علایق کودکان و تهیه‌ی پرونده‌ی رصد کودک از مشاهدات به صورت سیستماتیک استفاده می‌کنند.</li> <li>• معلمان روابط مثبت را ارتقاء می‌دهند و از طریق برنامه‌ی مشاهده‌ی دقیق، محیط کلاس را می‌چینند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                       | نقش کادر آموزشی |



## رشد همه جانبه‌ی کودکان



فردریش فروبل

بازی، متعالی‌ترین بروز رشد در دوران  
کودکی است چرا که بازی به تنهایی،  
آن‌چه درون روح کودک است را نشان  
می‌دهد.

”

## مقدمه

در این بخش روی کودکان و ارتباط‌گیری با آن‌ها متمرکز خواهیم شد. به یاد دارید که تا این بخش از کتاب بارها با عبارات توانمندی‌ها، نیازها و علائق کودکان روبه‌رو شدیم؟ در این بخش متوجه درک اهمیت این موضوعات توسط مربیان کودکان خواهیم شد زیرا این درک برای رشد و یادگیری کودکان ضروری است. همه‌ی کودکان در روند نسبتاً مشابهی از رشد پیش می‌روند و اتفاقات نسبتاً مشابهی در فرآیندهای رشدی آن‌ها رخ می‌دهد. تفاوت‌هایی که در سرعت و مدل رشد و یادگیری کودکان وجود دارند می‌توانند هم خیلی بارز باشند به‌طوری‌که به سادگی دیده شوند و هم خیلی ظریف، طوری‌که کشف آن‌ها به ساعت‌ها مشاهده‌گری، مستندسازی و دقت نیاز داشته باشد. این تفاوت‌ها علل بسیار متنوعی همچون پیشینه‌های فرهنگی-اجتماعی، تجربیات زندگی و ویژگی‌های جسمانی مختلف داشته باشند اما مهم‌ترین آن‌ها، انسان بودن است! بله، هر انسانی منحصر به فرد است و ویژگی‌ها، نیازها و توانمندی‌های منحصر به فرد خود را دارد.

بنابراین هر کودکی با سرعت خاص خود و با مدل منحصر به فرد خود در مسیر رشد قدم می‌گذارد. درک این ویژگی‌ها و چگونگی ثبت و تفسیر آن‌ها برای برنامه‌ریزی در راستای به‌کارگیری تعاملات اثربخش، آماده‌سازی محیط غنی و شرایطی مناسب برای کسب تجربیات یادگیری مختلف ضروری است. مربیان کودک باید میزان معقولی از دانش درباره‌ی نظریات یادگیری و روندهای رشدی داشته باشند تا بتوانند آن‌ها را در عمل به کار ببرند و شرایط مناسبی برای رشد همه‌جانبه‌ی کودکان فراهم کنند.



در این کتاب، برنامه‌ی آموزشی تعیین شده‌ای برای کار با کودکان به شما ارائه نمی‌دهیم اما شما را به دانش، ابزارها و توانمندی‌هایی مجهز می‌کنیم که می‌توانید به کمک آن‌ها برنامه‌های آموزشی کارآمدی را به کارگرفته یا تدوین کنید. در راستای به‌کارگیری و تدوین این برنامه‌ها، به یاد داشته باشید:

۱. لازم است کودکان شناخت مناسبی از هویت خود داشته باشند.
۲. کودکان با دنیا در ارتباطند، از آن تأثیر می‌پذیرند و روی آن تأثیر می‌گذارند.
۳. لازم است کودکان در رفاه نسبی از جنبه‌های مختلف رشد کنند.
۴. کودکان یادگیرندگانی توانمند هستند و همواره باید در فرآیندهای یادگیری مشارکت داشته باشند.
۵. کودکان می‌توانند به خوبی ارتباط برقرار کنند.

## مثال واقعی ۲.۱



کودکی در ۴ سالگی وارد مهد کودکی شد که مربیان‌ش به شکل‌گیری هویت کودکان و شناخت آن‌ها از خود توجه بسیاری داشتند. وقتی این کودک وارد مدرسه شد و در کلاس اول با هم‌گروهی‌های جدید همراهی کرد، معلمان او متوجه تفاوت میزان اعتماد به نفس و اثرگذاری او در فعالیت‌های گروهی شدند و این موضوع را به مربیان مهد کودک او اطلاع دادند. انسجام میان فعالیت‌ها و حفظ فرآیندهای احترام به کودک در طول روند آموزش، آثار بسیاری بر رشد سالم شخصیت کودکان دارد و آن‌ها را به شهروندانی مسؤول و اثرگذار تبدیل می‌کند.

### ۱- لازم است کودکان شناخت مناسبی از هویت خود داشته باشند

هویت ما ترکیبی از تجربیات، محیط فیزیکی و روابطی است که تجربه می‌کنیم. هویت ما آن چیزی است که ما از خود به عنوان یک انسان منحصر به فرد می‌دانیم. از آنجا که هویت، تحت تأثیر عوامل بیرونی بسیاری است، می‌توان کلیتی مثبت یا منفی داشته باشد. برداشتی سلیقه‌ای است از اینکه ما که هستیم، به کجا تعلق داریم و می‌خواهیم چه کسی باشیم. برداشت ما از خود و هویت‌مان تأثیرات بسیاری بر تصمیم‌ها، افکار، رفتارها و انتخاب‌های ما می‌گذارد و به همین دلیل اهمیت بسیاری دارد.

کنونسیون حقوق کودک در بند ۱۲ نیز به این موضوع اشاره می‌کند که کودکان می‌توانند در مواردی که برای زندگیشان تعیین کننده است، خودشان هم نظر بدهند. اگر بگذاریم کودکان در موارد ممکن برای خود تصمیم بگیرند، نه تنها آثار سلیق فردی ما بر زندگیشان کم‌رنگ می‌شود، بلکه این تصمیم‌گیری‌های می‌توانند به عنوان بخش‌هایی اثرگذار بر هویت فردی آن‌ها در آینده، ماندگار شوند.

حمایت از کودکان در مسیر شکل‌گیری هویت‌هایشان، به تقویت اعتماد به نفس و عزت نفس آن‌ها نیز کمک می‌کند. اعتماد به نفس و عزت نفس کودکان هر دو به احساس ارزشمندی در وجود آن‌ها نسبت به خودشان مربوط می‌شوند و تقویت آن‌ها می‌تواند منجر به شکل‌گیری شخصیت‌هایی سالم‌تر از نظر سلامت روان و همچنین سالم‌تر و آگاه‌تر در برقراری ارتباطات اجتماعی و اثرگذاری در جامعه شود. در واقع می‌توان گفت تمرکز روی وجوه هویتی کودکان در دوران اولیه‌ی کودکی می‌تواند تأثیر به‌سزایی در تضمینی برای سلامت و کیفیت زندگی او در آینده باشد. احساس ارزشمندی نه تنها باورهای افراد نسبت به توانایی خود برای تعلق داشتن به گروه، خانواده، دوستان و اجتماع را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه همچنین ذهنیت افراد درباره‌ی مهارت‌ها و توانایی‌هایی مثل توانایی موفق بودن و توانایی تأثیرگذاری را نیز تعیین می‌کند و به‌طور خلاصه، تصمیمات مهم افراد در زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (فرهمندان، ۱۳۸۱).

## اندیشه ۲۰۶



احساس تعلق داشتن به گروه، خانواده و به‌طور کلی احساس اینکه در این دنیا، پذیرفته می‌شویم، ارتباطاتی داریم و متعلق به جایگاهی خاص هستیم در فرآیند شکل‌گیری هویت افراد ایجاد و تقویت می‌شود. فکر می‌کنید داشتن و نداشتن این احساس تعلق چه تأثیراتی می‌تواند در زندگی یک انسان داشته باشد؟

.....

.....

.....

با توجه به اهمیت داشتن احساس تعلق در شکل‌گیری احساس ارزشمندی و تأثیر این دو بر عزت نفس و اعتماد به نفس کودکان و نهایتاً تأثیر همه‌ی این موارد بر هویت و برداشت انسان از خود و در نتیجه سلامت او از لحاظ فردی و اجتماعی، لازم است بدانیم که آیا شکل‌گیری احساس تعلق، پیش‌نیاز خاصی هم دارد؟ نقش ما در شکل دادن به این احساس چیست؟ ابراهام مزلو (۱۹۰۸-۱۹۷۰) هرمی از مراتب نیازهای انسان ارائه می‌دهد و معتقد است بخش‌های این هرم به ترتیب پیش می‌روند و مثلاً زمانی که نیازهای مراتب اولیه‌ی هرم مثل نیاز به خوراک و پوشاک برطرف شوند، فرد به سراغ تأمین نیازهایی که در مراتب بعدی مطرح شده‌اند می‌رود. اگر با دیدگاهی جزئی‌تر به این هرم و نیازهای کودکان در مقاطع زمانی کوتاه‌تر بیاوریم، می‌توانیم در تأمین نیازهای روزانه‌ی کودکان برنامه‌ریزی دقیق‌تری داشته باشیم. یعنی مثلاً بدانیم اگر کودکی گرسنه یا تشنه است و یا خواب کافی نداشته، نمی‌توانیم از او انتظار تمرکز روی محتوای ارائه شده را با توجه به علائقش داشته باشیم.

اگر بتوانیم در مسیر تأمین نیازها به درستی عمل کنیم، کودکان از طریق مشاهده کردن این مسیرها را نیز می‌آموزند و این دانش، باعث می‌شود خود را در تأمین نیازهای خود توانمند ببینند و در برداشت‌های خود نسبت به خودشان، یا به عبارت دیگر در فرآیند هویت‌سازی، خود را انسانی توانمند بدانند.

برداشت‌های کودک از هویت خود از تولد آغاز می‌شود، یعنی زمانی که نوزاد مرحله به مرحله نسبت به بدن خود آگاه می‌شود و می‌تواند حرکات بدن را کشف کند. همچنین، رفتار دیگران با نوزاد، اینکه چگونه به او توجه می‌کنند، چگونه به نیازهای او پاسخ می‌دهند و احساس کودک در حین تعامل با دیگران، پیش و پس از آن نیز در برداشت‌های کودک از خود تأثیرگذارند.

## نکته‌ی اجرایی ۲.۱



- برای تشویق کودکان به کسب شناخت راجع به خود، این موارد را انجام دهید:
- ویژگی‌های منحصر به فرد هر کودک را بشناسید، برای آن‌ها ارزش قائل شوید و کودک را با تمام ویژگی‌هایش بپذیرید.
- به تلاش‌های کودک برای برقراری ارتباط با روش خودش توجه کنید، این کار شما به کودک نشان می‌دهد که او اهمیت دارد و ارزشمند است.
- کارهایی که کودک انجام می‌دهد یا چیزهایی را که می‌گوید، بدون تأیید کردن، رد کردن و یا قضاوت کردن ببینید و بشنوید، این کار شما فضای امنی فراهم می‌کند تا کودک برای ابراز احساسات خود در آن احساس راحتی کند.

- کودک را به تصمیم‌گیری و انتخاب‌کردن در فضاهای ممکن تشویق کنید، این کار به کودک نشان می‌دهد که شما باور دارید او می‌تواند خودش انتخاب کند و تصمیم بگیرد.
- وقتی کودک می‌گوید: «من می‌توانم خودم انجامش بدهم.» و می‌خواهد انجام دادن کاری را تجربه کند، حتماً به او اجازه دهید. در حین انجام آن کار توسط کودک نیز اگرچه می‌توانید او را راهنمایی کنید، اما از او در راستای کسب استقلال بیشتر در انجام کار حمایت کنید. برای دادن گزینه‌های مختلف به کودکان تا بتوانند انتخاب‌کردن را تمرین کنند، از موارد ساده‌ای مثل: «تو بشقاب آبی می‌خوای غذا بخوری یا تو بشقاب سبز؟» شروع کنید.
- کودک را به حل‌کردن مسائل، ادامه دادن به مسیر و استقبال از چالش‌ها تشویق کنید. اگر شرایط سخت می‌شوند، شما کارها را انجام ندهید بلکه کودکان را تشویق کنید تا در همان شرایط زندگی‌کردن را بیاموزند.
- این کار شما به تقویت تاب‌آوری کودک و شکل‌گیری احساس رضایت و رفاه در وجود او کمک می‌کند. به کودکان کمک کنید تا برخوردکردن با دیگران را بیاموزند:
- به کودکان کمک کنید تا هم تنها بازی‌کردن را تجربه کنند و هم بازی‌کردن در گروه و با دیگران را.
- زمانی‌که برای کودکان مسأله‌ای با دیگر کودکان رخ می‌دهد، کنار بروید و بگذارید خودشان در آن شرایط تصمیم بگیرند و مسائل خود را حل کنند، اما در عین حال، حضور داشته باشید تا اگر به شما احتیاج داشتند، بتوانید به آن‌ها کمک کنید.
- اهمیت دادن به دیگران، مراقبت‌کردن از روابط، همدلی‌کردن، احترام‌گذاشتن به دیگران و سایر اصول اخلاقی مهم در یک رابطه‌ی انسانی را مدل‌سازی کنید. تا شما خودتان این‌ها را در روابط خود با کودکان و دیگر بزرگسالان رعایت نکنید، انتظار اینکه کودکان این کار را انجام بدهند منطقی نخواهد بود.
- کودکان می‌توانند تفاوت‌ها و متفاوت‌بودن نیازها را درک کنند و به دنبال آن احترام‌گذاشتن به حقوق یکدیگر را بیاموزند. در مسیر رشد، رفتارهای مناسب را در فضاهای اجتماعی مختلف می‌آموزند و می‌توانند روابط اجتماعی خود را بسازند و آن‌ها را حفظ کنند. به همین دلیل، لازم است شرایطی فراهم کنیم تا کودکان در آن مهارت‌های اجتماعی مختلف را تمرین کنند و در مسیر شکل‌دهی به هویت خود و شناخت خود، خود را به عنوان فردی توانمند در حوزه‌های اجتماعی ببینند.

- با کودکان درباره‌ی تفاوت‌ها و تشابهات افراد با یکدیگر صحبت کنید. با این کار شرایطی فراهم می‌کنید تا کودک تفاوت‌های خود با دیگران را نیز بیشتر بشناسد و با اعتماد به نفس، خود را هرگونه که هست بپذیرد.
- کودکان را تشویق کنید تا فرهنگ خانوادگی، زبان یا گویش خانوادگی خود را ارج نهند و به آن افتخار کنند.
- خود نیز به عنوان مربی به ویژگی‌های فرهنگی-اجتماعی خانوادگی کودک احترام بگذارید و سعی کنید تصاویر مرتبط، کتاب‌ها و منابع مرتبطی درباره‌ی آن‌ها را نیز در محیط یادگیری-آموزشی به کار بگیرید.
- علائق و توانمندی‌های کودکان را ببینید و آن‌ها را تشویق کنید. علائق و توانمندی‌های کودک همان چیزهایی هستند که کودک با بروزشان، خود را نشان می‌دهد. با توجه به علائق و توانمندی‌های کودک شرایطی فراهم می‌کنید تا کودکان در روند رشد خود هم به خود و هم به دیگران احترام بگذارند.
- شرایطی فراهم کنید تا کودکان از طریق بازی‌های نمایشی و پوشیدن لباس‌های مختلف و به کارگیری گریم‌های مختلف، در قالب شخصیت‌های مختلف، هویت خود را مورد جست‌وجو قرار دهند و متوجه تفاوت‌های موجود بین خود و دیگران شوند.

## اندیشه ۲.۷



یکی از کودکانی را که می‌شناسید در نظر بگیرید. فکر می‌کنید او خود را چگونه می‌شناسد؟ برای تقویت شناخت او از خودش، چه اقداماتی می‌توانید انجام دهید؟

.....

.....

.....

## چگونه «اعتماد» سازی کنیم؟

کودکان به فردی اعتماد می‌کنند که بدانند حضور دارد، مراقب آن‌ها است و حال درونی آن‌ها را درک می‌کند. وقتی کودکان در شرایط امن و آرامی قرار بگیرند که در آن مورد حمایت بزرگ‌سالان نیز باشند، آن وقت با خیالی آسوده به کشف و جست‌وجو می‌پردازند. بالبی (۱۹۵۱)

و اینزورث (۱۹۷۸) درباره‌ی انواع دل‌بستگی نظریه‌ای ارائه دادند که در آن «ترس از غریبه‌ها» (حدود ۸ تا ۱۰ ماهگی) و «اضطراب جدایی» (حدود ۱۰ تا ۱۲ ماهگی) مطرح شده است. تمرکز ما در مباحث این کتاب روی رده‌ی سنی حدوداً ۳ تا ۶ سالگی است، اما اگر این ترس‌ها و اضطراب‌ها از کودکی با کودک همراه شده باشند، احتمالاً آثارشان در سن ۳ سالگی نیز بر روابط کودک با محیط و اطرافیان تأثیرگذار هستند.

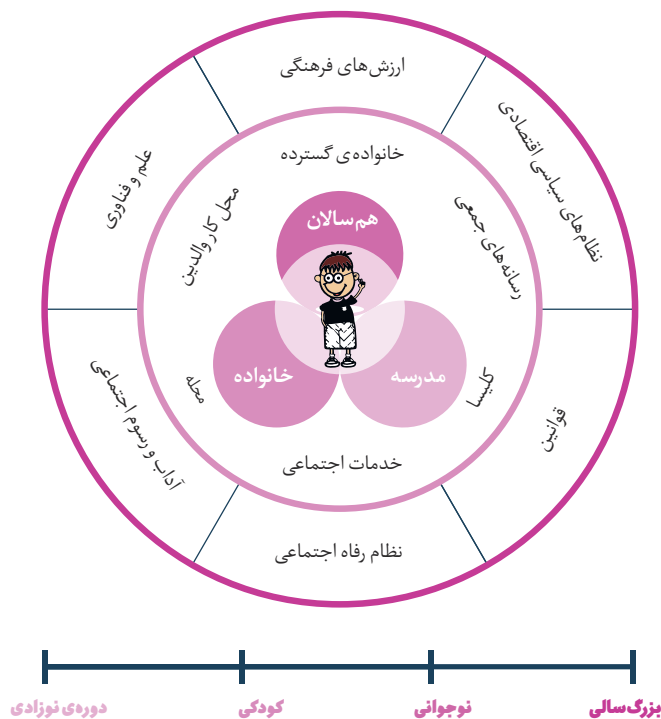
کودکان هر چه بزرگ‌تر می‌شوند، بیشتر می‌توانند احساسات درونی خود را بروز دهند. این یعنی ما می‌توانیم با کمک به گسترش دایره‌ی واژگان کودک و آموزش احساسات مختلف به او از طرق مختلفی مثل نمایش و قصه‌گویی، شرایطی فراهم کنیم تا بتواند احساسات خود را بشناسد، آن‌ها را نام‌گذاری کند و با بیان آن‌ها، احساس خوشایندی را تجربه کند. این فرآیند همچنین باعث می‌شود کودک هم خود را بهتر بشناسد و هم با تجربه‌کردن احساسات مختلف، متوجه آثار رفتار انسان‌ها بر احساسات یکدیگر بشود و نهایتاً، کنترل‌کردن خود را تمرین کند. کودک در فرآیندی این‌چنینی که مربی در عین فراهم‌کردن شرایطی امن، به او ابزاری می‌دهد (توانایی شناخت احساسات به عنوان یک ابزار) که زندگی را برایش آسوده‌تر می‌کند، به مربی اعتماد می‌کند. این اعتماد بسیار ارزشمند تلقی می‌شود زیرا پایه‌ی شکل‌گیری ارتباطی است که یادگیری را برای کودک تسهیل می‌کند. در بخش‌های بعدی به تفصیل درباره‌ی ارتباط‌گیری با کودکان صحبت می‌کنیم.

## ۲- کودکان با دنیا در ارتباطند، از آن تأثیر می‌پذیرند و روی آن تأثیر می‌گذارند.

ما مربیان کودک موظفیم اجتماعی امن برای کودکان بسازیم. به زبان ساده‌تر، کودکان نیاز دارند علاوه بر حضور در کنار نزدیکانی قابل اعتماد، عضوی از یک گروه بزرگ‌تر باشند (واکر و میلر، ۲۰۱۴). برای شکل‌دادن به این اجتماع، در قدم اول نیاز داریم بدانیم که همه‌ی اطرافیان کودک و محیط اطراف او از نزدیک تا دور، به درجات مختلفی بر زندگی کودک تأثیرگذارند و متقابلاً حضور کودک نیز بر آن‌ها تأثیرگذار است. بنابراین به همین دلیل، برای شکل‌دادن به اجتماعی که ذکر کردیم، نیاز داریم با خانواده‌ها ارتباط سازنده‌ای برقرار کنیم.

یوری برونفن برنه (۱۹۷-۲۰۰۵) رویکرد متفاوتی به رشد انسان دارد و فرد را متأثر از سیستم پیچیده‌ای از روابط با سطوح مختلف می‌داند. او در نظریه‌ی بوم‌شناختی، محیط‌های مختلفی برای فرد در نظر می‌گیرد و در مراودات بین این محیط‌ها، آثار را دوسویه می‌بیند. وی خصوصاً بر روابط دوسویه‌ی بین والد و فرزندان تأکید بسیاری دارد. آنچه برای ما اهمیت دارد، این است

که به تأثیرپذیری کودک از محیط و متقابلاً امکان تأثیرگذاری کودک بر محیط آگاه باشیم و در استفاده از برنامه‌های آموزشی مختلف به این مسأله دقت کنیم. آموزش کودکان با همراهی اجتماع و محیط تأثیرگذار بر او، می‌تواند آثار درخشان‌تری داشته باشد.



شکل ۲.۱ لایه‌های ارتباطی کودک در مدل بروفن برنه

کودکان، خانواده‌های آن‌ها و اعضای یک مرکز آموزش کودک، اجتماع داخلی یک مرکز هستند. این اجتماع می‌تواند تحت تأثیر همه‌ی سطوح محیطی مطرح‌شده در مدل برونفن برنه قرار بگیرند و اگر کودکان در این اجتماعات مورد حمایت و مراقبت قرار داشته باشند، شکوفا شده و رشد همه‌جانبه‌ای را تجربه می‌کنند. حضور در این اجتماعات همچنین به کودک اعتماد به نفس لازم برای برقراری ارتباطات گسترده‌تر با لایه‌های دیگر این مدل را خواهد داد.



## اندیشه ۲.۸

یکی از کودکانی را که می‌شناسید در نظر بگیرید و ارتباطات او را با لایه‌های مختلف مدل برونفن برنه شرح داده و تحلیل کنید:

.....

.....

.....

### برقراری ارتباطات محترمانه و عادلانه

پس از درک مدل برونفن برنه، به میزان نزدیکی خود به کودک و در نتیجه، میزان اثرگذاری ما بر کودکان بیشتر آگاه شدیم. با این آگاهی، می‌دانیم که رفتارهای ما نه تنها بر برداشت کودک از خود و از محیط و انسان‌های اطرافش تأثیرگذار است، بلکه می‌دانیم رفتارهای ما با کودک و با محیط، بر رفتارهای کودک با دیگران و با محیط نیز تأثیرگذارند. به همین دلیل هم ما موظف هستیم به عنوان بزرگ‌سال نزدیک به کودک، الگوی مناسبی از رفتارها و روابط با دیگران باشیم. کودکان متوجه تفاوت‌های بین گروه هم‌سالان خود و بزرگ‌سالان می‌شوند. احتمالاً تا به حال پرسش‌هایی را مثل «چرا من نمی‌تونم اون کار رو کنم ولی دوستم می‌تونه؟» یا «پس من کی می‌تونم مثل تو این کار رو انجام بدم؟» از کودکان شنیده‌اید. وظیفه‌ی ما؛ ارائه‌ی پاسخ‌هایی به دور از قضاوت و برچسب زدن است. باید مراقب باشیم تا از پرسش‌های کودکان تعجب زده یا هیجان زده نشویم زیرا نمی‌دانیم برداشت کودک از واکنش ما چیست، شاید واکنش‌های تند این چینی باعث طفره رفتن کودک از ابراز افکار خود در مراحل بعدی شوند. ما می‌توانیم علاوه بر ارائه‌ی پاسخ، منابعی را برای کسب شناخت بیشتر درباره‌ی مسأله‌ی مطرح‌شده توسط کودک، در اختیارش قرار دهیم.. مثلاً کتاب داستانی با موضوع مشابه.

**کودکان** از طریق مشاهده کردن و جست‌وجوگری می‌آموزند. در این روند، منابعی اعم از منابع فیزیکی، محیطی و انسانی که در دسترس کودکان هستند، نقش به‌سزایی دارند و هرچه این منابع نزدیکی بیشتری با پیشینه‌های فرهنگی-اجتماعی کودکان داشته باشند، فرآیند یادگیری را اثرگذارتر کرده و کودک را با تنوع‌های فرهنگی و اجتماعی آشنا می‌کنند. افزایش مهارت‌های عاطفی-اجتماعی کودکان نیز در کنار مهارت‌های دیگر آن‌ها، تأثیر به‌سزایی در اثربخشی و اثرگذاری آن‌ها دارد.



نظریه‌ی اجتماعی آلبرت بندورا (۱۹۲۵) بر یادگیری کودکان از طریق مشاهده‌کردن و گوش دادن تأکید می‌کند. در سنین پایین‌تر کودکان برخی از رفتارهای بزرگسالان را دقیقاً تکرار می‌کنند و این نشان‌دهنده‌ی اهمیت رفتار بزرگسالان است. ما مربیان کودک موظفیم کودکان را به انجام دادن رفتارهای مناسب تشویق کنیم. چگونه؟ با افزایش صلاحیت‌های رفتاری-اجتماعی خود و نظارت بر رفتارهایمان به طور پیوسته:

- تحت نظارت داشتن دائمی خود و بررسی رفتارهایمان با دیدگاه سنجش‌گرایانه (فصل اول)
- افزایش رفتارهای سازنده و مثبت خود نسبت به تفاوت‌های فردی و پذیرش فرهنگ‌های مختلف: می‌توانید در جلسات گروهی با همکاران خود درباره‌ی تفاوت‌های بین خود صحبت کرده و رفتارهای واکنشی خود را بررسی نموده و تمرین کنید.
- کسب دانش و آگاهی بیشتر درباره‌ی تنوع فرهنگی-اجتماعی موجود در کشور: آگاهی نسبت به منابع و مطالعه‌ی آن‌ها، صحبت‌کردن با افراد در فرهنگ‌های مختلف
- استفاده از منابع فرهنگی-اجتماعی (ملی و مذهبی) در فرآیند زندگی روزمره‌ی خود و فرآیندهای آموزشی کودکان: مطالعه‌ی منابع ملی و مذهبی، به‌کارگیری گنجینه‌های ملی و مذهبی در طرح‌های آموزشی
- ارتقاء مهارت‌های ارتباطی و برقراری ارتباطات سازنده با کودکان: تمرین کردن مهارت‌های برقراری ارتباط با کودکان، نظارت بر ارتباطات با کودکان و برنامه‌ریزی برای بهترکردن آن‌ها
- احترام‌گذاشتن به محیط، هم محیط‌های آموزشی و زندگی و هم محیط زیست و طبیعت: مراقبت از وسایل، تمیز نگه داشتن محیط، توجه به طبیعت و حفاظت از آن
- استفاده از کلام احترام‌آمیز با همه، بدون توجه به قومیت، جنسیت و مذهب

## اندیشه ۲.۹



تصور کنید کودکان در حال بازی کردن هستند و با هم درباره‌ی سفری که یکی از کودکان به مشهد داشته صحبت می‌کنند. چطور می‌توانید از این موقعیت برای بالا بردن سطح آگاهی کودکان درباره‌ی تفاوت‌های فرهنگی استفاده کنید؟ چه منابعی را در اختیار کودکان قرار خواهید داد؟

.....

.....

.....

### ۳- لازم است کودکان در رفاه نسبی رشد کنند.

مفهوم رفاه؛ مفهومی بسیار کلی و نسبی است که شامل جوانب فیزیکی و روانی وجود انسان می‌شود. میزان رفاه مستقیماً با احساس تعلق داشتن، برداشت انسان از خود، و آن چیزی که می‌خواهد به سمتش پیش برود رابطه دارد. بدون رفاه، اعتماد کردن به دیگران و داشتن احساس تعلق دشوار می‌شود و احتمالاً فرد اعتماد به نفس کافی برای حضور در جمع و کسب تجربیات لازم برای زندگی را به دست نخواهد آورد (عباسیان و دیگران، ۱۳۸۸).

#### اندیشه ۲۰۱۰



فکر می‌کنید رفاه کودکان یعنی چه؟ احساس داشتن و نداشتن رفاه در کودکان به چه شکلی است؟

.....

.....

.....

اگر از نظر شما مصادیق ظاهری احساس رفاه خوشحال بودن، سالم بودن، موفق بودن یا داشتن امکانات مالی خوب است، احتمالاً نداشتن رفاه را چیزی مخالف این‌ها می‌دانید. اما ممکن است گاهی این‌طور هم نباشد و مثلاً کودکی شاد به نظر نرسد اما در واقع در حال تمرکز کردن باشد.

رفاه عاطفی و اجتماعی کودک به احساس او نسبت به خودش و شرایطش برمی‌گردد (واکرو میلر، ۲۰۱۴). مثلاً اینکه چقدر احساس امنیت می‌کند، روابط خود با دیگران را چگونه می‌بیند و چقدر خود را در محیط اثرگذار می‌داند. در تعریف رفاه کودکان، دو رویکرد اساسی وجود دارد: رویکردی که رشد کودک را پایه و اساس می‌داند و رویکردی که حقوق کودک را محور اصلی ارائه‌ی تعریفی از رفاه می‌داند (پولارد و لی، ۲۰۰۳).

”

رفاه عاطفی و اجتماعی کودک  
به احساس او نسبت به خودش  
و شرایطش برمی‌گردد.

(واکرو میلر، ۲۰۱۴)

رویکردی که رشد کودک را مبنا قرار می‌دهد، برای سنجش رفاه کودک بیشتر به کمبودها توجه دارد و معیارهایی مثل فقر و بیماری را می‌سنجد. البته که این معیارها مهم هستند، اما خود حاصل نابرابری‌های اجتماعی و مسائل بزرگ‌تر دیگری هستند که روی زندگی کودک تأثیرات منفی بسیاری می‌گذارند (استاتام و چیس، ۲۰۱۰). رویکرد دیگر که حقوق کودک را مبنا قرار می‌دهد، رفاه را با فاکتورهایی که برای رشد و شکوفایی کودکان ایجاد فرصت می‌کنند می‌سنجد و به برقراری برابری و مساوات و کیفیت زندگی امروز کودکان توجه بیشتری دارند تا آینده‌ی آن‌ها.

به‌طور کلی، رفاه کودک را می‌توان با سنجش منابع اولیه (مشاهده‌ی خود کودکان) و معیارهای ثانویه (نظرات دیگر همکاران، مشاهده‌ی خانواده و ...) و توجه به رشد عاطفی، اجتماعی و شناختی، اندازه‌گیری کرد. برخی از مواردی که در برنامه‌ریزی‌ها و در سنجش رفاه کودکان باید به آن‌ها توجه کنیم (واکر و میلر، ۲۰۱۴):

- دل‌بستگی‌های ایمن کودک و اعتماد او به دیگران
- ظاهر رضایت‌مند کودک و طبع خوشحال او
- رفتارهای کودک در بازی‌ها با توجه به مراحل رشدی و انواع بازی‌ها
- توانایی کودک برای لذت بردن در گروه و لذت بردن در تنهایی خود
- توانایی کودک در جست‌وجو و کاوش در محیط‌های مختلف به صورت مستقل
- تمایل کودک به برقراری ارتباط با دیگران و حفظ ارتباطاتی که دارد

نتایج مشاهداتی این‌چنینی، هم می‌تواند برای تدوین برنامه‌ی آموزشی برای یک کودک مورد استفاده قرار گیرد و هم در صورت نیاز، برای تنظیم برنامه‌های آموزشی گروهی. البته که در صورت مشاهده‌ی ضرورت، حضور متخصصین روان‌شناسی کودکان و مددکاران اجتماعی کودکان نیز برای پیشبرد اهداف تنظیم شده لازم است. درباره‌ی اهمیت احساس متعلق بودن به گروه و سهم آن در شکل‌گیری هویت کودکان صحبت کردیم. احساس رفاه داشتن نیز در شکل‌گیری هویت و برداشت کودک از خودش تأثیر بسیاری دارد. می‌توانیم این احساس اتصال به گروه و رفاه عاطفی-اجتماعی را با رفتاری که نشان دهد ما مشتاق حضور در کنار کودکان هستیم، آن‌ها را دوست داریم و با همه‌ی آن‌ها رفتاری عادلانه پیش می‌گیریم، از راه‌های زیر به کودکان انتقال دهیم.



## نکته‌ی اجرایی ۲.۲

- مراقبت از کودکان با صمیمیت، خوش برخوردی و رفتاری احترام‌آمیز
- فراهم کردن شرایط برای اینکه کودک بتواند تجربیاتی را که برایش لذت بخش بوده‌اند تکرار کند.
- فراهم کردن شرایط برای تجربه کردن چالش‌های مناسبی که احساس خوبی به کودک می‌دهند.
- برنامه‌ریزی برای انجام فعالیت‌هایی که حضور کودک در آن‌ها پررنگ است و می‌تواند اثرگذار بودن را تجربه کند.
- اجرای برنامه‌هایی که در آن همه، یعنی کودکان و بزرگسالان با هم می‌خندند، شعر می‌خوانند، شادی می‌کنند، کتاب می‌خوانند و از زمان با هم بودن لذت می‌برند.
- اجرای برنامه‌های ارائه‌ی گروهی به‌طوری‌که هر کودک خودش فعالیت و نقش خود در برنامه را انتخاب کند.
- فراهم کردن شرایطی که کودکان بتوانند خودشان سازه، نقاشی، کاردستی و ... را که ساخته‌اند به انتخاب خود، در مکانی که خودشان می‌خواهند و برای مدت زمانی که می‌خواهند، به نمایش بگذارند.
- ابراز علاقه به شنیدن حرف‌های کودکان، توضیحاتی که درباره‌ی خود می‌دهند و داستان‌هایی که برای تعریف کردن دارند.
- برقراری ارتباطات سازنده با والدین و تبادل اطلاعات مهم و اثرگذار در روابط والدین و مربیان با کودکان
- احترام گذاشتن به فرهنگ کودک و خانواده با آگاه شدن در باره‌ی آن‌ها و استفاده از منابع مشترک
- توضیح شفاف عملکردها و برنامه‌های برای والدین در ارتباطی صادقانه و برپایه‌ی اعتماد
- شفاف و ساده سخن گفتن با خانواده‌ها برای پیشگیری از ایجاد پیچیدگی در روابط
- احترام به توانمندی‌های کودکان و اعتماد به توان یادگیری آن‌ها با در اختیار قراردادن فرصت‌های مختلف برای یادگیری مستقل کودکان

## چگونه احساس رفاه را در وجود کودکان تقویت کنیم؟

همان‌طور که در متن کتاب و در ویدیوها بارها اشاره کردیم، رفتار ما تأثیرات بی‌انتهایی بر وجود کودکان و رشد آن‌ها در جوانب مختلف دارد. مثلاً حمایت ما از تلاش‌های کودکان و موفقیت‌های آن‌ها، یا به زبان ساده‌تر برخورد ما در مواجهه با تلاش‌های کودکان و موفقیت‌های آن‌ها می‌تواند باعث شود آن‌ها نوعی از رفاه را تجربه کنند؛ مثلاً با حمایت ما، احساس کنند کاری را بسیار بلدند و مهارت بسیاری در انجام کار دیگری دارند و در نتیجه، به توانمندی‌های خود اعتماد کنند. تسلط بر مهارتی تازه، اتفاق مهمی برای کودکان است و آگاه شدن مریبان به مهارت‌های جدیدی که کودکان کسب کرده‌اند، دیدن آن‌ها و تشویق کودکان، می‌تواند باعث ایجاد انگیزه برای ادامه‌ی مسیر با احساس خشنودی بیشتری شود.

وظیفه‌ی ما در این میان علاوه بر دیدن اتفاقات و تشویق کودکان و احترام گذاشتن به روش‌های انتخابی آن‌ها برای انجام کارها، ارزش قائل شدن برای موفقیت کودکان است. این کار ممکن است به سادگی و تنها در قالب یک تشویق کلامی انجام‌پذیر نباشد. ما موظفیم در رفتار خود نیز این ارزش را نشان دهیم تا از این طریق کودکان در کنار کسب انگیزه برای ادامه‌دادن مسیر و لمس و جوهری از احساس رفاه، هم مورد تشویق قرارگرفتن را بیاموزند و هم در کنار حمایت بزرگسالان، قدردان بودن را.

### مثال واقعی ۲.۲



رها، مربی کودکان ۵ تا ۶ سال، وقتی متوجه شد رضا توانسته با استفاده از قیچی فعالیتی را که می‌خواسته انجام دهد، بسیار شگفت زده شد و به رضا گفت: «رضا! چقدر عالی تونستی از قیچی برای کامل کردن کار دستت استفاده کنی! می‌تونم ببینم که داری تو این کار حرفه‌ای می‌شی! من شگفت زده شدم با دیدن کارت!»

تا این بخش واکنش رها واکنش مؤثری بود، اما باید حواس ما به استفاده‌ی میزان مناسبی از تشویق هم باشد و بیش از حد یا خیلی کم از عبارات تأییدی و تشویقی استفاده نکنیم. میزان استفاده کردن از این عبارات را می‌توانیم با در نظر گرفتن شناخت خود از کودک و مرحله‌ی که در نمودار رشدی منحصربه‌فرد خود طی می‌کند، تشخیص دهیم.

رها بعد از صحبت کردن با رضا، پیش همکاران خود رفت و از کاردستی رضا برای آن‌ها نیز تعریف کرد. مریبان دیگر با گفتن «آخی!» و «بالاخره تونست با قیچی ببره!» کار رها را سخت کردند. وقتی می‌خواهیم صحبتی بکنیم، موظفیم با دیدگاهی سنجش‌گرایانه معنای حرف خود را بررسی

کنیم و از خود بپرسیم: آیا این حرف ضروری است؟ چگونه می‌توانم جمله‌ام را بهتر کنم؟ و .... ممکن است رضا با شنیدن این واکنش‌ها احساس کند به او ترحم شده، یا کار او کوچک شمرده شده و یا اینکه توانایی او در حد انجام این کار دیده نمی‌شده است. یکی دیگر از راه‌های تشویق کودکان در راستای به‌کارگیری توانمندی‌های خود و در نتیجه تقویت احساس رفاه در وجود آن‌ها، مشارکت دادن آن‌ها در فرآیندهای مستندسازی برای ارائه‌ی کارهایشان به دیگر بزرگ‌سالان، خصوصاً خانواده‌ی خودشان است. مثلاً از آن‌ها بخواهید از کارهایشان عکس بگیرند، کارهایشان را بسته‌بندی کنند، آن‌ها را روی دیوار بچسبانند، یک پوشه‌ی فعالیتی درست کنند یا به هر روشی که انتخاب می‌کنند مسیر پیشرفت خود را در آن مهارت ثبت کنند تا هم خود کودکان و هم نزدیکانشان بتوانند این مسیر را ببینند.

### مهارت‌های مدیریت رفتار و احساسات

فراهم‌سازی شرایط برای توانمندسازی کودکان در جهت شناخت احساسات خود و مواجهه با چالش‌های احساسی-هیجانی نیز، به بالابردن میزان احساس رفاه در وجود کودکان کمک می‌کند چراکه ما هر روز با چالش‌های مختلف این‌چنینی روبه‌رو هستیم و موفقیت یا عدم موفقیت ما در مواجهه با آن‌ها، در احساسی که نسبت به خود داریم، اثرگذار خواهد بود. در این راستا، تجربیاتی که ما برای کودکان در محیط‌های آموزشی می‌سازیم بسیار مهمند.

اسکینر (۱۹۰۴-۱۹۹۰) و برودس واتسون (۱۸۷۸-۱۹۸۵) نظریه‌پردازان رفتارگرا بودند. واتسون در نظریه‌ای که مطرح می‌کند به اهمیت تجربیات ما در برخوردها و واکنش‌های ما به اتفاقات اشاره دارد و معتقد است این واکنش‌ها همیشه هم با فرآیندهای شناختی ما یا به زبان ساده، با قدرت فکر و منطق ما در ارتباط نیستند. به عنوان مثال ممکن است ما در منطق خود بدانیم تاریک شدن اتاق اتفاق ترسناکی نیست، اما چون تجربیاتی داشته‌ایم که در آن‌ها با تاریک شدن اتاق ترسیده‌ایم، حالا هم از تاریک شدن اتاق می‌ترسیم.

نظریات اسکینر بیشتر روی واکنش‌های محیطی بعد از رخ دادن یک اتفاق متمرکز بودند. مثلاً بازخوردهای مثبت به یک رفتار، باعث تکرار آن رفتار در وجود کودکان می‌شوند و بالعکس. در صورت بروز رفتارها و واکنش‌های هیجانی نامناسب توسط کودکان، با هدف افزایش رفاه آن‌ها، بهتر است هم به فکر ایجاد تجربیاتی متناسب باشیم و هم با ارائه‌ی بازخوردهای برنامه‌ریزی شده، به کودک در مدیریت آن هیجانات و احساسات کمک کنیم.



رضا وقتی کودکان عصبانی یا ناراحت هستند، بعد از صحبت با آن‌ها و اعلام اینکه احساساتشان را دیده و پذیرفته، ابزار متناسب با جایگاه کودک در روند رشدی منحصر به فردش را در اختیار او قرار می‌دهد. مثلاً یک عروسک نرم، دعوت به اجرای یک نمایش، کتاب یا پازل مناسب. این کار به کودکان زمان می‌دهد تا برای خود، راهکارهای عملی مواجهه با احساسات مختلف را تجربه کنند و بتوانند در آینده از آن‌ها استفاده نمایند.

### مهارت‌های خودمراقبتی

بخش دیگری از رفاه کودکان، مربوط به سلامت جسمی و تغذیه‌ای آن‌ها است. مهارت‌های خودمراقبتی بر اهمیت سلامت فیزیکی در رشد شناختی کودکان تأکید می‌کند و می‌گوید برخی از ابعاد رشدی، نیازمند طی کردن مراحل از رشد جسمانی هستند و به همین دلیل هم با تأمین سلامت جسم، می‌توانیم رشد سالم‌تری را در ابعاد دیگر انتظار داشته باشیم. برای تأمین این بخش از سلامت کودکان، موظفیم دائماً آن‌ها را در فعالیت‌های حرکتی مختلف (ورزشی، ناهنگی، بازی‌های حرکتی و ...) مشارکت دهیم اما از فعالیت‌های آرام‌بخش نیز غافل نشویم (یوگای کودک، قدم‌زدن، کتاب‌خواندن و ...).

تصمیم‌گیری ما درباره‌ی زمان انتخاب هر کدام، بستگی به نیازهای کودک، که مربی مشاهده‌گر آن‌ها را تشخیص می‌دهد دارد اما توصیه بر این است که روزانه از هر دو گروه فعالیت‌ها برای کودک تکرار شوند. در انجام هیچ فعالیت‌هایی برای کودکان، اجبار در کار نیست بنابراین شرایطی فراهم می‌کنیم تا فرصت انتخاب فعالیت‌های متنوعی برای کودکان ایجاد شود. خانواده‌های کودکان نیز معمولاً فعالیت‌های حرکتی را در برنامه‌های روزانه‌ی کودک لحاظ می‌کنند و فرهنگ و سنت خاصی نیز برای اجرای این فعالیت‌ها دارند. آگاهی نسبت به نحوه‌ی انجام این فعالیت‌ها در خانواده‌ی کودک، می‌تواند به ما کمک کند تا انجام آن‌ها را برای کودک لذت‌بخش‌تر کنیم.

کودکان با قرار گرفتن در شرایط مختلف و مواجهه با ابزارهای متنوع، مهارت‌های حرکتی خود را به گونه‌های مختلفی افزایش داده و تقویت می‌کنند. به عنوان مثال، کودکی که با خانواده به کوهنوردی می‌رود، از رودخانه عبور می‌کند، روی تکه‌های چوب قدم می‌زند و از سربالایی‌های تند بالا می‌رود، مهارت‌های حرکتی درشت متفاوتی را نسبت به کودکی که همیشه در مسیر

صاف قدم برداشته تقویت می‌کند. همین‌طور کودکی که با ابزارهای ظریف بیشتری فعالیت انجام می‌دهد، مثلاً برای تزئین لباس کاردستی‌اش، روی آن پولک می‌چسباند و پارچه‌ها را با قیچی می‌برد و لباس می‌سازد، مهارت‌های حرکتی ظریف متنوعی را می‌آموزد. هرچه تجربیات کودک غنی‌تر باشند، رشد او در حیطه‌های مختلف نیز غنی‌تر خواهد بود و ابزارها و منابعی که ما برای ساختن تجربیات زندگی در اختیار کودکان قرار می‌دهیم، نقش بسیار مهمی در این زمینه دارند.

## مثال واقعی ۲.۴



پدر نورا هنرمند است و علاوه بر تسلط بر انجام کارهای مختلف با چوب، بر هنر معرق‌کاری نیز تسلط دارد. نورا ۴ ساله است. قبل از این، با تکه‌های چوبی استفاده نشده یا اضافی چوب‌های مجسمه‌سازی پدرش کاردستی درست می‌کرد. حالا نورا می‌تواند مثل پدرش تکه‌های ظریف‌تر چوب را ببرد، اشکال هندسی مختلف را از درون چوب‌های نازک‌تر بیرون بیاورد و به قول خودش "روی چوب نقاشی بکشد". این مهارت نورا ممکن است به نظر افراد بسیاری عجیب بیاید، چطور یک کودک ۴ ساله می‌تواند این کارهای ظریف را انجام بدهد؟ چطور دست‌های او زور کافی برای انجام این کارها را دارند؟

اما برای مربیان کودکی چون شما که می‌دانند کودکان توانایی‌هایی بسیاری دارند و از اهمیت محیط، ابزارها و تجربیات زندگی بر بروز و تقویت این توانمندی‌ها مطلع هستند، این امر نه تنها تعجب برانگیز نیست، بلکه الهام بخش هم هست!

**در همین راستا،** تجربیات حسی-حرکتی که برای کودکان فراهم می‌کنیم، نقش مهمی در یادگیری استفاده از حواس مختلف و تقویت تفکر سیستمی در وجود کودکان دارند. موظفیم شرایطی فراهم کنیم که کودکان بتوانند در امنیت کامل در محیط حرکت داشته باشند، از حواس خود استفاده کرده و تجربیات جدید کسب کنند. در حین کسب این تجربیات، کودکان چگونگی کارکرد دنیا و اجزاء مختلف آن را به سبک خود کشف می‌کنند و نظریاتی در ذهن خود پرورش می‌دهند (ته‌واریکی<sup>۱</sup>) که به مرور و با کسب تجربیات بیشتر و کشف واقعیات بیشتر، این نظریات به واقعیت نزدیک می‌شوند.



از آنجا که کودکان خود می‌توانند دنیا را طبق تجربیات خود کشف کرده و نظریاتی واقعی درباره‌ی قوانین آن تدوین کنند، مهم است ما درباره‌ی حیطه‌های ضروری زندگی، برای آن‌ها تجربیاتی رقم بزنیم. می‌توانیم در دوران کودکی گرسنگی، تشنگی، نقش آب و غذا و برطرف کردن نیازهای اساسی را برای کودکان در قالب بازی‌هایی کارآمد شرح دهیم.

مثلاً می‌توانیم با برنامه‌ریزی قبلی، یک روز کمی دیرتر از معمول غذا بخوریم، برای تأمین مواد غذایی با کودکان به خرید برویم و با خود کودکان غذایی سالم و مقوی بپزیم. می‌توانیم بعد از این فرآیند، فعالیت‌های مکملی مثل بررسی اجزای بدن از روی ماکت‌ها یا تماشای فیلمی مرتبط با سلامت انجام دهیم تا کودکان اهمیت سلامت بدن را هم تجربه کرده و هم درک کنند. همچنین، همواره می‌دانیم ما الگوی کودکان هستیم و حفظ سبک زندگی سالم در زندگی فردی مان می‌تواند الهام‌بخش کودکان برای پیروی از یک سبک زندگی سالم و در نتیجه، تضمینی برای گام برداشتن در راستای رشد همه‌جانبه‌ی کودکان باشد. از جمله فعالیت‌های دیگری که می‌توان برای الگوسازی ذهنی درباره‌ی سبک زندگی سالم و خودمراقبتی در وجود کودکان از آن‌ها استفاده کرد، موارد زیر هستند:

- خواندن داستان‌های مرتبط
  - انجام پروژه‌های یادگیری درباره‌ی سلامت، ورزش و تغذیه
  - خواندن شعرهای مرتبط
  - تماشای فیلم‌ها و کارتون‌های مناسب
  - معرفی افراد موفق در این حوزه‌ها مثلاً ورزشکاران و ...
  - برگزاری جلسات گفت‌وگو با کودکان در این باره
  - برگزاری رویدادهایی با عناوینی همچون: بدن سالم، ورزش، آشپزی، بهداشت و ...
- با حفظ انسجام در به‌کارگیری این محتوا در کنار اجرای منظم روتین‌های مربوط به سبک زندگی سالم (ورزش منظم در محیط یادگیری، مسواک زدن بعد از غذا خوردن، اجرای چکاپ‌های فیزیکی منظم و ...) می‌توانیم مبانی خود-مراقبتی و توجه به سلامت فیزیکی را در وجود کودکان تقویت کنیم و از این راه، به افزایش احساس رفاه در حال و آینده‌ی کودکان کمک کنیم.



شما از خودتان مراقبت می‌کنید؟ اگر از کودکی مهارت‌های خودمراقبتی را در خود تقویت کرده بودید، زندگی شما چه تغییراتی می‌کرد؟

.....

.....

.....

پس همین حالا درباره‌ی فعالیت‌ها و راه‌هایی که می‌توانید از طریق آن‌ها خودمراقبتی را در وجود کودکان تقویت کنید فکر کنید و برخی از آن‌ها را اینجا یادداشت کنید:

.....

.....

.....

#### ۴- کودکان یادگیرندگانی توانمند هستند و همواره باید در فرآیندهای یادگیری مشارکت داشته باشند.



شما وقتی برای آموزش کودکان برنامه‌ریزی می‌کنید، چه اهدافی را به عنوان اهداف یادگیری در ذهن دارید؟

.....

.....

.....

جان دیوبی معتقد بود آموزش، اتفاقی نیست که بخواهد انسان را برای زندگی کردن آماده کند، بلکه خودِ زندگی است. هدف آموزش و یادگیری همواره موضوع مباحث پیچیده‌ی بسیاری در طول تاریخ بوده است. یکی از نظریات مطرح شده، چهار هدف اصلی برای یادگیری معرفی کرده و مربیان را به در نظر داشتن این چهار هدف در زمان برنامه‌ریزی برای آموزش، دعوت می‌کند (کاتز و شارد، ۲۰۰۰): دانش، مهارت، وضعیت شخصیتی و احساسات.

دانش، همان اطلاعات علمی، حقایق و توانایی‌هایی مثل خواندن و نوشتن را شامل می‌شود که برای زندگی ضروری هستند.

مهارت‌ها، مهارت‌های مختلفی از جمله مهارت گفت‌وگو کردن، مهارت‌های حرکتی، مهارت‌های زبانی-کلامی و ... را در بر می‌گیرد. کاتز و شارد (۲۰۰۰) وضعیت شخصیتی را این‌گونه تعریف می‌کنند: "عادات ذهنی یا تمایلات شخصیتی فرد در زمان واکنش نشان دادن به یک موقعیت" (ص ۲۶). وضعیت شخصیتی مورد قبول، ارتباط تنگاتنگی با رشد شناختی (مهارت‌هایی همچون جست‌وجوگری و حل مسأله و ...) و رشد عاطفی-اجتماعی کودک (پذیرش خود به عنوان عضوی از جامعه، احترام به دیگران و ...) دارد. اگرچه کودکان بالقوه یادگیرنده هستند، اما با طی کردن این مراحل رشدی به یادگیرندگانی فعال و با اعتمادبه‌نفس و در نتیجه اثرگذار تبدیل می‌شوند.

شاید بتوان گفت از میان اهداف یادگیری مطرح‌شده، وضعیت شخصیتی کودک اهمیت

چشمگیری دارد چراکه تمایل کودک به یادگیری بیشتر، زیرمجموعه‌ای از این شاخه است. وضعیت شخصیتی کودکان در تعامل با محیط، اطرافیان و به‌طور خلاصه در تجربیات زندگی روزمره‌ی او شکل می‌گیرد. این واقعیت کار ما را کمی

تجربیات مثبت، آثار مثبتی روی یادگیرندگی و اعتمادبه‌نفس کودکان خواهند داشت و تجربیات نامناسب، ممکن است شخصیت او را خدشه‌دار کنند.

”

سخت می‌کند، زیرا متوجه می‌شویم: هر آن‌چه در اطراف کودک رخ می‌دهد بر شخصیت او اثرگذار است. تجربیات مثبت، آثار مثبتی روی یادگیرندگی و اعتمادبه‌نفس کودکان خواهند داشت و تجربیات نامناسب، ممکن است شخصیت او را خدشه‌دار کنند.

بنابراین ما نمی‌توانیم فقط روی جنبه‌های دانشی و مهارتی یادگیری تمرکز کنیم. اگر فقط روی این جنبه‌ها تمرکز کنیم یادگیری رخ داده، عمیق نخواهد بود زیرا ممکن است جنبه‌های شخصیتی و احساسی کودک، تمایلی به یادگیری یا استفاده از آنچه یادگرفته است، نداشته باشند و کودکان فقط به ظاهر در حال مشارکت کردن باشند. تقویت ابعاد شخصیتی کودک با الگوسازی رفتاری برای او (توسط مربیان)، صداقت، احترام و اعتماد به او در ارتباطات و فراهم‌سازی شرایط برای اثرگذاری کودک در محیط از طریق انتخاب فعالیت‌ها، مشارکت در کارها، امتحان کردن تجربیات جدید و ... امکان‌پذیر است.



اندیشه ۲۰۱۳

دوران تحصیل خود را به یاد دارید؟ محتوای آموزشی آن روزها را چگونه؟ آیا با دوستان خود راجع به اینکه این‌ها به چه درد ما خورد؟ صحبت کرده‌اید؟ با دانش کنونی خود علت عمیق نبودن یادگیری رخ داده را در زمان تحصیل خود بررسی کنید.

.....

.....

.....

### مشارکت در یادگیری پژوهش-محور

یکی از راه‌های تقویت اعتماد به نفس کودکان در یادگیری، حفظ تمایلات آن‌ها به یادگیری و افزایش میزان مشارکت آن‌ها در فرآیندهای یادگیری، به کارگیری روش‌های آموزشی-یادگیری پژوهش-محور است. کافی است شرایطی فراهم کنیم تا کودکان در آن بتوانند به پژوهش درباره‌ی پرسش‌ها و علائق خود به صورت گروهی یا فردی بپردازند و در فرآیند این کار، هم بازی کنند و هم بیاموزند و به طور خلاصه تجربیات غنی و تازه‌ای برای زندگی خود جمع‌آوری کنند. یکی از مزایای انجام این فرآیند یادگیری؛ به صورت گروهی این است که کودکان در اجتماع کودک، تفاوت دیدگاه‌ها و نیازها را مشاهده کرده و درک می‌کنند. حضور مربیان و کودکان کنار هم، فرصتی فراهم می‌کند تا کودکان تفاوت دیدگاه‌ها و شخصیت‌ها را ببینند و با آن روبه‌رو شوند. نقش مربی و الگوسازی‌هایی که در این مسیر انجام می‌دهد، بسیار پررنگ است و رویکردهایی مثل رویکرد رژیو امیلیا به این مسأله توجه ویژه‌ای دارند.



اندیشه ۲۰۱۴

درباره‌ی تاریخ فلسفه‌ی رویکرد آموزشی رژیو امیلیا تحقیق کنید و به این پرسش پاسخ دهید: رویکرد رژیو امیلیا برای کمک به ساختن شخصیتی سالم در وجود کودکان، چه شرایطی را فراهم می‌کند؟

.....

.....

رویکرد رژیو امیلیا در کنار رویکردهای دیگری مثل رویکرد والدورف توجه ویژه‌ای به ابعاد و مهارت‌های شخصیتی کودکان دارند. در این قسمت به صورت خلاصه درباره‌ی توجه ویژه‌ی رویکرد رژیو امیلیا به ابعاد شخصیتی کودک نگاهی می‌اندازیم (واکر و میلر، ۲۰۱۴)، البته مواردی که ذکر می‌شوند تشابه بسیاری با اصول رویکرد والدورف نیز دارند. در این رویکرد احترام گذاشتن به حقوق کودک علاوه بر شناخت توانمندی‌های او، اعتمادکردن و همچنین احترام گذاشتن به آن‌ها، امری ضروری است. در همین راستا، زمان لازم به کودکان برای اینکه خودشان فعالیت‌ها و کارهایشان را انجام دهند داده می‌شود.

روابط در رژیو امیلیا بسیار مهمند و گویی به عنوان ستونی برای شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی و فکری مختلف شناخته می‌شوند. همچنین، هنر، یا به عبارت دیگر استفاده‌کردن از ابزارهای مختلف برای خلق یک اثر، فرآیند مهمی است که کودکان طی آن می‌توانند به محیط و افراد واکنش نشان دهند و خود را ابراز کنند. برای اینکه کودکان امنیت کافی برای ابراز خود به هر صورتی از جمله از طریق به‌کارگیری هنر را احساس کنند، روابط مریبان با کودکان و ساختن یک رابطه‌ی مؤثر، بسیار ضروری است.

ویگاتسکی (۱۸۹۶-۱۹۳۴) نیز به اهمیت حضور بزرگسالان و ساختن رابطه‌ای اثرگذار با کودکان برای پیشروی روند یادگیری آن‌ها اشاره می‌کند و معتقد است کودکان با حضور و همراهی بزرگسالان قادر به انجام فعالیت‌هایی خواهند بود که بدون حضور بزرگسالان نمی‌توانند آن‌ها را انجام دهند. او فاصله‌ی بین سطح کنونی توانمندی‌ها، دانش و مهارت‌های کودک را با سطحی که کودک می‌تواند با حضور بزرگسالان به آن برسد، منطقه‌ی حدودی رشد می‌نامد.

جرومه برونه نیز در این زمینه نظریه‌ی تثبیت را مطرح می‌کند (۱۹۷۸). به زبان ساده، وی می‌گوید میزان حمایتی که مربی از کودک می‌کند، به نسبت پیشرفت کودک در انجام فعالیت، کسب دانش یا مهارت دائماً باید در حال تغییر باشد. به این معنا که هرچه کودک توانمندتر شود، نقش مربی کم‌رنگ و کم‌رنگ‌تر می‌شود:



شکل ۲.۲ روند حمایتی مربی از کودک



## مثال واقعی ۲.۵

برنا خانه‌ی خودشان را کشیده و می‌خواهد آن را با قیچی ببرد و روی دیوار بچسباند. به محض اینکه شروع به بریدن می‌کند، بعضی از قسمت‌های خانه را می‌برد و از این اتفاق ناراحت می‌شود. مربی مشاهده‌گر وقتی این اتفاق را می‌بیند، برای حمایت از کودک به او نزدیک می‌شود و با فراهم کردن فرصتی برای یادگیری بیشتر، به او کاغذ دیگری می‌دهد. مربی ابتدا خودش با در دست گرفتن صحیح قیچی و بریدن خطوطی کوتاه، این کار را برای کودک الگوسازی می‌کند. سپس کاغذی به کودک می‌دهد و با هم روی آن خطوط کوتاهی می‌کشند. حالا کودک به کمک مربی آن خطوط کوتاه را می‌برد و بریدن را تمرین می‌کند. زمانی که مربی با مشاهده‌گری متوجه کسب مهارت بیشتر کودک در این زمینه شد (یا زمانی که خود کودک احساس کند حالا می‌تواند انجامش دهد)، او را به بریدن خانه تشویق می‌کند. مربی برنا اصلاً از ابتدای کار خودش خانه‌ای را که برنا کشیده بود نمی‌برد، زیرا این کار ممکن است عواقبی مثل آسیب دیدن اعتماد کودک به توانمندی‌های خودش یا وابستگی به دیگران را برای پیشبرد کارهایش داشته باشد.

## ۵- کودکان می‌توانند به خوبی ارتباط برقرار کنند.

نظریات مختلفی درباره‌ی اینکه کودکان چگونه زبان‌های مختلف را می‌آموزند و اصلاً چگونه شروع به صحبت کردن می‌کنند، وجود دارد. چامسکی اعتقاد دارد کودکان تنها از طریق تقلید کردن نمی‌آموزند بلکه خود نیز تولید واژه می‌کنند. ویگاتسکی معتقد است کودکان زبان را از طریق تعاملات خود با دیگران می‌آموزند و اسکینر می‌گوید کودکان با دریافت محرک‌ها و مشوق‌هایی که از محیط می‌گیرند، زبان را می‌آموزند. به طور کلی، ترکیبی از این سه فکر توسط عموم پذیرفته شده است (واکر و میلر، ۲۰۱۴).

تجربه‌ی تعامل کردن با نوزادی که تازه متولد شده داشته‌اید؟ کودکان با تمایل ذاتی به ارتباط برقرار کردن به دنیا می‌آیند. بعد از طرق مختلفی از جمله قرار گرفتن در معرض استفاده کردن از یک یا چند زبان، زبان‌های مختلف را می‌آموزند. مثلاً کودکی که در خانواده‌ی دو زبانه بزرگ می‌شود، از همان ابتدا هر دو زبان را می‌آموزد. کودکان زبان را می‌شنوند، کلمات را تقلید کرده و می‌آموزند و آرام‌آرام در ذهن خود قواعد جمله‌سازی را کشف می‌کنند.

آن‌ها سپس با بازگوکردن عبارات و جملات جدید و بازخوردگرفتن از دیگران، متوجه درست یا نادرست بودن کلام خود می‌شوند. اما کلام، تنها راه برقراری ارتباط برای کودکان نیست و کودکان از طرق دیگری مثل استفاده کردن از اعضای بدن برای ابراز خود یا توضیح خواسته‌ی خود نیز می‌توانند با دیگران ارتباط بگیرند.

دوباره نوزادی را که تازه متولد شده در نظر بگیرید. آیا موافق هستید که گریه‌ی نوزاد برای برقراری ارتباط با شما و بیان خواسته‌اش است؟ گریه‌ی کودک زمانی که به خاطر گرسنگی‌اش است با زمانی که به خاطر گرمای هوا است، می‌تواند متفاوت باشد. می‌توانیم نتیجه بگیریم که ارتباطات بدون کلام از ابزارهای مهم برقراری ارتباطات برای کودکان به شمار می‌روند و ما مربیان کودک نیز موظفیم علاوه بر استفاده از کلام به عنوان ابزاری برای برقراری ارتباط، از ابزارهای غیر کلامی نیز استفاده کنیم تا بتوانیم با کودکان در مراحل مختلف رشدی زبانی - کلامی و ارتباطی، ارتباط برقرار کنیم.

**درواقع** یک روند برقراری ارتباط برای همه‌ی کودکان مناسب نخواهد بود. با کودکی می‌توان بیشتر صحبت کرد، با کودک دیگری لازم است ارتباط چشمی بیشتری برقرار کنیم، با کودک دیگری لازم است بازی کنیم تا بتوانیم در بازی با او ارتباط بگیریم. برخی از کودکان می‌توانند با گروه هم‌سالان خود صحبت کرده و ارتباط برقرار کنند اما برخی دیگر تنها در بازی‌های نمایشی می‌توانند با دیگران وارد ارتباط شوند. درست یا غلطی در این زمینه وجود ندارد. ابتدا مهم است بدانیم روند رشد هر کودک و شیوه‌ی برقراری ارتباط برای هر کودک منحصر به فرد است. البته این به معنای این نیست که کودکان نباید روش‌های دیگر برقراری ارتباطات را بیاموزند، بلکه شناخت روش‌های ذاتی و روش‌هایی که کودکان راحت‌تر از آن‌ها برای برقراری ارتباطات استفاده می‌کنند به ما کمک می‌کند تا بتوانیم روش‌های دیگر را نیز به آن‌ها آموزش دهیم.

نکته‌ی مهم دیگر این است که بدانیم رشد شناختی ممکن است قبل یا بعد از رشد زبانی - کلامی اتفاق بیافتد. ممکن است کودکی در سنی خاص بتواند بگوید آب (گفتن کلمه را تقلید کند) اما نداند آب به چه معنا است و ممکن است کودکی هنوز نتواند کلمه‌ی آب را به زبان بیاورد اما معنای آن را بداند. این مسأله می‌تواند هم‌زمان درباره‌ی کلمات مختلف برای یک کودک هم صادق باشد. یعنی ممکن است یک کودک بداند «آب چیست اما نتواند آن را بگوید و همان کودک هم‌زمان بگوید «در» اما نداند «در» چیست. با توجه به اهمیت ارتباطات در آموزش کودک، در این بخش به بررسی بیشتر ارتباطات سازنده با کودکان می‌پردازیم.

## برقراری ارتباط با کودکان

در این بخش به طور خلاصه به برخی از نکات قابل توجه در ارتباط‌گیری با کودکان می‌پردازیم و در بخش بعدی، این موضوع را مفصل بررسی می‌کنیم. می‌توانیم به جرأت ارتباط مربی و کودک را قلب فرآیندهای یادگیری-آموزشی کودک بدانیم. اگر شما بتوانید ارتباطی مؤثر با کودک بسازید، اتفاقات مثبت بی‌نهایتی در روندهای آموزشی رخ می‌دهد. بگذارید با یک مثال واقعی ساده آغاز کنیم:

### مثال واقعی ۲.۶



وقتی در مهدکودک درباره‌ی امیرحسین پرس‌وجو می‌کردیم، همه‌ی مربیان به جز یک مربی می‌گفتند: «امیرحسین فوق‌العاده شیطونه! اصلاً هیچ فعالیتی انجام نمی‌ده، معلوم نیست می‌خواهد چی کار کنه! تازه، حتی نمی‌تونه از ساده‌ترین قوانین پیروی کنه!» و خلاصه، احساس می‌کردیم امیرحسین پسری بسیار پرچالش است و تعامل کردن با او خیلی دشوار به نظر می‌آمد. اما به یک مربی رسیدیم که با لبخندی آرام گفت: «امیرحسین پر از شور و انرژی، عاشق دویدن و آواز خوندن! خیلی خوب می‌تونه فعالیت‌های ظریف انجام بده و کاردستی‌های بی‌نظیری می‌سازه! به تازگی هم صاحب یک برادر کوچولو شده! من همیشه خیلی برای کارکردن با امیرحسین هیجان دارم!». تفاوت دیدگاه‌های مربیان دیگر با این مربی توجه ما را به خود جلب کرد و به مشاهده کردن مربیان و امیرحسین پرداختیم. آنچه دیدیم شگفت‌انگیز بود! مربی‌ای که توانسته بود ارتباط مؤثر، احترام‌آمیز و بر پایه‌ی اعتمادی با امیرحسین بسازد، گویی که امیرحسین متفاوتی را می‌دید! با توانمندی‌های بیشتر، شوق بیشتر و همراهی بیشتر.

### اندیشه ۲.۱۵



به نظر شما یک مربی چه کارهایی می‌تواند انجام دهد تا ارتباطات مؤثرتری بر پایه‌ی احترام و اعتماد متقابل با کودک را بنا نهد؟

.....

.....

.....



روابط کودک با دیگرانی که در زندگی اش مهم‌اند، یا به عبارت دیگر با افرادی که به او نزدیک هستند، نه تنها در فرآیندهای آموزشی او (برای ما به عنوان مربیان کودک) تأثیرگذار است، بلکه همچنین در مطالعات بسیاری نشان داده شده است که این روابط تأثیرات مستقیمی بر رشد کودکان دارند (برونفن برنه، ۱۹۸۸). بنابراین یکی از وظائف مهم مربیان کودک، شناخت ویژگی‌های این روابط و آگاهی به شیوه‌های ساخت و توسعه‌ی آن‌ها است. سه نکته‌ی مهم در این باره وجود دارند که همواره موظفیم در روابط خود با کودکان به آن‌ها توجه کنیم:

**اول** برقراری ارتباط با حساسیت ویژه است؛ با توجه به آنچه بارها در این کتاب گفتیم، هر کودک ویژگی‌های منحصر به فرد خود را دارد و باید با رفتارها، گفتار، عملکرد و واکنش‌های هر کودک با حساسیت و توجه کامل برخورد کنیم و از پیروی غیرسرنجش‌گرایانه از نسخه‌های از پیش تعیین شده، دوری کنیم.

**دومین** نکته‌ی مهم این است که فراموش نکنیم جایگاه برتری جویی بین کودک و مربی وجود ندارد و ما هردو برابریم و هر دو موظفیم به یکدیگر احترام بگذاریم؛ احترامی که در گفتار، رفتار و فکر ما مشخص باشد.

**سومین** نکته توجه به اهمیت جایگاه کودک در روند رشدی منحصر به فرد خود و نیازها و توانمندی‌های او است. مربیان موظف هستند همواره نسبت به نیازها و توانمندی‌های کودک آگاه باشند و هر رفتار و ارتباط‌گیری با کودک را، با توجه با آن‌ها برنامه‌ریزی کرده و انجام دهند.

## اندیشه ۲۰۱۶



صحبت کردن و شنیدن، تنها یکی از راه‌های برقراری ارتباط بین انسان‌ها است. چه راه دیگری برای برقراری ارتباط با انسان‌های دیگر و با کودکان به ذهن شما می‌رسد؟ فکر می‌کنید قواعد برقراری ارتباطات بین بزرگسالان با قواعد برقراری ارتباطات بین بزرگسالان و کودکان مشابه هستند؟

.....

.....

.....

**به طور خلاصه،** اگر به یک رابطه‌ی مؤثر با کودک نگاه کنید، حتماً متوجه موارد زیر در آن رابطه خواهید شد:

|                                                     |                                                     |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| شناخت و توجه به علائق کودک                          | حضور در لحظات روزمره‌ی زندگی کودک: ساعت ناهار و ... |
| شناخت و توجه به نیازهای کودک                        | مشارکت دادن کودکان در تصمیم‌گیری‌ها                 |
| حمایت از کودکان در روندهای رشدی‌شان                 | شناخت و توجه به توانمندی‌های کودک                   |
| توجه مناسب به کودکانی که نیاز به توجه               | مشارکت در گفت‌وگوهای طولانی با کودکان               |
| توجه مناسب به تلاش‌های کودکان برای برقراری ارتباطات | ایجاد حس مثبت در کودک و مربیان                      |
| حضور با کیفیت در بازی‌های کودکان به انتخاب خودشان   | احترام به کودک و حقوق او                            |

**شکل ۲.۳** ارتباط مؤثر با کودکان

## ارتباطات کلامی مؤثر با کودکان

کودکان از هنگام تولد ارتباط‌گرفتن با بزرگ‌سالان و دیگران را تمرین می‌کنند. در ابتدای مسیر با گریه، کمی جلوتر لبخند زدن و تنوع گریه‌ها و کمی بعدتر حرکات بدنی دیگر و صداهای گوناگون تقلیدی و غیرتقلیدی به این برقراری ارتباط اضافه می‌شوند. در طول این مسیر، چگونگی برقراری ارتباط ما با کودکان است که کیفیت برقراری ارتباط توسط آن‌ها را تعیین می‌کند و راه‌های برقراری ارتباط با دیگران را به آن‌ها می‌آموزد.

برای ادامه دادن مسیر یادگیری ارتباط برقرارکردن با دیگران و چگونگی حفظ این رابطه، لازم است ما در ارتباط خود با کودک تداوم داشته باشیم و علاوه بر استفاده کردن از ارتباطات کلامی، از ارتباطات غیرکلامی هم استفاده کنیم. موقع شنیدن صحبت‌های کودکان صبر کنید تا صحبت آن‌ها کامل به پایان برسد و بعد خودتان صحبت کنید تا با این کار هم به آن‌ها احترام گذاشتن به دیگران و حفظ نوبت را آموزش دهیم و هم خودمان صحبت آن‌ها را کامل بشنویم. علاوه بر این، فراموش نکنید که به واکنش‌های کودکان و نظراتشان درباره‌ی حرف‌های خودتان نیز توجه کنید و آن‌ها را به نظر دادن و فکر کردن تشویق کنید.

کلماتی را که انتخاب می‌کنید آگاهانه انتخاب کنید، این کار باعث می‌شود تا هم به بزرگ‌تر شدن دایره‌ی واژگان کودکان کمک کنید و هم استفاده‌ی به‌جا و مناسب از عبارات و کلمات را با آن‌ها تمرین کنید. کودکان هم‌زمان با صحبت‌کردن برای برقراری ارتباط با شما و اثرگذاری در محیط، در حال رشد همه‌جانبه هستند و هم ابعاد فیزیکی رشد زبانی-کلامی آن‌ها و هم ابعاد شناختی آن‌ها هنوز در حال پیشرفت است. به همین دلیل، فراموش نکنید تصحیح کودکان در لحظه، ممکن است عواقب پیچیده‌ای به بار آورد و به طور خاص روی عزت‌نفس، اعتمادبه‌نفس و تمایل کودک بر برقراری ارتباط با دیگران تأثیراتی منفی بر جای بگذارد.

## مثال واقعی ۲.۷



کودکی در مهدکودک حضور داشت که کلمات ماما و بابا را جابه‌جا استفاده می‌کرد. وقتی درباره‌ی خانواده‌ش صحبت می‌کرد، گاهی دیگر کودکان متوجه منظور او نمی‌شدند یا اشتباه متوجه می‌شدند. مثلاً یک بار به دوستش گفته بود که مادرش به دنبال او می‌آید و او از این بابت خیلی خوشحال است چراکه مادرش هیچ‌وقت به دنبال او نمی‌آید. اما دوستش که دیده بود هر روز مادر به دنبال او می‌آید با پافشاری می‌گفت چرا خوشحالی؟! هر روز مادرت به دنبال او می‌آید! اما کودک حساسی از اینکه دوستش نتوانسته او را درک کند ناراحت شده بود و به مربی‌اش گفت: «من از دوستم بدم میاد چون او با خوشحالی من خوشحال نشده و می‌خواد من رو ناراحت کنه!»

## اندیشه ۲.۱۷



درباره‌ی مثال قبلی فکر کنید. ممکن است این خطا را نادیده بگیریم؟ اگر بله در چه شرایطی می‌توانیم این خطا را نادیده بگیریم؟ تا چه مدتی آن را نادیده بگیریم؟ اگر خیر، چه راه‌هایی برای اصلاح این خطا به ذهن‌تان می‌رسد که در آن نخواهیم در همان لحظه صحبت کودک را قطع کرده و او را تصحیح کنیم؟

.....

.....

.....

اما رها کردن کودک برای اینکه خود به خود اصلاح شود هم روش ویژه‌ی خود دارد. اگر کودکی واژه‌ای را درست استفاده نمی‌کند یا اشتباه تلفظ می‌کند، کافی است به بهانه‌های مختلف و در موقعیت‌های مختلف و با کمک گرفتن از ابزارهای دیگری مثل عکس و فیلم و موسیقی و البته با تأکیدی بیشتر از آن کلمات استفاده کنید. یا اگر استفاده کردن از واژه‌ای به طور نادرست ممکن است درک معنای کلام کودک را دشوار کند، از او بخواهید منظورش را دوباره بیان کند یا شما منظورش را بگویید و بپرسید آیا درست متوجه شده‌اید یا نه. ارتباط باید برای هر دو طرف رابطه‌ای لذت بخش باشد! هم شما و هم کودک. بگذارید کودک متوجه شود که شما از این ارتباط لذت می‌برید تا لذت بردن او هم دوچندان شود و ارتباطتان تقویت گردد.

در راستای تقویت این روابط همچنین می‌توانید از داستان‌ها، شعرها و عبارات آهنگینی که با دیدگاهی سنجش‌گرایانه انتخاب شده‌اند استفاده کنید. در انتخاب داستان‌ها، شعرها و ابزارهای مشابه دیگر و در به‌کارگیری تفکر سنجش‌گرایانه برای انتخاب، به عدم وجود تفاوت‌های فرهنگی نامناسب، ادبیات استفاده شده و طول شعرها توجه ویژه‌تری داشته باشید. منظورمان از وجود تشابه، هم‌سو بودن محتوای اشعار و موسیقی با دیدگاه‌های مذهبی، اجتماعی و فرهنگی خانواده‌ی کودک است. بنابراین لازم است پیش از استفاده کردن از این ابزارها، آن‌ها را به دقت مورد بررسی قرار دهیم.

### نکته‌ی اجرایی ۲.۳



- اگر از محتوای غیر ایرانی و ترجمه شده استفاده می‌کنید، حتماً به موارد زیر توجه کنید:
- ترجمه را بررسی کنید.
- تصویرهای استفاده شده را بررسی کنید.
- تفاوت‌های فرهنگی-اجتماعی و مذهبی را با دقت بیشتری بررسی کنید.
- مبدأ اثر را بشناسید و از اهداف آموزشی آن مطمئن شوید.
- ابعاد مختلف محتوا را بررسی کنید تا مطمئن شوید برای کودکان شما مفید است.

برخی از داستان‌های کودک و برخی از موسیقی‌ها و اشعار موجود برای کودکان را می‌توانید در انتهای کتاب و در بخش پیوست‌ها پیدا کنید.

## ارتباط مؤثر با کودکان

روابط، منابع یادگیری مهمی برای کودکان هستند (رودازین و کافمن، ۲۰۰۹). بسیاری از برنامه‌های آموزشی از جمله برنامه‌ی آموزشی ملی انگلستان، استرالیا و فنلاند، اهمیت کیفیت ارتباطات مربی و کودک را با به‌کارگیری عباراتی همچون «اساس آماده‌سازی شرایط برای رشد کودک»، «زمینه‌ساز رشد» و «اساس فرآیند آموزشی» برای توصیف این نوع ارتباطات نشان می‌دهند. ساختن ارتباطاتی توأم با احترام، اعتماد و مشارکت با کودکان، از ضروریات حضور مؤثر در کنار کودکان و همراهی مفید با آن‌ها در مسیر رشدشان است. پژوهش‌های بسیاری در زمینه‌ی اهمیت روابط مربی با کودکان انجام شده است. نتایج این پژوهش‌ها می‌تواند اهمیت این روابط را به وضوح نشان دهد، برخی از نتایج این دسته از پژوهش‌ها عبارتند از:

- تجربه‌ی کودکان از یادگیری در دوران کودکی به روابط آن‌ها با مربیان خود بستگی دارد.
- کیفیت روابط مربیان با کودکان تأثیر بسیاری بر رشد عاطفی-اجتماعی کودکان و همچنین عملکرد آن‌ها در سال‌های حضور در مدرسه دارد.
- رابطه‌ی مربیان با کودک بر میزان مشارکت کودکان در فضاهای یادگیری تأثیرگذار است.
- رابطه‌ی مربیان با کودکان می‌تواند به دنبال رابطه‌ی کودکان با والدین، در شکل‌گیری انواع دل‌بستگی‌ها و وابستگی‌ها نقش داشته باشد.
- رابطه‌ی مربیان با کودکان به تقویت مهارت حل مسأله و تمرین مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند.
- رابطه‌ی مربیان با کودکان می‌تواند در شکل‌گیری احساس امنیت برای کودکان مثل یک ساحل امن عمل کند.

به طور خلاصه، روابط ما با کودکان مهم‌اند زیرا به ما کمک می‌کنند تا با کودکان ارتباطی سازنده برقرار کنیم، با آن‌ها تعاملاتی اثربخش داشته باشیم، از آن‌ها حمایت کرده و به آن‌ها احترام بگذاریم، به حفظ عزت‌نفس کودک کمک کرده و به رعایت حقوقش پایبند باشیم (واکرو میلر، ۲۰۱۴)، به شناخت بهتر متقابل بین کودک و مربی کمک می‌کنند و نهایتاً می‌توانند پیشبرد اهداف آموزشی را تسهیل کرده و تجربیات خوشایندی از دوران کودکی و یادگیری برای کودکان به جای بگذارند.

### ■ برقراری ارتباط سازنده با کودکان

توانایی برقرارکردن ارتباطی قابل اعتماد و سازنده با کودک، از مهم‌ترین ویژگی‌های یک مربی کودک حرفه‌ای است. کودکان در بستر ارتباطات و تعاملات اجتماعی خود با دیگر کودکان و با

بزرگ‌سالان رشد می‌کنند و حضور کودک در ارتباطی سازنده با بزرگ‌سالان که بر پایه‌ی اعتماد و عشق بنا شده است، مشارکت کودکان را افزایش داده و نتایج مثبتی در روند رشدی آن‌ها بر جای می‌گذارد (وبستر استرتن، ۱۹۹۹). هافمن و همکارانش در مطالعه‌ای در همین زمینه متوجه شدند داشتن تجربه‌ی روابط سازنده با مربیان در دوران پیش از دبستان همچنین بر میزان توانمندی‌های خود-مراقبتی کودکان اثرگذار است.

### ■ با کودکان زمان بگذرانیم

اولین نکته‌ی مهم در برقراری ارتباطی سازنده، ترتیب استفاده‌کردن از امکانات رفتاری موجود است. مثلاً پیش از اینکه بخواهیم درگیر اصلاح یک رفتار یا برنامه‌ریزی برای مداخله در روابط یک کودک شویم، با اختصاص دادن زمان با کیفیت و مناسب برای تعامل با کودک و فراهم‌کردن فضای امن و پر از عشق، زمان خود و کودک را مدیریت می‌کنیم. به علاوه، وقتی بزرگ‌سالی برای ساختن ارتباطی سازنده با کودک تلاش می‌کند، تأثیرگذاری او بر کودک بیشتر می‌شود (دوردن، ۲۰۱۱). کودکان از حضور معنادار بزرگ‌سالانی که به آن‌ها عشق می‌ورزند، می‌آموزند و در شرایطی این چینی به دنبال کسب توجه مثبت خواهند بود (لالی و همکاران، ۱۹۸۸).

### ■ کودکان را بشناسیم و بگذاریم ما را بشناسند

دومین موردی که لازم است به آن توجه کنیم، اهمیت شناخت کودکان است. برای ساختن رابطه‌ای سازنده، لازم است درک عمیقی از علائق کودکان، توانمندی‌های آن‌ها، پیشینه‌های فرهنگی-اجتماعی آن‌ها و نیازهایشان داشته باشیم. بخشی از این شناخت از طریق مشاهده‌کردن کودکان و در قالب روابط روزمره کسب می‌شود و بخشی دیگر در تعامل با خانواده‌های کودکان به دست می‌آید. با داشتن این اطلاعات است که می‌توانیم از معنادار بودن روابط خود با کودکان، بازی‌ها و گفت‌وگوهای روزمره‌مان با کودکان اطمینان حاصل کنیم. همچنین لازم است در هر زمان ممکن اجازه دهیم کودکان نیز ما را بشناسند، می‌توانیم خودمان برای آن‌ها از علائق و تجربیات خود بگوئیم یا شرایطی فراهم کنیم که کودکان بپرسند و ما پاسخ دهیم. متقابل بودن این شناخت اهمیت بسیاری در برقراری روابط سازنده دارد.

### ■ عشق بورزید و عشق دریافت کنید

می‌توان گفت برقراری رابطه‌ای سازنده با کودکان بدون همراهی عشق و محبت، غیر ممکن خواهد بود. اما مهم است بدانیم عشق‌ورزی ظاهری نمی‌تواند کودکان را وارد رابطه‌ای سازنده کند. حتماً شنیده‌اید و اگر مربی کودک هستید باور دارید که کودکان احساسات درونی ما را

متوجه می‌شوند و تظاهر کردن به داشتن احساسی که نداریم، تنها آن‌ها را از ما دورتر می‌کند. به همین خاطر است که افرادی که می‌خواهند مربی کودکان باشند، اگر عاشق کودکان بوده و این کار را با عشق و آگاهانه انتخاب کرده باشند، می‌توانند در مسیر خود اثرگذارتر نمایان شوند. در این مسیر، فراموش نکنید عشق ورزی کودکان را نیز ببینید زیرا با دریافت متقابل عشق از طرف آن‌ها، شما نیز در رابطه‌ای سازنده قرار خواهید گرفت.

### ■ با کودکان صحبت کنید و به نیازهای آن‌ها واکنش نشان دهید

کودکان به دلایل مختلفی مثل برقراری ارتباط، درخواست برای رفع نیاز، دریافت محبت و ... با ما وارد تعامل و مکالمه می‌شوند. ارتباط مؤثر، کلامی ارتباطی است که در آن علاوه بر



گوش دادن به کودکان، با آن‌ها صحبت کنیم و نه برای آن‌ها. این یعنی ما قرار نیست همواره از جایگاهی برتر به دنبال آموزش چیزی به کودکان یا نشان دادن مفهومی درست به آن‌ها باشیم بلکه با آن‌ها درست مثل دو انسان برابر وارد گفت‌وگو می‌شویم. البته در تمام ارتباطاتی که با کودکان داریم همان‌طور که قبلاً نیز اشاره کرده‌ایم، احترام گذاشتن به کودک و حقوق او، حفظ عزت نفس کودک و استفاده از ادبیات متناسب با جایگاه کودک در روند رشدی منحصر به فرد او راهنمای مسیر ما هستند.

می‌توانیم در لحظاتی جاری مثل زمان غذا خوردن با کودکان بنشینیم، غذا بخوریم و در

آرامش و بدون عجله با آن‌ها ارتباط بگیریم. اقداماتی این‌چنینی نه تنها به رشد مهارت‌های عاطفی-اجتماعی کودکان کمک بسیاری می‌کنند، بلکه همچنین شرایط را برای تقویت جایگاه شما به عنوان مربی و الگو، آماده‌تر می‌کنند و باعث رشد کودک در ساحت‌های رشدی مختلف می‌شوند. برخی دیگر از راه‌های تقویت ارتباط با کودکان و مشارکت در گفت‌وگوهای اثربخش با آن‌ها عبارتند از:

پرسش‌های باز پرسید تا کودکان کنجکاوتر شوند و فرصت‌های یادگیری بیشتری برای آن‌ها فراهم شود.

برای کودکان وقت بگذارید و وقتی صحبت می‌کنند، بگذارید صحبت خود را در آرامش به پایان برسانند.

در زمان گوش دادن به صحبت‌های کودک، بنشینید، هم‌سطح او شوید و در چشمانش نگاه کنید. علاوه بر این، فراموش نکنید در کلام و رفتار خود با کودک نیز به او احساس برتر بودن و بالاتر بودن خود را انتقال ندهید، بلکه در رفتار و کلام نیز او را صالح و توانمند بدانید.

وقتی به کودکان گوش می‌دهید، متمرکز باشید و با توجه به احساسات کودک در آن لحظه، شنونده‌ای فعال باشید. به صحبت‌های کودک واکنش نشان دهید و خصوصاً در مواقعی که کودک احساسات مختلفی را در حین صحبت کردن تجربه می‌کند، به او اطمینان بدهید متوجه احساس او هستید و او می‌تواند به شما اطمینان کند.

بیان خواسته‌ها و ابراز احساسات را در حضور کودکان انجام دهید تا آن‌ها نیز به انجام این کارها تشویق شوند.

وقتی کاری انجام می‌دهید، مراحل آن را برای چند بار اول بیان کنید تا کودکان به مراحل انجام کارها توجه کنند و به دنبال آن، بتوانند مسیرها و فرآیندها را به صورت داستانی بیان کنند.

از چالش‌ها و مسائلی که ممکن است پیش بیایند به عنوان فرصت‌هایی برای گفت‌وگو با کودکان استفاده کنید تا علاوه بر مشارکت در حل مسائل، بتوانید با کودکان ارتباط مؤثری برقرار کنید.

به پرسش‌ها و درخواست‌های کودک پاسخ دهید، البته که در صورت نیاز می‌توانید با پرسیدن پرسش‌های باز در ادامه‌ی مسیر، به او کمک کنید تا خود پاسخ پرسش‌هایش را بدست آورد.

## مثال واقعی ۲.۸



در گزارشات مربیان مراکز آموزش کودک، با جملات بسیاری مبنی بر اینکه برخی کودکان فقط با تعداد کمی از مربیان کودک ارتباط می‌گیرند یا فقط در انجام فعالیت‌ها با تعداد خاصی از مربیان همراهی می‌کنند، مواجه می‌شویم. اگر عمیق‌تر بررسی کنیم متوجه می‌شویم، آن دسته از مربیانی که همواره به کودکان عشق می‌ورزند و این عشق‌ورزی را وابسته به اعمال کودکان نمی‌کنند، در برقراری ارتباط با کودکان موفق‌تر هستند.





آیا می‌دانید پرسش‌های باز و بسته کدامند؟ فکر می‌کنید چرا لازم است در مکالمات خود با کودکان از پرسش‌های باز استفاده کنیم؟

.....

.....

.....

در جدول زیر، نمونه‌هایی از پرسش‌های باز و بسته را بنویسید و روند فکری خود در پاسخ‌دادن به آن‌ها را با همکاران خود بررسی کنید:

| پرسش‌های بسته                                                                                                           | پرسش‌های باز                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• هوا سرد است؟</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• هوا چطور است؟</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> |

#### نکته‌ی اجرایی ۲.۴



در ارتباطات با کودکان، مثل هر ارتباطی یک فرستنده و یک گیرنده وجود دارد. فرستنده‌ی اطلاعات لازم است اطلاعات و درخواست‌های خود را شفاف بیان کند تا گیرنده‌ی اطلاعات متوجه شود و بتواند در فرآیند ارتباط‌گیری فعال باشد. علاوه بر این، نحوه‌ی ارتباط‌گیری ما با کودکان الگویی برای ارتباط‌گیری آن‌ها با دیگران خواهد بود و مثلاً در این مورد، اگر اهمیت شفاف بودن بیان را به کودکان نشان دهیم، احتمال اینکه کودکان بتوانند در ارتباطات بزرگ‌سالی خود شفاف باشند و بنابراین با چالش‌های مرتبط کمتری روبه‌رو شوند، افزایش می‌یابد. در همین راستا، مربیان موظفند از انجام موارد زیر پرهیز کنند:

- بی‌توجهی به نیازها و درخواست‌های کودکان (۱) پرسیدن پرسش‌های بسته به گونه‌ای که کودک را از ادامه دادن مسیر تفکر و جست‌وجوگری منصرف کند (۲) استفاده از عباراتی که کودک هنوز مفهوم آن‌ها را نمی‌داند در جریان تعامل با کودکان (۳)
- پاسخ دادن به پرسش‌ها و نیازهای کودکان در حالت بی‌اهمیتی و عجله (۴) پرسیدن پرسش‌های بی‌پایه‌ای مثل: می‌تونی بگی... (در وضعیتی که شنیدن آن کلمه از زبان کودک برای بزرگ‌سالان بانمک است) و پرسش‌هایی از این قبیل (۵)
- هدایت بازی‌های کودکان و ارسال اطلاعات غیرضروری در بازی کودکان (از خودپرسید حرفی که می‌خواهم بزنم، چه تأثیرات مثبتی بر روند رشدی کودک در این لحظه خواهد داشت؟) (۶)

## اندیشه ۲.۱۹



نظر شما راجع به واکنش‌های مربیان به موقعیت‌های پیش آمده در مثال‌های پیش رو چیست؟ شما چه واکنشی نشان می‌دادید؟

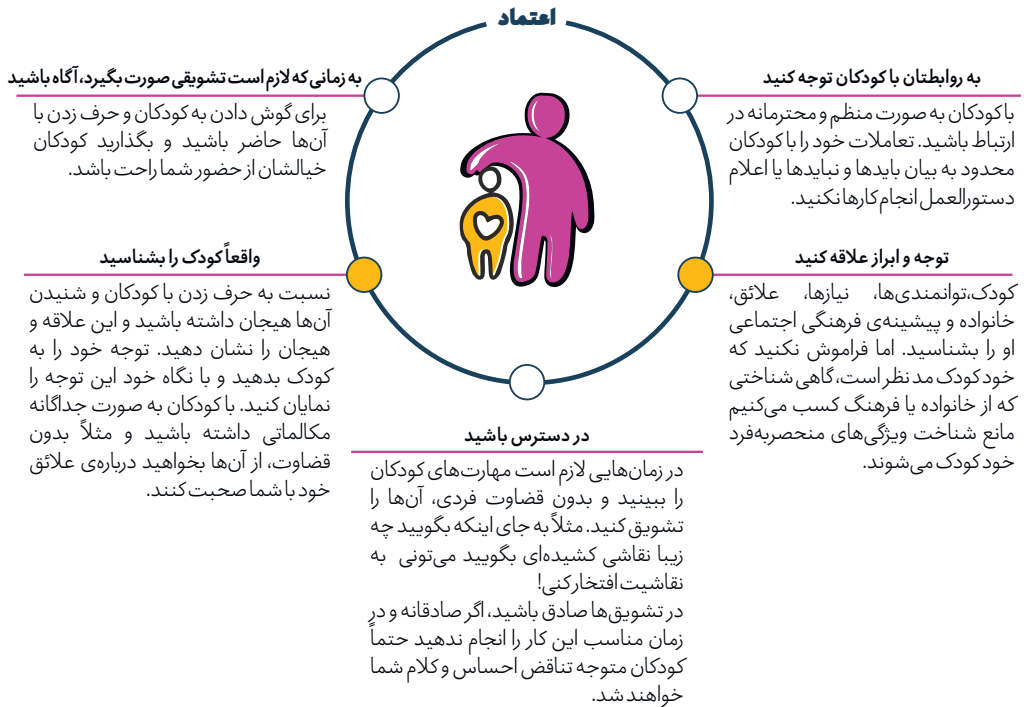
۱. مربی صبح زودتر به محل مهد کودک آمده تا کارهای خود را انجام داده و آماده شود. کودکی که زودتر از زمان موعد آمده با گریه پیش او می‌رود و می‌گوید دلش خیلی درد می‌کند. مربی به او می‌گوید کار دارد و از کودک می‌خواهد همان جا بنشیند تا مربی به کارش رسیدگی کند.

۲. مربی با دیدن رفتارهای نامتناسب با قوانین محیطی مهدکودک، روی صندلی مخصوص خود می‌نشیند و قوانین را توضیح می‌دهد و به کودکان می‌گوید که چگونه باید رفتار کنند.

۳. مربی صدای جیغ کودکان را از دور می‌شنود و خود را به محل صدا می‌رساند. کودکی در حال گرفتن لگوهای دیگر کودکان و پرتاب کردن آن‌ها به سمت دیگران است. مربی بدون هیچ صحبتی کودک را از محل بیرون می‌برد و از او می‌خواهد دقایقی بیرون بنشیند.

## اعتماد کردن به کودکان و جلب اعتماد متقابل آنها

کودکان با همراهی هم قدم می شوند که بتوانند به او اعتماد کنند. جلب اعتماد کودکان نیازمند به کارگیری راهبردهای مختلف اما به هم پیوسته‌ای است. با این حال، پیش از هر چیزی، قابل اعتماد بودن درونی بزرگسالان نیز اهمیت بسیاری دارد و در صورتی که همه‌ی راهبردها را به کار ببریم اما از درون به کودک بخندیم، او را قضاوت کنیم، به توانمندی‌های او برای انجام کارها اعتماد نداشته باشیم و افکاری این چنینی را در سر پیروانیم، باز هم ممکن است نتوانیم اعتماد عمیق و درونی کودک را جلب کنیم. برخی از راهبردهای جلب اعتماد کودکان را در شکل زیر می بینید:



شکل ۲.۲ راهبردهای جلب اعتماد کودکان



## نکته‌ی اجرایی ۲.۵

تشویق کردن از تحسین کردن اثرگذارتر است. تفاوت تحسین و تشویق را در چه می‌بینید؟ به کمک دو مثال زیر تفاوت‌های این دو مفهوم را بررسی کنید. البته در برخی منابع این دو عبارت به صورت جایگزین استفاده شده‌اند. اما مهم سبک استفاده شده در "تحسین" در این مثال است که در منابع دیگر نیز مورد تأیید است.

**تحسین کردن:** چه نقاشی زیبایی کشیدی! چه کار خوبی کردی!

**تشویق کردن:** می‌تونی به نقاشیت افتخار کنی! این کارت به انجام کارهای دیگه‌ات کمک می‌کنه!

## داشتن تعاملات اثربخش با کودکان

کودکانی که در این کتاب درباره‌شان صحبت می‌کنیم، در بازه‌ی سنی ۳ تا ۶ سال قرار دارند. اگرچه تمام مواردی که درباره‌ی ارتباطات با شما در میان گذاشتیم به داشتن تعاملاتی اثربخش با کودکان کمک می‌کنند، اما آگاهی به جایگاه کودک در روند رشدی منحصر به فردش نقش بسیار مهمی در داشتن تعاملات اثربخش با کودکان دارد زیرا به ما کمک می‌کند تا رفتار و گفتاری را به کار بگیریم که کودک می‌تواند آن را درک کرده و به کار گیرد.

**در این فرآیند موظفیم** قضاوت‌ها را دور کنیم. ممکن است فکر کنیم در این بازه‌ی سنی کودکان بسیاری می‌توانند صحبت کنند، نیازهای خود را بیان کنند و کلام ما را متوجه شوند و همراهی مشارکتی خوبی با دیگران داشته باشند. این فکر می‌تواند مانع این شود که ما تفاوت جایگاه رشدی کودکی که این طور نیست را بپذیریم و در ناآگاهی خود، با فشار آوردن به کودک برای همراهی با جمع و توجه نکردن به نیاز ویژه‌ی او، تجربیات ناخوشایندی برای او به بار بگذارید.

کافی است ما رفتارها، گفتار و کردار مناسب را الگوسازی کنیم و در کنار آن با آگاهی نسبت به تفاوت‌های فردی کودکان منابع و تجربیاتی فراهم کنیم تا هر کودک بتواند در روند رشدی خودش پیشرفت کند. مثلاً اگر متوجه می‌شویم کودک به صحبت کردن درباره‌ی اتفاقات روزمره‌ی خود یا بازی کردن در نمایش‌ها علاقه‌مند است، او را به کلام پیچیده‌تر و ابزارهای مربوط به بازی نمایشی مجهز کنیم. اینکه خودمان از کلمات جدید استفاده کنیم و طبق عادت از همان الگوی گفتاری همیشگی استفاده نکنیم، در کنار کتاب خواندن و تماشای فیلم‌های کوتاه مربوطه و مورد تأیید، به کودکان در تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی کمک به سزایی می‌کند.

همچنین می‌توانیم با پرسیدن پرسش‌هایی باز به محتوایی که کودک درباره‌ی آن صحبت می‌کند ابراز علاقه کنیم یا در بازی‌های کودک با او همراه شویم. اگرچه کودکان در این مرحله به صحبت کردن درباره‌ی کارهای خود علاقه‌مند هستند و از این طریق کارهای خود را بررسی می‌کنند، واکنش‌هایی که بزرگ‌سالان به آن‌ها نشان می‌دهند می‌توانند به طرق مختلف تأثیرات متفاوتی بر کودکان داشته باشند.

توجه به پیشینه‌های فرهنگی اجتماعی نیز اهمیت بسیاری در تعاملات ما با کودکان دارند. یافته‌های نشان داده‌اند کودکان با پیشینه‌های فرهنگی اجتماعی مختل، روندهای رشدی متفاوتی را دنبال می‌کنند و در نتیجه مراحل رشدی‌شان متفاوت است (راگاف، ۲۰۰۳). برای اینکه بتوانیم پاسخ‌های سازگارتر و واکنش‌های سازنده‌تری به کودکان نشان داده و در نتیجه تعامل اثربخشی با آن‌ها داشته باشیم، لازم است ادبیات خانوادگی آن‌ها را بدانیم، رفتار فرهنگی‌شان را بشناسیم و نسبت به شرایط اجتماعی آن‌ها آشنا باشیم. در این راستا، از به‌کار بردن واژه‌هایی که سوگیری‌های جنسیتی، قومیتی و کلیشه‌ای دارند، دوری می‌کنیم. در خانواده‌ی کودکی، طبق یک سنت خانوادگی به پتو می‌گفتند رویی. زمانی که کودک به مجموعه آمده بود و همواره درخواست رویی می‌کرد، مربیان متوجه کلام اونمی شدند. بعد از چند جلسه مربیان با والدین کودک صحبت کردند و توانستند متوجه منظور کودک بشوند. در ادامه‌ی حضور کودک در آن مجموعه، مربیان توانستند با کمک این دانش جدید نسبت به سنت خانوادگی کودک، با کودک ارتباطات مؤثرتری برقرار کنند و در ساحت‌های رشدی مختلف، شرایط را برای رشد کودک فراهم‌تر کنند. مثلاً حالا که مربی و کودک حرف هم را متوجه می‌شدند، توانستند کلمات دیگری نیز به یکدیگر یاد دهند.

## نکته‌ی اجرایی ۲.۶



از دیگر راه‌های تقویت تعاملات کودک و مربی با هم و حمایت از یادگیری کودکان، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.

- مشارکت در بازی‌های کودکان
- واکنش نشان دادن به نظرات کودکان
- استفاده از گفتار، رفتار، منش و ظاهر مناسب در راستای الگوسازی برای کودکان
- الگوسازی تعاملات سازنده از طریق نشان دادن تعاملات خود با دیگر بزرگ‌سالان و کودکان

- تشویق کودکان برای صحبت کردن درباره‌ی تجربیات فردی شان
- توجه به نیازهای متغیر کودکان
- توجه به انتخاب‌های آگاهانه و مناسب کودکان
- کشف علائق کودکان و شناخت آنچه کودکان دوست ندارند
- ارائه‌ی گزینه‌های مختلف و تمرین انتخاب کردن و اثرگذاری با کودکان
- فراهم‌سازی شرایط برای تجربه‌ی جست‌وجوگری آزادانه
- فراهم‌سازی محیطی آشنا برای کودکان با ساختن فضایی که کمی شبیه خانه باشد، تصاویر خانوادگی در آن باشند و ... آرامش داشتن، عجل نبودن و همراهی با کودکان در زمانی که صحبت می‌کنند، فعالیت انجام می‌دهند یا با حالات مختلف حسی و روحی مواجه می‌شوند (در ناراحتی و خشم و ...)
- دیدن تلاش‌ها و موفقیت‌های کودکان
- توجه به مهارت‌های خود-کنترلی کودکان با تمرکز روی تقویت مهارت پشتکار داشتن و ارتقاء عزت نفس کودکان
- اختصاص دادن زمان به کودکان برای انجام مستقل کارها
- توجه به حقوق کودک به عنوان یک انسان
- تنظیم انتظارات واقع‌بینانه از روندهای پیشروی کودکان
- توجه به رفتارهای سازنده‌ی کودکان و استفاده از این موقعیت‌ها برای کشف و شرح اصول اخلاقی (به جای آموزش مستقیم)
- ایجاد محدودیت‌های پیش از بروز رفتارهای ناسازگار با همراهی خود کودکان

شناخت کودکان و ایجاد کردن فرصت‌های برای کودکان در راستای شناختن مربیان خود به طور خلاصه می‌توان گفت احترام گذاشتن به کودک و انتخاب‌های او در حین همراهی کردن با او در مسیر رشدی اش تأثیرات به سزایی در تقویت ارتباط مربی با کودک و اعتماد کودک به مربی و در نتیجه اثرگذارتر شدن حضور مربی در کنار کودک، دارد.

با تحلیل روزانه‌ی رفتار خود در مقابل کودک و فعالیت‌هایی که در حضور شما انجام می‌دهد می‌توانید کیفیت ارتباط خود اب کودک را تحلیل کرده و از نتایج تحلیل برای ارتقاء این کیفیت کمک بگیرید.



به مثال‌های زیر توجه کنید. به جای جملات ذکر شده، از چه جملاتی می‌توانیم استفاده کنیم تا بتوانیم تعاملات سازنده‌ای با کودک برقرار کنیم؟

وسایل مخصوص ما تا اون کمده، می‌تونم همراهیت ک نم تا اون جا.

اجازه نداریم به این وسایل دست بزنیم.

حتماً وقتی غذا مون تموم شه، می‌تونیم بریم بازی کنیم.

اگر غذا نخوری نمی‌تونی بازی کنی.

کافیه، جیغ زن.

نه! الان نمی‌تونی تو حیاط بازی کنی.

مگه قانون رو نمی‌دونی؟ نباید با کفش بیای تو.

## مثال واقعی ۲۰۹



وقتی رها به تازگی با این سبک از واکنش نشان دادن نسبت به اتفاقات جاری در محیط آموزشی کودک آشنا شده بود، با هیجان بسیاری شروع به استفاده کردن از آن‌ها کرد. یک روز در واکنش به کودکی که هر روز اصرار داشت با کفش‌های دوستش به خانه برود گفت: «بذار کفش‌های خودت رو پیدا کنیم، حتماً اون‌ها کفش‌های خیلی راحتی هستنند چون برای پاهای خودت خریداری شدند». رها فکر می‌کرد جمله‌ی خیلی مناسبی گفته و منتظر بود تا کودک بگوید بله درسته، کفش‌های خودم رو می‌پوشم. اما کودک هیچ تغییری در رفتار خود نداد و به همان سبک بر اصرار کردن خود ادامه داد. رها در انتخاب جمله‌ی خود به موارد مهمی توجه نکرده بود:

- توجه به علت بروز رفتارهای ادامه‌دار و تکرار شونده
- توجه به نیازهای کودک
- تداوم در به‌کارگیری سبک کارآمد واکنش‌های کلامی و غیرکلامی

در این شرایط و با توجه به اینکه این رفتار تکرارشونده بوده، لازم بود مربی علت رفتار را بررسی کند، آیا کودک به دوستی با آن کودک دیگر تمایل دارد؟ آیا می‌خواهد دیرتر به خانه برگردد؟ آیا در پوشیدن کفش‌های خود مهارت ندارد؟ آیا آن کفش‌ها برای او جذاب‌ترند؟ و..... در مرحله‌ی بعدی برای کشف علت می‌توان پرسش‌های چرایی و چگونگی را مطرح کرد (فرآیند تفکر سنجش‌گرایانه را مرور کنید). در این بررسی نیازهای کودک نیز کشف می‌شوند و می‌توان با توجه به آن‌ها جمله را تغییر داد، مثلاً اگر متوجه شدیم کودک می‌خواهد با صاحب کفش دوست شود، هم شرایطی فراهم می‌کنیم تا بتوانند تعامل کردن با هم را تجربه کنند و هم می‌توانیم جملاتی از این قبیل به او بگوییم: «با کفش‌های خودت هم می‌تونی تو حیاط منتظر دوستت بمونی، من بهش اطلاع می‌دم اون جا هستی». همواره به شخصی‌سازی جملات واکنشی توجه ویژه داریم و جملات خود را با دیدگاهی سنجش‌گرایانه بررسی می‌کنیم. قرار نیست به صورت خودکار تعدادی جمله‌ی ثابت را به‌کار ببریم.

در نهایت نیز لازم است بدانیم استفاده‌کردن از سبک‌هایی که قبلاً از آن‌ها استفاده نمی‌کرده‌اید، در صورتی اثربخش است که به آن‌ها زمان داده و در استفاده از آن‌ها، تداوم داشته باشیم. ممکن است در بارهای اول نیز نتیجه‌ی خوشایندی ببینید اما ممکن است اصلاً هم نتیجه‌ای در آن لحظه نبینید. در استفاده از این سبک‌ها پایدار باشید و البته بعد از هر بار استفاده‌کردن از آن‌ها، شرایط را بررسی کنید و کیفیت به‌کاربردن آن‌ها را ارتقاء دهید.

بازی برای کودکان اهمیت بسیاری دارد. پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند بازی‌ها به رشد سالم مغز کمک می‌کنند (اکلز و تمپلتون، ۲۰۰۶). بازی‌ها کمک می‌کنند کودکان دنیایی را که خودشان آن کنترل می‌کنند را تصور کنند، در تمرین نقش‌های بزرگسالان توانمندی‌های جدید را تمرین کرده و بر ترس‌های خود غلبه کنند و از سنین پایین بتوانند با دنیای پیرامونی خود ارتباط برقرار کنند. اهمیت بازی‌ها را برای کودکان و رشد آن‌ها، همراهی و مشارکت با کودکان در بازی‌هایشان تبدیل به یکی از مهم‌ترین روش‌های برقراری ارتباط سازنده با آن‌ها کرده است. البته این همراهی قواعد و اصول خود را دارد. از همین رو و با توجه به اهمیت بازی، کتابچه‌ی جداگانه اما کوتاه و کاربردی درباره‌ی بازی‌ها برای شما تدوین شده است که می‌توانید با مراجعه به آن، اطلاعات کاربردی بسیاری در این زمینه کسب کنید.



## ساحت‌های رشدی و فعالیت‌های مرتبط

در این بخش ساحت‌های رشدی و فعالیت‌های مرتبط به هر کدام را بررسی خواهیم کرد. لازم است در حین مطالعه‌ی این بخش فراموش نکنیم که ساحت‌های رشدی اگرچه برای بررسی دقیق و علمی از یکدیگر تفکیک می‌شوند، اما می‌توان گفت هیچ فعالیت و تجربه‌ای نیست که تنها یکی از ساحت‌های رشدی را تحریک کند. همه‌ی فعالیت‌ها و بازی‌هایی که کودک آن‌ها را تجربه می‌کند، ساحت‌های رشدی مختلفی را تحریک کرده و تقویت می‌کنند اما در متونی همچون این کتاب، منظور از فعالیت‌های مرتبط فعالیت‌هایی است که تمرکز بیشتری روی آن ساحت رشدی دارند یا ما بزرگسالان به منظور تقویت آن ساحت رشدی کودک را به انجام فعالیتی خاص تشویق می‌کنیم. ساحت‌های رشدی در منابع مختلف تقسیم‌بندی‌های مختلفی دارند. در این کتاب، ساحت‌های رشدی را در قالب چهار دسته از ساحت‌های رشدی اصلی بررسی می‌کنیم.

### سه ساحت رشدی اصلی



شکل ۲.۵ سه ساحت رشدی اصلی

### رشد و پیشرفت در ساحت رشدی جسمی-حرکتی-حسی

منظور از ساحت رشدی جسمی-حرکتی-حسی جنبه‌ای از رشد کودک است که به جسم و فیزیک بدن او مربوط می‌شود. البته همان‌طور که گفتیم رشد کودک در یکی از ساحت‌ها، در اکثر مواقع با رشد او در دیگر ساحت‌های رشدی همراه است. رشد فیزیکی شامل رشد استخوان‌ها، ماهیچه‌ها، تاندون‌ها، اعصاب و ارگان‌های مختلف بدن می‌شود (حواس، زبان، پوست، مغز، قلب و ...). رشد فیزیکی معمولاً در قالب الگوهای پیش‌بینی‌شده رخ می‌دهد. این ساحت رشدی مشهودترین ساحت رشدی است چرا که مریدان و والدین همواره رشد

قد، وزن و سایز کودک را متوجه می‌شوند و می‌توانند تغییر سطح مهارت‌های حرکتی درشت و ظریف کودک مثل بالا رفتن از پله‌ها، پریدن، دست‌گرفتن قاشق و انجام فعالیت‌های ظریف مثل چسباندن نخود و لوبیا در جای مشخصی را متوجه شوند. مرحله‌ی اولیه‌ی رشد در دو سال اول زندگی کودک رخ می‌دهد و حدوداً بعد از دو سالگی تا حدود ۱۰-۱۲ سالگی برای دختران و ۱۳-۱۶ سالگی برای پسران، این روند رشدی با سرعت آرام و مشخصی ادامه پیدا می‌کند و بعد دوباره سرعت بیشتری به خود می‌گیرد.

**مهارت‌های حرکتی** که بخش مهمی از رشد فیزیکی را در برمی‌گیرند، مهارت‌هایی هستند که با حرکت دادن ماهیچه‌های مختلف و در واقع با افزایش تسلط کودک بر کنترل کردن ماهیچه‌های



مختلف کسب می‌شوند. در بررسی این مهارت‌ها هم به ابعاد کمی مهارت کودک در زمینه‌ی حرکت دادن یک ماهیچه توجه می‌شود و هم به ابعاد کیفی آن (کیارنز، ۲۰۱۴).

**به عنوان مثال،** افزایش قدرت ماهیچه‌های پا و قسمت‌های فوقانی بدن کمک می‌کند کودک

بایستد و تکرار این روند، کودک را برای راه رفتن آماده می‌کند (افزایش کمیت و تکرار حرکت). سپس کیفیت راه رفتن کودک، به مرور ارتقاء پیدا می‌کند و همچنین به حرکات مستقل و آگاهانه‌ی دیگری تبدیل می‌شود (تغییر در کیفیت). فرهنگ و محیط زندگی همواره بر فرآیندهای رشدی کودکان تأثیرگذارند. در مهارت‌های حرکتی نیز اگرچه به نظر می‌رسد ترتیب مراحل رشد فیزیکی نسبتاً مشابه هستند، تسلط کودکان بر هر مهارت و فعالیت حرکتی، در بازه‌های زمانی مختلفی رخ می‌دهد که به عوامل گوناگونی بستگی دارد.

ساحت رشدی جسمی- حرکتی- حسی شامل سه زیرمجموعه‌ی اصلی است که در بررسی و توجه به این ساحت رشدی، لازم است مورد توجه قرار بگیرند. رشد جسمی- حرکتی- حسی اثربخش نتیجه‌ی رشد و توسعه‌ی ترکیب منسجمی از هر سه زیرمجموعه است. لازم است بدانیم هر کدام از این بخش‌ها با سرعتی متفاوت رشد می‌کنند و البته میزان رشد هر کدام روی موارد دیگر تأثیرگذار است:

### رشد و توسعه‌ی مهارت‌های حرکتی درشت

رشد و هماهنگی ماهیچه‌های بزرگ مثل پاها، بازوها، کمر و ماهیچه‌های شکمی. حفظ تعادل بدن به طور کلی، سرعت و دقت در انجام حرکاتی مثل پریدن و دویدن، قدرت بدنی و انعطاف بدنی در این مجموعه هستند.

مثال: پریدن

### رشد و توسعه‌ی مهارت‌های حرکتی ظریف

رشد و هماهنگی ماهیچه‌های ظریف مثل انگشت‌ها، دست‌ها انگشتان پا، صورت و چشم‌ها. حرکات دست‌ها برای ساخت یک کاردستی، گرفتن قاشق در دست و تسلط بر حرکات ماهیچه‌های ظریف در این مجموعه قرار دارند.

مثال: قیچی کردن

### رشد و توسعه‌ی مهارت‌های حرکتی-ادراکی

رشد و توسعه‌ی مهارت دریافت، تفسیر و واکنش نشان دادن به اطلاعاتی که از طرف حواس دریافت می‌شوند. هماهنگی بین اعصاب قسمت‌های مختلف بدن مثل چشم‌ها و دست‌ها نیز در این مجموعه قرار می‌گیرند.

مثال: کشیدن دست هنگام برخورد با ظرف داغ

شکل ۲.۶ سه زیرمجموعه‌ی ساحت رشدی جسمی-حرکتی-حسی

اگرچه فرآیند رشد فیزیکی کودکان مراحل مشابهی را طی می‌کند، اما همان‌طور که گفتیم، سرعت و مدل این فرآیند برای هر کودک متفاوت است و تحت تأثیر عوامل بالایی رخ می‌دهد. فراموش نکنیم که رشد انسان در تعامل پویای بین بیولوژی بدن انسان و تجربیات او رخ می‌دهد (کیارنز، ۲۰۱۴) و از همین روی توجه به هر دوی این جوانب برای مربیان ضروری است. به‌طورکلی کودکان ۳-۵ سال کنترل مناسبی روی اعضای بدن خود دارند و بیشتر فعالیت‌های مربوط به مهارت‌های حرکتی درشت و ظریف را انجام می‌دهند و با تکرار آن‌ها، تسلط بیشتری در انجامشان کسب می‌کنند.

هم‌زمان با افزایش میزان کنترل آن‌ها بر اعضای بدن و حرکات ماهیچه‌ها، اعتمادبه‌نفس کودکان افزایش پیدا کرده و حرکات و جنب‌وجوش آن‌ها بیشتر می‌شود. به دنبال افزایش جنب‌وجوش کودکان و به‌کارگیری و تمرین مهارت‌های حرکتی بیشتر، قدرت بدنی، انعطاف بدنی، هماهنگی بین اعصاب و عضلات و سرعت در انجام حرکات و حفظ تعادل تقویت می‌شوند.

روندهای رشدی کودک تحت تأثیر عوامل متعددی هستند. سه عامل مهم و تأثیرگذار بر این روند رشدی آمادگی جسمانی، وراثت و محیط هستند:

### آمادگی جسمانی

به عنوان مثال، کودکی که هنوز مهارت‌های حرکتی ظریفش تقویت نشده و هماهنگی بین چشم و دستش در مراحل ابتدایی است، نمی‌تواند قیچی کردن را به طور مسلط تمرین کند.

### وراثت

ویژگی‌های ظاهری کودکان می‌تواند شبیه به ویژگی‌های ظاهری والدینشان باشد. قد، اندازه‌ی دست‌ها، سایز کودکان و ... همه در مجموعه‌ی وراثت قرار می‌گیرند و بر روند رشد فیزیکی کودک، تأثیرگذارند.



عواملی مثل فرهنگ و خانواده، سلامت و رفاه، روابط، امکانات، میزان آگاهی خانواده، محیط عاطفی و به‌طور کلی شرایطی که کودک در آن قرار دارد، بر رشد فیزیکی او تأثیرگذارند.

شکل ۲.۷ سه عامل مهم در روند رشدی کودک

**جالب توجه است** که ماهرشدن کودک در انجام حرکات مختلف و به‌کارگیری ماهیچه‌های بدن، بر ابعاد رشدی دیگر نیز تأثیر می‌گذارد. مثلاً رشد شناختی مغز را در نظر بگیرید؛ رشد شناختی به میزان اطلاعات و داده‌های دریافتی از محیط و از طریق احساسات وابسته است و میزان بالای تجربیات حسی - حرکتی کودک در این بازه‌ی سنی، که به دنبال به‌کارگیری ماهیچه‌های حرکتی درشت و ظریف رخ می‌دهد، به رشد شناختی او کمک به‌سزایی می‌کند.

### مثال واقعی ۲.۱۰



کودکی که در نزدیکی کویر مرنباب زندگی می‌کرد و زمان زیادی را صرف بازی کردن روی رمل‌های کویر با همراهی دوستانش می‌کرد، در انجام پروژه‌های علوم، توانایی شناختی بیشتری از خود بروز می‌داد. تجربه‌های زیسته‌ی این کودک و افکاری که در حین بازی کردن در رمل‌ها از ذهنش می‌گذشته بر توانایی ذهنی - شناختی‌اش تأثیر گذاشته و پرسش‌گری و جست‌وجوگری را در وجود او تقویت کرده است.

به طور کلی کودکان با حدود ۳ تا ۶ سال تجربه‌ی زندگی می‌توانند این دسته از فعالیت‌ها را انجام دهند:

### ۳ تا ۴ سال

|                                                                        |                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| ■ از قیچی استفاده می‌کند.                                              | ■ می‌دود و موانع را دور می‌زند.                                    |
| ■ دانه‌ها را نخ می‌کند.                                                | ■ توپ بزرگ را شوت می‌کند.                                          |
| ■ مچش را می‌چرخاند.                                                    | ■ با سه چرخه پا می‌زند.                                            |
| ■ تاب می‌خورد.                                                         | ■ توپ را پرتاب و دریافت می‌کند.                                    |
| ■ ۱۰ یا تعداد بیشتری از اشیاء را دسته‌بندی می‌کند.                     | ■ روی یک پامی ایستد و تعادلش را حفظ می‌کند.                        |
| ■ با کمک می‌تواند مداد و مسواک را در دست بگیرد.                        | ■ به این سمت و آن سمت می‌پرد، پرش‌های کوتاه انجام می‌دهد.          |
| ■ به گل سفال شکل می‌دهد.                                               | ■ خودش می‌تواند غذا بخورد.                                         |
| ■ همواره مهارتش در استفاده کردن از مداد و مدادشمعی و ... بیشتر می‌شود. | ■ به صورت مستقل و احتمالاً با هر دو پا از پله بالا و پایین می‌رود. |

### ۴ تا ۵ سال

|                                                                                    |                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| ■ روی خط صاف راه می‌رود.                                                           | ■ لی لی می‌کند.                                                  |
| ■ توپ را با قدرت و تسلط بیشتری پرت می‌کند.                                         | ■ از نرده‌بان‌های پارک و وسایل بازی دیگر بالا می‌رود.            |
| ■ از روی موانع می‌پرد. از ارتفاع ۱۵ سانتی می‌پرد و با هر دو پا روی زمین برمی‌گردد. | ■ به راحتی می‌دود، هر جا بخواهد می‌ایستد و بر حرکاتش کنترل دارد. |
| ■ با تسلط و کنترل بیشتری سه چرخه سواری می‌کند و با موانع برخورد نمی‌کند.           | ■ با ابزارهای مختلف برج‌سازی می‌کند و برجش بلندتر می‌شود.        |
| ■ می‌تواند اشکال و حروف را بسازد (به صورت تقلیدی).                                 | ■ می‌تواند یک تسبیح با تعداد مهره‌های محدود بسازد.               |
| ■ با تسلط از قلم‌مو و ... برای نقاشی کشیدن استفاده می‌کند.                         | ■ در استفاده از چکش و میخ مخصوص کودکان مهارت بیشتری دارد.        |
| ■ چهارزانو می‌نشیند.                                                               | ■ مهارتش در گرفتن مداد بیشتر شده است.                            |
| ■ خودش می‌تواند به دستشویی برود.                                                   | ■ به صورت مستقل لباس هایش را می‌پوشد و در می‌آورد.               |

## ه تا ۶ سال

|                                                                                |                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| ■ روی خط صاف راه می‌رود.                                                       | ■ روی یک خط را می‌برد.                                                         |
| ■ با هر دو پا از پله بالا و پایین می‌رود.                                      | ■ اشکال و حروف بیشتری را می‌سازد.                                              |
| ■ مداد را به راحتی در دست می‌گیرد.                                             | ■ می‌تواند حدود ۱۰ ثانیه روی یک پا بایستد.                                     |
| ■ با سرعت بیشتری سه‌چرخه بازی می‌کند و ممکن است سوار دوچرخه شود.               | ■ ۱۰ یا تعداد بیشتری از اشیاء را دسته‌بندی می‌کند.                             |
| ■ سازه‌های سه‌بعدی می‌سازد و از اجسام سه بعدی تقلید می‌کند و آن‌ها را می‌سازد. | ■ می‌تواند معلق بزند. لی لی می‌کند و در این کار تسلط دارد و کمتر زمین می‌خورد. |
| ■ از فاصله‌ی دورتری توپ را می‌گیرد و به فاصله‌ی دورتری پرتاب می‌کند.           | ■ چپ‌دست یا راست‌دست بودن او مشخص می‌شود.                                      |
| ■ به عقب راه می‌رود و از تمام کف پا استفاده می‌کند.                            |                                                                                |

### نکته‌ی اجرایی ۲.۷



**فراموش نکنیم** محتواهایی شبیه به محتوای جدول بالا، تنها یک راهنما هستند و به ما نشان می‌دهند کودکان چه مهارت‌هایی را می‌توانند کسب کنند. مراقب ذهن قضاوت‌گر خود باشیم تا بدون توجه به دیگر عوامل مؤثر بر رشد کودک، عواملی مثل فرهنگ و وراثت و ... مهارت‌های یک کودک را قضاوت نکنیم و برچسب ناتوانی یا توانمندی، کند یا تند بودن، زنگ یا تنبل بودن به کودکان نزنیم. حتی برچسب‌های به ظاهر مثبت نیز آثار پیچیده‌ای بر شناخت کودکان از خود خواهد داشت.

### برخی از فعالیت‌های مربوط به رشد جسمی-حرکتی-حسی

در این بخش به شما ایده‌هایی کلی درباره‌ی فعالیت‌های حرکتی مرتبط با رشد جسمی-حرکتی-حسی می‌دهیم. لازم است بدانید این فعالیت‌ها صرفاً پیشنهاد هستند و انتخاب، تغییر دادن آن‌ها و یا ساختن فعالیت‌هایی تازه با ایده‌گرفتن از این محتوا، به عهده‌ی خود شما خواهد بود چون شما کودکان را مشاهده می‌کنید و می‌توانید مناسب‌ترین فعالیت‌ها را برایشان آماده کنید. در این بخش در قالب چند مثال ساده و کوتاه، از شما می‌خواهیم تا به فعالیت‌های مشابه فکر کنید.

### ■ مهارت‌های حرکتی درشت

روی زمین با چسب کاغذی، گچ، پارچه و یا هر وسیله‌ی دیگری اشکال هندسی یا موانع دیگری بکشید و با کودکان روی موانع، کنار آن‌ها و بین آن‌ها بپريد. خیابان‌هایی در محیط بسازید تا کودکان با رعایت قوانین فرضی خیابان‌ها در آن‌ها حرکت کنند. مثلاً در یک مسیر مستقیم بروند و با دیدن علائمی خاص پارک کنند. با سرعت بروند و از موانع عبور کنند.

در فضاهاى بیرونی با به‌کارگرفتن ابزارهایی مثل تنه‌ی کوتاه‌شده‌ی درختان، تنه‌ی درخت روی زمین یا ابزارهایی شبیه به این‌ها، از روی تنه‌های درخت عبور کنید، روی کنده‌هایی با ارتفاع‌های مختلف بپريد و یا روی یک کنده حرکات مختلفی مثل ایستادن روی یک پا و انجام حرکات تعادلی در قالب بازی‌های نمایشی بازی کنید. ممکن است حیاط در ذهن کودکان به اقیانوسی تبدیل شود و تکه‌های چوب وسایلی که می‌توانند به آن‌ها برای بازگشت به ساحل کمک کنند!

### ■ مهارت‌های حرکتی ظریف

انبرها ابزارهای مهمی در تقویت مهارت‌های حرکتی ظریف دارند. می‌توانید با استفاده از انبرها توپک‌های نمدی را از یک ظرف به ظرفی دیگر منتقل کنید یا تکه‌های ابر را در یک ظرف آب بریزید و با انبرها ماهی‌گیری کرده و ابرها را از آب بیرون بیاورید.

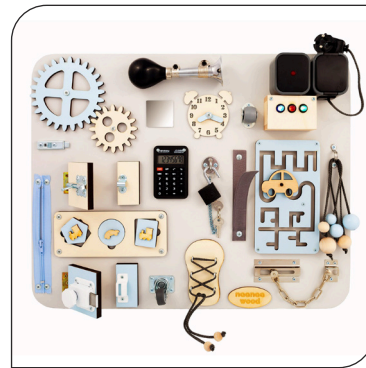
سوراخ‌کن وسیله‌ی جذابی است، هم قدرت دست‌ها را به کار می‌گیرد هم هماهنگی بین چشم‌ها و دست‌ها را برای سوراخ‌کردن نقطه‌ی مورد نظر تقویت می‌کند. می‌تواند هم از خود سوراخ‌ها و هم از دایره‌های کوچکی که در سوراخ‌کن جمع می‌شوند برای ساختن کاردستی‌های مختلف استفاده کنید. خمیربازی و گل سفال و ساختن وسایل و اشیاء مختلف با آن‌ها نیز به تقویت ماهیچه‌های ظریف دست‌ها و انگشتان کمک می‌کنند.

از عروسک‌های انگشتی غافل نشوید! کودکان برای حرکت دادن عروسک‌هایی که در انگشتان خود دارند و انتقال مفهومی که در ذهن برای آن شخصیت در نظر گرفته‌اند، تلاش بسیاری می‌کنند. مثلاً قورباغه‌ای که در انگشتشان دارند با ظرافت بسیاری از این سنگ به آن سنگ می‌پراند.

تسبیح و گردن‌بند و ... بسازید. استفاده‌کردن از انگشتان برای ساختن وسیله‌ای که با آن احتیاج داشته یا دوستش داریم، روند ساخت آن را شیرین می‌کند و کودکان از انجام فعالیت‌هایی این‌چنینی لذت بسیاری می‌برند. در انتخاب مهره‌ها و نخ دقت کنید تا نخ‌ها راحت داخل مهره‌ها بروند و سوراخ مهره‌ها بسته نباشند.



Busy Board ها را می‌شناسید؟ به تصاویر زیر نگاه کنید. این تخته‌ها را می‌توانید خودتان نیز بسازید روی این تخته‌ها اشیاء مختلف و معمولاً اشیایی که برای کودکان جذاب هستند اما دسترسی به آن‌ها برایشان ساده نیست چسبانده می‌شوند و کودکان می‌توانند به راحتی استفاده‌کردن از آن‌ها را تجربه کنند. این تخته‌ها علاوه بر کمک به تقویت مهارت‌های حرکتی ظریف (مثلاً استفاده از انگشتان برای خاموش و روشن کردن کلید برق)، تقویت مهارت‌های حرکتی درشت (روی دو پا ایستادن برای مدتی نسبتاً طولانی با هدف بازی کردن با ابزارهای بالاتر در تخته)، به تقویت مهارت‌های حسی (لمس جنس‌های مختلف) و مهارت‌های شناختی (کشف نحوه‌ی کارکرد هر قسمت) نیز کمک می‌کنند.



شکل ۲.۸ نمونه Busy Board

بوردهای حسی نیز شبیه Busy Board ها هستند، اما روی آن‌ها اشیایی با جنس‌های مختلف چسبانده می‌شوند تا کودک بتواند با لمس آن‌ها تفاوت‌های آن‌ها را در ذهن خود پردازش کند. بوردهای احساسات می‌توانند به گونه‌ای ساخته شوند تا کودک با دست آن‌ها را لمس کند و می‌توانند به گونه‌ای ساخته شوند تا کودک روی آن‌ها راه برود و بتواند عصب‌های کف پای خود را فعال کند.



## رشد و پیشرفت در ساحت‌های رشدی عاطفی-اجتماعی ارتباطی (زبانی-کلامی)

ارتباطات به ماکمک می‌کنند با دیگران تعامل کنیم، احساسات خود را ابراز کنیم، نیازهایمان را بیان کنیم و بتوانیم زندگی کنیم. ارتباطات انسانی می‌توانند از راه‌های مختلفی برقرار شوند که یکی از آن‌ها زبان و صحبت کردن است. ارتباطات به طور کلی شامل دو فرآیند می‌شود: «معناسازی برای آنچه دیگران انتقال می‌دهند» و «انتقال آنچه فکر می‌کنیم به دیگران» (IDHW, ۲۰۱۰). ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی را با ساحت رشدی ارتباطی و زبانی-کلامی در یک بخش آورده‌ایم تا بتوانیم ارتباط تنگاتنگ بین این دو را نیز در نظر داشته باشیم و آن‌ها را به مثابه یک ساحت در نظر بگیریم.

کودکان فرایندهای مربوط به برقراری ارتباط با محیط و با دیگران را خیلی زود می‌آموزند و اقدامات لازم برای برقراری روابط کارآمد و اثرگذاری در محیط را خودشان انجام می‌دهند. آن‌ها می‌توانند پیش از آنکه شروع به حرف زدن کنند، با دیگران ارتباط برقرار کنند البته توانایی کودکان در برقراری ارتباط به عوامل مختلفی بستگی دارد که برخی از آن‌ها عبارتند از:

- آگاهی درباره‌ی محیط اجتماعی پیرامونی
- مهارت گوش دادن
- مهارت درک مطلب
- توانایی مشارکت در گفت‌وگوها
- تشخیص اهداف تعاملات
- شناخت اهمیت احساسات در تعاملات

همان‌طور که در توضیحات بالا درباره‌ی عوامل مؤثر بر توانمندی‌های کودکان در ارتباط‌گیری و تعامل با دیگران دیدیم، مهارت‌های زبانی-کلامی کودکان (ارتباطی) و در واقع توانایی آن‌ها در به‌کارگیری زبان، در کنار مهارت‌های عاطفی-اجتماعی آن‌ها اهمیت بسیاری دارد. از همین روی، ابتدا به بررسی آگاهی کودکان نسبت به زبان و مهارت‌های زبانی-کلامی آن‌ها پرداخته و سپس ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی را بررسی می‌کنیم.

از نظر IDHW, ۲۰۱۰، آگاهی نسبت به زبان سه وجه اصلی دارد:

محتوا (کلمات و معانی)، ساختار (ساختار قواعدی) و کاربرد (استفاده). کودکان همین‌طور که سیستم آوایی و معنای کلمات را می‌آموزند، قوانین و ساختار قواعد را می‌آموزند، شروع به استفاده‌ی کارآمد از زبان به اهداف اثرگذاری در محیط کرده و در این مسیر مهارت‌های زبانی-کلامی خود را نیز تقویت می‌کنند. همچنین، رشد مهارت‌های کلامی به مهارت‌های

مختلفی احتیاج دارد که کودک در مسیر رشد به آن‌ها دست پیدا می‌کند.

■ شکل‌ها و ساختارهای زبانی

■ قوانین اجتماعی

■ اشکال رایج ابراز خود، تفسیر افکار، احساسات و ایده‌ها

نظریات مختلفی که نظریه‌پردازان و متفکران این حوزه مطرح کرده‌اند، هدایتگر اصلی دیدگاه‌های آموزشی نسبت به رشد ارتباطی و زبانی-کلامی کودکان هستند و رفتارهای آموزشی مربیان را تحت تأثیر قرار داده‌اند. از آنجا که این کتاب در راستای تقویت مهارت‌های اجرایی و کاربردی مربیان کودک تنظیم شده است، برخی از نظریات مطرح شده در دو حوزه‌ی رشد زبانی-کلامی و ارتباطات را به اختصار بررسی می‌کنیم.

## نظریات رشد زبانی-کلامی

### ■ چامسکی

چامسکی (۱۹۷۶) معتقد بود کودکان با توانایی یادگیری زبان متولد می‌شوند و این فرآیند از زمانی که کودک در معرض شنیدن زبان قرار می‌گیرد آغاز شده و با رشد توانایی‌های مغزی وی پیشرفت می‌کند. این توانایی‌های مغزی بین کودکان مختلف تقریباً روند مشابهی را طی می‌کنند و به همین دلیل شاهد این هستیم که کودکان در جای‌جای دنیا حدوداً در زمان مشترکی شروع به صحبت کردن می‌کنند. همچنین، توانایی‌هایی ذاتی کودک به او کمک می‌کند تا بتواند ساختارهای پیچیده‌ی زبانی را بدون آموزش دیدن یاد بگیرد. (کیارنز، ۲۰۱۴). البته امروزه نظریات چامسکی به چالش کشیده شده‌اند و مثلاً ینگ و لاس (۲۰۰۹) معتقدند کودک تنها با توانایی استفاده کردن از زبان به دنیا نمی‌آید بلکه می‌تواند زبان را رمزگشایی کند.

### ■ اسکینر

اسکینر (۱۹۵۷) با دیدگاه رفتارگرایانه‌ی خود به یادگیری زبان، این فرآیند را نیز رفتاری می‌داند که برآیندی است از ارتباط بین محرک‌ها و واکنش‌ها یا پاسخ‌ها و معتقد است زبان، از طریق تقلید، تمرین و تقویت شدن از جانب بزرگسالان و محیط آموخته می‌شود. در این دیدگاه، الگوسازی‌های بزرگسالان نیز اهمیت بسیاری دارند زیرا کودک از آن‌ها تقلید می‌کند. در واقع این دیدگاه؛ کودکان را مثل یک کشتی خالی می‌بیند که دانش بر روی آن سوار می‌شود (کیارنز، ۲۰۱۴). این دیدگاه؛ کلام را رفتاری می‌داند که می‌توان آن را مشاهده کرد. انتقادات

مختلفی به این دیدگاه وارد است، از جمله اینکه این دیدگاه توضیحی برای یادگیری با سرعت بالا که ممکن نیست از طریق تقلید و تمرین رخ دهد، ندارد.

### ■ پیازه

پیاژه (۱۹۵۲) بر فرآیندهای شناختی تأکید بسیاری داشته و معتقد بود رشد شناختی کودکان تحت تأثیر تعاملات آن‌ها با محیط است. او رشد زبانی-کلامی را نیز وابسته به رشد شناختی می‌داند. در واقع او معتقد بود توانایی برقرارکردن ارتباط با دیگران به رشد شناختی کودک وابسته است اما نمی‌توان گفت توانایی ارتباط برقرارکردن بر رشد شناختی تأثیر می‌گذارد، بلکه این توانایی انعکاسی از فرآیند رشد شناختی است (کیارنر، ۲۰۱۴).

همان‌طور که پیازه رشد را متشکل از مراحل قابل پیش‌بینی می‌داند که کودکان آن‌ها را طی می‌کنند، برای رشد زبانی کلامی هم مراحل شناسایی کرده بود که از دو مرحله اصلی گفتار خود-محور و گفتار اجتماعی تشکیل می‌شود. تلاش‌های اولیه‌ی کودک برای صحبت‌کردن، صدا درآوردن و مراحل که کودک در آن‌ها درباره‌ی خود صحبت می‌کند در بخش گفتار خود-محور قرار گرفته است و کودکان بعد از حدود ۷ سالگی وارد مرحله‌ی زبانی-کلامی گفتار اجتماعی می‌شوند.

### ■ ویگاتسکی

ویگاتسکی (۱۹۲۸) معتقد بود رشد؛ فرآیندی است که در طی روابط فعال بین محیط اجتماعی و فیزیکی که کودک و بزرگ‌سالان در آن برای تسهیل فرآیندهای یادگیری تعامل دارند، رخ می‌دهد. ویگاتسکی زبان را ابزار ذهن می‌داند و همین نقطه‌ی تفاوت نظر او با پیازه بود، آیا فکر بر زبان اثرگذار است یا زبان بر فکر؟ با توجه به اهداف این کتاب، وارد پاسخ‌ها و چالش‌های این پرسش نمی‌شویم اما می‌توانید به آن فکر کنید.

از نظر ویگاتسکی، کودک موجودی اجتماعی متولد می‌شود و از همین روی از زبان برای برقراری روابط اجتماعی و تعامل با دیگران استفاده می‌کند اما زبان به مرور به ابزاری تبدیل می‌شود که انسان از آن برای مدیریت افکار و رفتارهای خود استفاده می‌کند. در واقع زبان در دیدگاه ویگاتسکی می‌تواند محرکی برای جهت‌دهی به افکار و رفتارها باشد. دانش‌مربیان کودک درباره‌ی کلیات نظریات مؤثر بر شیوه‌های آموزشی مورد استفاده برای حمایت از رشد زبانی-کلامی کودکان می‌تواند مسیر روشنی برای انتخاب مناسب‌ترین روش در راستای تسهیل فرآیندهای رشدی کودکان را به آن‌ها نشان دهد.

## فاکتورهای تأثیرگذار بر رشد زبانی-کلامی

رشد زبانی-کلامی نیز مانند دیگر ساحت‌های رشدی تحت تأثیر عوامل فردی و محیطی متعددی قرار می‌گیرد. در این بخش، برخی از این عوامل که آگاهی نسبت به آن‌ها برای مربیان کودک ضروری است را بررسی می‌کنیم:

### ■ بستری اجتماعی-فرهنگی

اگرچه به نظر می‌رسد مراحل رشد زبانی-کلامی کودکان در نقاط مختلف جهان مسیری مشابه را طی می‌کند؛ این ساحت رشدی نیز مثل دیگر ساحت‌های رشدی در بسترهای اجتماعی-فرهنگی مختلف، تغییر می‌کند. زبان، ارتباط تنگاتنگی با ویژگی‌های فرهنگی اجتماعی دارد و کودکان در فرآیند اجتماعی شدن، زبان را آموخته و با کارکردهای آن آشنا می‌شوند. باربارا راگاف (۲۰۰۳)، پژوهشگری که تأثیرات ساختارهای اجتماعی-فرهنگی بر روندهای رشدی را بررسی می‌کند می‌گوید اگرچه زبان همه‌جا وجود دارد، اما شیوه‌ی به‌کارگیری زبان برای برقراری ارتباط در نقاط مختلف متفاوت است:

«همه‌جا، مردم از کلمات، سکوت، حرکات بدن و نگاه‌های طولانی به‌طور ماهرانه‌ای استفاده می‌کنند. با این حال تفاوت‌هایی مثل اینکه مردم چقدر صحبت می‌کنند و چقدر ارتباطات غیرکلامی‌شان شفاف است نیز اهمیت دارد»

### مثال واقعی ۲.۱۱



علیرضا و ریحانه هم‌سن هستند. ریحانه در خانواده‌ای پر جمعیت زندگی می‌کند و اولین فرزند از خانواده‌ای ۵ نفری است. او برای رسیدن به خواسته‌ها و برطرف کردن نیازهایش لازم است با صدای بلند و شفاف صحبت کند. این در حالی است که علیرضا تنها فرزند خانواده‌ی خود است و برای رسیدن به خواسته‌ها و برطرف کردن نیازهای خود، از صدایی آرام استفاده می‌کند و گاهی فقط یک کلمه می‌گوید. مثلاً ریحانه وقتی آب بخواد، بعضی وقت‌ها سه یا چهار بار بلند می‌گوید «مامان من آب می‌خوام» اما علیرضا وقتی تشنه می‌شود می‌گوید: «آب». این تفاوت به معنای این نیست که علیرضا از روند رشدی خود بازمانده یا ریحانه از مرحله‌ی رشدی خود فراتر رفته. در این مثال می‌توانید تفاوت روندهای رشدی و تأثیر شرایط اجتماعی فرهنگی بر این روند را ببینید.

## ■ عوامل فیزیولوژیکی

تابه حال به عوامل فیزیولوژیکی مؤثر در یادگیری زبان و تعاملات زبانی-کلامی فکر کرده‌اید؟ این مسأله عموماً توسط مربیان کودک نادیده گرفته می‌شود اما کودکان برای اینکه بتوانند مهارت‌های زبانی-کلامی را کسب کرده و از آن‌ها استفاده کنند، نیاز به شنیدن، قدرت تکلم، دیدن و برقراری ارتباط میان مفاهیم و صداها دارند. در واقع توانایی‌های کودک در شنیدن، دیدن، درک مطلب و صحبت کردن بر مهارت‌های زبانی-کلامی و تعاملات او تأثیرگذارند.

### مثال واقعی ۲.۱۲



لیلی بینایی قوی‌ای نداشت و چشم‌های او یکی ۳۰ درصد و دیگری ۴۰ درصد بینایی داشت. او می‌توانست به خوبی صحبت کند و صحبت دیگران را نیز متوجه شود اما در ارتباطات خود حریم امن را با دیگران حفظ نمی‌کرد و برای صحبت کردن بیش از حد به صورت افراد نزدیک می‌شد. این رفتار می‌توانست به تعاملات او با دیگران آسیب بزند. در این مثال مشخص می‌شود که برای یادگیری مهارت‌های ارتباطی، دانستن زبان و داشتن توانمندی‌های فیزیکی مربوط به صحبت کردن و شنیدن کافی نیست.

## ■ تجربیات زیسته

کودکان در زندگی روزمره‌ی خود در معرض تجربیات متنوعی قرار می‌گیرند و هر کدام از این تجربیات بر ساحت‌های رشدی مختلفی از جمله ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی-ارتباطی، تأثیر می‌گذارند. مثلاً کودکانی که در خانواده‌هایی با جمعیت یا رفت و آمد بیشتر زندگی می‌کنند، برایشان کتاب خوانده می‌شود و بیشتر می‌شنوند؛ احتمال اینکه مهارت‌های زبانی کلامی پیشرفته‌تری را در سنین پایین‌تر کسب کنند بیشتر وجود دارد. همچنین کودکانی که کمتر در معرض شنیدن داستان‌ها یا حرف زدن با دیگران و شنیدن مکالمات دیگران قرار می‌گیرند، سرعت متفاوتی در تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی را تجربه می‌کنند. علاوه بر این، محتوای محیطی که کودک در آن حضور دارد می‌تواند شیوه‌ی ارتباط‌گیری او با دیگران، ترتیب لغاتی که می‌آموزد، مدل به‌کارگیری عبارات و ... را تحت تأثیر قرار دهد.



## مثال واقعی ۲.۱۳

زهرایک مربی کودک است. بخش‌هایی از گزارش او درباره‌ی روز اول حضور دو کودک حدوداً ۵ ساله در مهدکودک را در اینجا مرور می‌کنیم:

«صبح وقتی رضا به مهد کودک آمد، یک راست به سمت آرش رفت و دستش را به حالت «بزن قدش» بالا گرفت و گفت چطوری پسر؟»

«ریحانه زمانی که دیگران را دید بلند به آن‌ها سلام کرد و گفت: خوشبختم، من ریحانه‌ام.»

«هادی بدون هیچ کلامی یک گوشه نشست.»

زهرای بعد از گذراندن زمان با کودکان و بررسی عمیق شرایط، متوجه شد پدر رضا ورزشکار است و رضا ادبیاتی شبیه ادبیات پدرش را به کار می‌گرفته است. اما ریحانه و هادی شرایط متفاوتی داشتند. ریحانه در ساختمانی اداری زندگی می‌کرد که رفت و آمدهای رسمی بسیاری در آن صورت می‌گرفت و احتمالاً ریحانه با دیدن این ادبیات و آثار آن در محیط، تصمیم گرفته بود آن را به کار بگیرد. اما هادی؛ هادی در مهد کودک قبلی‌اش وقتی روز اول بلند سلام کرده بود مورد تمسخر قرار گرفته بود و این تجربه باعث شده بود در شرایط مشابه با احتیاط بسیاری رفتار کند.

## ■ خانواده

خانواده‌ی کودک تأثیرات بسیاری بر رشد زبانی-کلامی او دارند. از طرفی، همان‌طور که توضیح دادیم، جایگاه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خانواده تأثیر بسیاری بر سرعت و شیوه‌ی رشد زبانی-کلامی کودک دارد و از طرف دیگر، میزان توجه والدین به مقوله‌ی ادبیات و رشد زبانی-کلامی کودک می‌تواند باعث سرعت‌گرفتن و یا کند شدن فرآیند رشدی کودک شوند.

خانواده‌ای که به رشد زبانی-کلامی کودک توجه دارد احتمالاً در صحبت کردن با کودک به این مسأله توجه دارد، برای کودک کتاب می‌خواند، او را در محیط‌های یادگیری غنی قرار می‌دهد، از کارتون‌ها و منابع مناسب استفاده می‌کند، به حرف‌های کودک گوش می‌دهد و تلاش‌های او را به‌کارگیری مهارت‌های زبانی-کلامی‌اش را تشویق می‌کند و خلاصه شرایط را برای رشد زبانی-کلامی کودک آماده می‌کند.

## ■ رویکردها و سیاست‌های آموزشی

هر کشور، شهر و هر مجموعه‌ی آموزشی، سیاست‌ها و رویکردهای آموزشی مخصوص خود را دارد که البته این سیاست‌ها و رویکردها تحت تأثیر سیاست‌های ملی هر کشور نیز قرار می‌گیرند. کشوری که کودکان در آن از سنین پایین‌تری مثل ۵ سالگی وارد فضاهای آموزشی رسمی یعنی مدارس می‌شوند، ممکن است تمرکز بیشتری روی رشد زبانی-کلامی کودکان تا پیش از ۵ سالگی داشته باشد. در واقع اهداف مراکز آموزشی میزان توجه آن‌ها به رشد زبانی-کلامی را تعیین می‌کنند و مراکز با در نظر گرفتن این اهداف، شرایط را برای رشد زبانی-کلامی کودکان فراهم می‌کنند. البته این مسأله درباره‌ی دیگر ساحت‌های رشدی نیز صادق است.

## ■ منابع در اختیار

می‌توان گفت مجموع موارد قبلی، منابع در اختیار کودک را تشکیل می‌دهند. به میزانی که یک فرهنگ، رویکرد آموزشی یا یک خانواده به رشد کودک توجه داشته باشد، منابع انسانی و غیرانسانی بیشتری را برای رشد کودک فراهم می‌کند. کودکان همواره در حال تماشا کردن محیط و استفاده کردن از منابع مختلف برای یادگیری هستند.

همان‌طور که در بخش‌های مختلف همین کتاب، به اینکه هر کودک روند رشدی منحصر به فرد خود را طی می‌کند اشاره کردیم، در این بخش هم فراموش نمی‌کنیم که اگرچه تقسیم‌بندی‌های مراحل رشدی می‌توانند راهنمای مناسبی برای تدوین برنامه‌های آموزشی باشند، همواره موظفیم از قضاوت کردن کودکان بر پایه‌ی آن‌ها، پرهیز کنیم و در فرآیندهای ارزیابی، طبق مشاهدات خود از هر کودک تصمیم‌گیری کنیم. در نهایت نیز در صورتی که پس از انجام مشاهدات اصولی متوجه شدیم برای فراهم کردن شرایط رشدی کودک به کمک مشاور یا پزشک متخصص احتیاج داریم، قبل از اطلاع‌رسانی به خانواده با مسؤول مربوطه در مرکز و ترجیحاً با یک متخصص مشورت می‌کنیم.

در جدول زیر می‌توانید روند رشد زبانی-کلامی کودکان ۲ تا ۷ سال را به اختصار بخوانید. لازم است تأکید کنیم جداول این چینی صرفاً یک راهنمای مراحل رشدی هستند و کودکان می‌توانند مراحل رشدی متفاوتی را طی کنند و محتویات این جداول دلیل کافی برای برچسب زدن به کودکان و قضاوت کردن آن‌ها نیست.

| سن حدودی     | کلیات رشد زبانی-کلامی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۲ تا ۲/۵ سال | <ul style="list-style-type: none"> <li>از جملات ۲ یا ۳ کلمه‌ای استفاده می‌کند: مامان آب، ماشین آبی</li> <li>افعال و دستورالعمل‌ها را متوجه می‌شود: بدو، پیرو...</li> <li>می‌تواند تصاویر افعال و اعضای خانواده را نشان دهد: اگر بگوئید مامان کو؟ با دست از بین تصاویر مامان را نشان می‌دهد.</li> <li>کارکرد وسایل را می‌داند: قاشق برای غذا خوردن.</li> <li>مهارت گوش کردن قوی‌تر شده و نوبت داشتن در حرف زدن را متوجه می‌شود: صبر می‌کند تا حرف دیگری تمام شود و بعد صحبت می‌کند.</li> <li>به دستورالعمل‌ها و پرسش‌ها پاسخ می‌دهد: اگر بگوئید لطفاً گوجه را بذار تو یخچال، این کار را انجام می‌دهد.</li> <li>می‌تواند حد اقل نام دو عدد را تکرار کند و بشناسد.</li> </ul> |
| ۲/۵ تا ۵ سال | <ul style="list-style-type: none"> <li>برخی از قوانین استفاده از واژگان و دستور زبان را یاد گرفته است: دارم می‌دوم، دیروز داشتم می‌دویدم.</li> <li>از جملات به خوبی برای بیان داستان‌ها و ... استفاده می‌کند: جوجه طلایی و پدرش هر روز می‌رفتند خرید.</li> <li>واژگان گسترده‌تری در هر موضوع آموخته: ماشین، داشبورد، جریمه و ...</li> <li>می‌تواند اطلاعات را بازپخش کرده و به دیگران منتقل کند: می‌دونستی ماهی‌ها هم نفس می‌کشند؟</li> <li>اتفاقات گذشته را باژگو و تعریف می‌کند: دیروز مامانم و بابام تو خونه درباره‌ی خرید ماشین صحبت کردن.</li> <li>به صورت مداوم سؤال می‌پرسد.</li> </ul>                                                                             |
| ۵ تا ۷ سال   | <ul style="list-style-type: none"> <li>بیشتر مهارت‌های زبانی-کلامی را کسب کرده و به‌جا از آن‌ها استفاده می‌کند.</li> <li>صداها را شفاف و صحیح ادا می‌کند.</li> <li>گاهی در استفاده از افعال، زمان درست را به کار نمی‌برد: من فردا رفته بودم ...</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

### برخی از فعالیت‌های مربوط به رشد و پیشرفت در ساعت رشدی زبانی-کلامی

کودکان زبان را در دو حیطه‌ی اصلی زبان دریافتی و زبان ابرازی می‌آموزند. زبان دریافتی به چگونگی درک معنای محتوای دریافتی اشاره و دارد و زبان ابرازی مهارت‌های کلامی و صحبت کردن و انتقال مفهوم را در بر می‌گیرد. برقراری تعادل بین تقویت هر دوی این حیطه‌های به تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی کودک به طور کلی کمک می‌کند.



## ■ مراحل رشد و پیشرفت در یادگیری زبان (باکتر و جونز، ۲۰۰۳)

|               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پیش-کلامی     | صداهایی بدون معنای از قبل تعیین شده که والدین معانی مختلفی را به آن‌ها نسبت می‌دهند در این مرحله ادا می‌شوند.                                                                                                                                                                                                                                              |
| مرحله‌ی اول   | مهارت‌های کلامی اولیه در این مرحله بروز پیدا می‌کنند: کودک می‌تواند به دنبال نگاه و توضیحات همراه خود (والدین، دوست و...) به نقطه‌ی مشترکی با فرد دیگر نگاه کند. کودک می‌تواند صداهای یک نفر دیگر را که همراه او است تقلید کند و به نوبت با هم این کار را تکرار کنند. بازی‌های مناسبی که کودک مفاهیم آن‌ها را درک می‌کند: هل دادن و کشیدن، تکان دادن و ... |
| مرحله‌ی دوم   | مهارت‌های پیش‌کلامی: نشان دادن و ادا درآوردن آواهایی مثل نه، نه، اوخ و ... را متوجه می‌شود و تکرار می‌کند. کلمات اولیه‌ای که ساخت کودک و خانواده‌اش هستند و جای دیگری استفاده نمی‌شوند.                                                                                                                                                                    |
| مرحله‌ی سوم   | اولین کلمات.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| مرحله‌ی چهارم | اولین جملات: ماشین بابا، مامان رفت.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| مرحله‌ی پنجم  | گسترش دادن معنا و به‌کارگیری جملات پیچیده‌تر: استفاده از جمع کلمات و زمان درست افعال.                                                                                                                                                                                                                                                                      |

### مثال واقعی ۲.۱۴



حلما، یکی از مربیان مهد کودک است که به تازگی کودکان جدیدی به گروهش اضافه شده‌اند. حلما برای اینکه بتواند به رشد زبانی کلامی کودکان کمک کند و در عین حال ارتباطی قوی نیز با کودکان برقرار کند، طی یک هفته به کمک والدین کلمات، شعرها و داستان‌هایی که کودکان بلد بودند و دوستشان داشتند جمع‌آوری کرد تا بتواند از همان‌ها در فضاهای یادگیری را استفاده کند.

**بازی‌ها** همواره به رشد کودکان در همه‌ی ساحت‌های رشدی کمک می‌کنند و شرایطی دل‌نشین و مستقل برای رشد کودکان مهیا می‌کنند. شما می‌توانید با به‌کارگیری نکاتی که در این قسمت مطرح می‌شوند هر بازی مناسبی را به شرایطی پربرابر برای رشد مهارت‌های زبانی - کلامی کودکان تبدیل کنید. یکی از اهداف فراهم‌سازی شرایط برای رشد مهارت‌های زبانی - کلامی کودکان تقویت اعتماد به نفس و عزت نفس کودک در تلاش برای پیشرفت، برطرف کردن نیازها و اثرگذاری در محیط است و به همین دلیل در بازی‌ها یا روش‌های آموزشی، از اجبار کودکان به انجام فعالیت‌ها اجتناب می‌کنیم. برخی از فعالیت‌هایی که می‌توانید در این مسیر از آن‌ها کمک بگیرید عبارتند از:

#### ■ از شعرها، موسیقی‌ها، بازی‌های آهنگین با کلام کمک بگیرید:

می‌توانید در پیوست همین کتاب لیست موسیقی‌های کودک تولید شده در کشورمان را ببینید. پیش از استفاده از هر موسیقی، شعر و بازی آهنگین و با کلامی که به مهارت‌های شنیداری، درک مطلب و سخن‌گفتن کودکان کمک می‌کنند، لازم است متون آن‌ها را بررسی کنید و از تطابق فرهنگی موسیقی و محتوای کلامی آن با فرهنگ ملی و خانوادگی کودک اطمینان حاصل کنید. همچنین می‌توانید با توجه به متن و موضوع موسیقی، از آن به صورت هدفمند استفاده کنید. مثلاً از موسیقی‌هایی درباره‌ی سلام برای آموزش محتوا و لغات مربوط به سلام و آغاز مکالمه کمک بگیرید.

#### ■ کودکان را به گوش دادن و صحبت کردن تشویق کنید:

همواره می‌توانیم با ارائه‌ی محتوای جذاب با توجه به علاقه، توانمندی‌ها و نیازهای کودکان، آن‌ها را به گوش دادن و تلاش برای ارتقاء مهارت‌های درک مطلب خود تشویق کنیم. در همین راستا، می‌توانیم با فراهم کردن شرایط امن از طریق توجه به صحبت‌های کودک، احترام گذاشتن به ایده‌های او و مشارکت دادن او در نظرسنجی‌ها و مکالمات، او را به صحبت کردن نیز تشویق کنیم. در همین راستا:

از کودکان بخواهید با کمک تصویر، فیلم کوتاه، نمایش عروسکی و ... آنچه را دوست دارند بیان کنند. محتوا می‌تواند شعر، تعریف کردن یک داستان یا توصیف یک اتفاق و شخصیت باشد. اگر شرایط را مهیا دیدید و کودکان از همراهی شما در بازی‌های خود خصوصاً بازی‌های نمایشی استقبال کردند، با آن‌ها همراه شوید و در مکالماتشان فعالانه مشارکت کنید.

همواره به مرحله‌ای که کودک در آن قرار دارد توجه کنید و محتوای زبانی-کلامی غنی را به گنجینه‌ی دانشی او بیافزایید. داستان‌ها و منابع دیگر می‌توانند در آموزش لغات جدید و دستور زبان‌های پیچیده‌تر به شما کمک کنند.

در بازی‌های نمایشی، بازی‌های نمادین و ... با کودکان همراه شوید و گاهی به سبک خودشان صحبت کنید تا احساس هم‌سطح بودن با مخاطب، آن‌ها را به سخن‌گفتن و گفت‌وگو با شما تشویق کند.

کودکان از روش‌های ارتباط‌گیری مختلفی استفاده می‌کنند و ممکن است کودکی با نشان دادن عروسکی که از خانه آورده، بخواهد با شما وارد گفت‌وگو شود. در این شرایط با کودکان هم‌سطح شوید و اجازه دهید متوجه شوند که شما شیوه‌ی ارتباط‌گیری آن‌ها را درک کرده‌اید. در این صورت، کودک به گفت‌وگو با شما تشویق می‌شود.

در آماده‌سازی محیط به علائق، نیازها و توانمندی‌های کودکان توجه کنید. به عنوان مثال اگر کودکی در مهدکودک شما حضور دارد که به انواع وسایل نقلیه علاقه‌مند است، می‌توانید به قراردادن تصاویری از وسایل نقلیه در محیط یادگیری، او را به صحبت کردن درباره‌ی آن‌ها تشویق کنید.

به کارهای کودکان و وسایل و ابزارهایی که می‌سازند توجه کنید و با بازخورد دادن نسبت به آن‌ها، کودکان را به توصیف تلاش‌ها و کارهای خود تشویق کنید. در این میان می‌توانید عبارات و لغات جدیدی را نیز به کار ببرید تا کودکان با علاقه از آن‌ها برای توصیف آنچه خود خلق کرده‌اند، استفاده کنند. درباره‌ی علائق خود صحبت کنید و این فرآیند را مدل‌سازی کنید. همچنین می‌توانید با توجه به محیط و ابزارها و توصیف آن‌ها یا با به‌کارگیری صدای بلند در افکار و توصیف محیط، توصیف محیط و فرآیندهای فکری را به کودکان یاد دهید.

## مثال واقعی ۲.۱۵



فائزه سال‌هاست مربی کودک است. تجربیات کاری او به او نشان داده‌اند کودکان رفتارهای بسیاری را از او یاد گرفته و تقلید می‌کنند. حالا فائزه با دقت بیشتری در حضور کودکان، رفتارهای خاصی را الگوسازی می‌کند. مثلاً وقتی می‌خواست کتابی برای خواندن انتخاب کند، گویی با خودش بلند صحبت می‌کرد و می‌گفت:

«بینم جنس برگه‌اش چگونه، چه سبک و خوبه! تصویراشم عالیه. متنش هم مناسب این

موضوعه.»

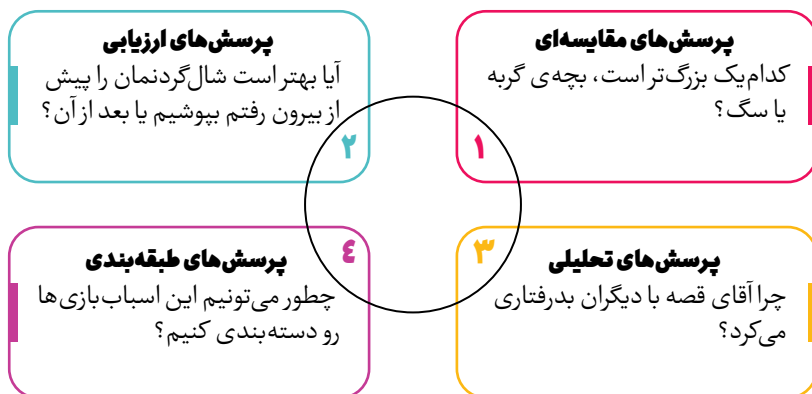
از این طریق، اگرچه کودک به طور مستقیم مخاطب کلام مربی نیست، محتوای کلام او، لغاتی که به کار می‌برد و فرآیند فکری‌اش را مشاهده کرده و می‌آموزد.

### ■ به صحبت‌های کودکان و درک مطالبشان بازخورد نشان بدهید:

زمان بگذارید و واقعاً به صحبت‌های کودکان گوش دهید. وقتی بدون تمرکز به کودکان گوش می‌دهیم و در حال انجام کار دیگری هستیم، کودکان متوجه عدم تمرکز ما می‌شوند و این اتفاق هم ممکن است باعث ایجاد بی‌اعتمادی بشود و هم ممکن است باعث شود کودک از ادامه دادن سخن پشیمان بشود. همچنین، وقتی کودکان صحبتی را متوجه می‌شوند یا کشفی می‌کنند، به آن‌ها توجه کنید.

### ■ پرسش‌های صادقانه و به‌جا بپرسید و به پرسش‌های کودکان صادقانه و با تدبیر پاسخ دهید:

کودکان شیرین و دوست‌داشتنی هستند و این باعث می‌شود گاهی ناخواسته موجب آزار آن‌ها و ایجاد خلل در روند رشدشان شویم. در واقع پرسیدن پرسش‌هایی که ضرورتی ندارند یا جوابشان را می‌دانیم، منطقی نیست. مثلاً وقتی کودکی کلمه‌ی «قرمز» را بانمک ادا می‌کند و روزی چند بزرگ‌سال از او می‌پرسند: «این چه رنگیه؟» یا «بگو قرمز» یا «می‌تونی بگی قرمز؟»، این فرآیند ممکن است باعث ایجاد بی‌اعتمادی در رابطه، خدشه‌دار شدن اعتماد به نفس و عزت نفس و در نهایت کند شدن فرآیند سخن‌گفتن کودک شود. در مقابل می‌توانیم با پرسیدن پرسش‌های مناسب، روند رشدی کودک را هموارتر کنیم. می‌توانید از این چهار دسته پرسش کمک بگیرید:



شکل ۲.۹ چهار دسته اصلی پرسش از کودکان

## ■ محیط دیداری و نوشتاری غنی فراهم کنید:

می‌توانید با قراردادن کلمات، حروف، عبارات و جملات کوتاه مرتبط و همراه با تصویر روی دیوارها یا اجسام، به شناخت حروف و شکل‌گیری پایه‌های خواندن و نوشتن کمک کنید. مثلاً اگر تصویری از اردوی باغ میوه روی دیوار نصب می‌کنید، زیر آن با خطی زیبا و اندازه‌ای خوانا بنویسید «باغ میوه». اگرچه ممکن است کودکان حروف این عبارت را ندانند، اما بعد از اینکه شما چند بار به آن تصویر نگاه کنید و در حضور کودکان نوشته‌ی زیر آن را بخوانید، به صورت تصویری این عبارت را می‌آموزند. همچنین، می‌توانید با چسباندن نام اشیاء روی آن‌ها همین فرآیند را تکرار کنید؛ مثلاً کلمه‌ی صندلی را پشت صندلی‌ها چسبانید و روی جعبه‌های ابزار نام ابزارها را بنویسید.

همچنین، می‌توانید نام کودکان را ابتدا به صورت برچسب‌هایی آماده به آن‌ها بدهید تا روی لباس و وسایل خود چسبانند و در مراحل بعدی این برچسب‌ها را با خود کودکان آماده کنید. اهمیت نصب نشانه‌های محیطی دیگر مثل تابلوی ناهارخوری و اتاق بازی را نیز فراموش نکنید و در کنار همه‌ی این‌ها، خودتان مطالعه‌کردن و توجه به نشان دادن نوشته‌های نصب‌شده در محیط را الگوسازی کنید.

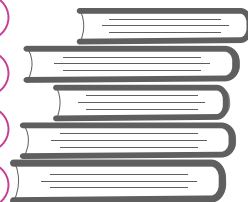
## ■ کتاب خواندن و قصه‌گویی را فراموش نکنید:

**اهمیت کتاب‌خوانی** بر ما پوشیده نیست. کتاب خواندن در دوران کودکی فواید بسیاری هم برای مهارت‌های خواندن و نوشتن کودک و هم برای آینده‌ی او دارد که برخی از آن‌ها عبارتند از:

- کمک به افزایش تمرکز کودکان
  - جلب توجه کودک به در نظر گرفتن جزئیات
  - توجه به تفاوت‌ها و تشابهات
  - درک تفاوت‌های زبان گفتاری و نوشتاری
  - یادگیری ناخودآگاه حروف و آگاهی به شکل‌های تصویری آن‌ها
  - شکل‌گیری عادت کتاب‌خوانی از کودکی
  - آشنایی با تصاویر مختلف و شکل‌گیری سلیقه‌ی زیبایی‌شناختی کودک
- قبل‌تر در همین کتاب درباره‌ی انتخاب کتاب و خواندن آن با هم مطالبی خوانده‌ایم. در دو شکل زیر به صورت خلاصه به نکاتی برای انتخاب کتاب و نکاتی که لازم است در حین خواندن کتاب رعایت کنیم اشاره می‌کنیم.

## انتخاب کتاب:

### انتخاب کتاب



- محتوای کتاب با علاقه‌ی کودکانه مطابقت داشته باشد.
- محتوای کتاب با سن کودک و توانایی‌ها و نیازهای او مطابق باشد.
- متن کتاب برای درک کودک بیش از حد دشوار نباشد.
- تصاویر کتاب درک مطلب را محدود نکنند.
- چاپ کتاب با کیفیت باشد و کودک از لمس کردن برگه‌های آن لذت ببرد.
- محتوا و تصویرهایش با شرایط اجتماعی-فرهنگی زندگی کودک در تضاد نباشند.

شکل ۲۰۱۰ ارتباط مؤثر با کودکان

## خواندن کتاب:

- می‌توانید خودتان قصه‌گو باشید یا عروسکی را به عنوان قصه‌گو دعوت کنید.
- از ابزارهای کمکی، تصاویر، موسیقی و ... استفاده کنید.
- شرایط را برای خواندن کتاب مهیا کنید تا کودکان راحت باشند.
- با استفاده از لامپ مخصوص یا مثلاً یک شمع زمان کتاب خوانی را متفاوت کرده و توجه کودکان را جلب کنید.
- به جلد کتاب توجه کنید، تصویرش را با کودکان ببینید و نام نویسنده و انتشارات را مرور کنید.
- می‌توانید از یک جعبه‌ی داستان‌ها کمک بگیرید و کتاب‌ها و ابزارها را از آن بیرون بیاورید.
- می‌توانید لباس مخصوص قصه‌گویی بپوشید.
- لحن و صدای خود را در حین داستان و با توجه به محتوا و برای شخصیت‌های مختلف تغییر دهید.
- پرسش‌های باز بپرسید: اگر جای کیمیای قصه بودی چی کار می‌کردی؟ فکر می‌کنی بعدش چه اتفاقی بیافته؟
- به نظرات کودکان در حین خواندن داستان توجه کنید و آن‌ها را بشنوید و به داستان متصل کنید.
- در پایان داستان، درباره‌ی آن نظر دهید و آن‌ها را به محیط یادگیری، محتوا و یا ابزارهای موجود در محیط متصل کنید: تو قصه‌ی ما، کیمیا چند تا پرنده پیدا کرد. ما هم امروز پر داریم و می‌خوایم

ازشون تو ساختن شکل پرنده ها کمک بگیریم.

### ■ شیوه‌های مختلف استفاده از زبان را مدل سازی کنید:

آیا فقط هنگام صحبت کردن از زبان استفاده می‌کنیم؟ اهمیت زبان و مهارت‌های مربوط به آن فراتر از ارتباط گیری است. ما کتاب می‌خوانیم، شعر می‌خوانیم، موسیقی گوش می‌دهیم، زبان‌های مختلف می‌آموزیم، شعر می‌نویسیم، داستان می‌نویسیم، فکر می‌کنیم و .... به میزانی که کاربردهای گسترده‌تری از زبان را در حضور کودکان به کار ببریم، احتمال اینکه آن‌ها نیز تمایل بیشتری به استفاده‌ی گسترده‌تر از زبان نشان دهند، بیشتر می‌شود.

### ■ شرایط را از نظر زمانی و مکانی برای برقراری روابط اجتماعی و کلامی فراهم کنید:

**تصور کنید** کودکان را به روش‌های مختلف به استفاده از مهارت‌های زبانی-کلامی تشویق کرده‌اید، اما به محض اینکه شروع به صحبت کردن و برقراری ارتباط با شما یا دیگر کودکان می‌شوند، زمان ندارید و شاید مجبور می‌شوید کلام آن‌ها را قطع کنید. گاهی هم ناآگاهانه بازخوردی عجولانه می‌دهیم و این باعث می‌شود به تمام صحبت کودک گوش ندهیم و علاوه بر دقت در برنامه‌ریزی زمانی برای اجتناب از این اتفاق، می‌توانید ساعت‌ها و مراسمی را به این فعالیت‌ها، دوست‌یابی، ارتباط‌گیری و تمرین مهارت‌های زبانی-کلامی اختصاص دهید و در آن‌ها محدودیت‌های زمانی کم‌تری در نظر بگیرید.

اندیشه ۲۰۲۱



با توجه به دانش کسب شده در این بخش، یک رویداد مربوط به تقویت مهارت‌های زبانی-کلامی را برای ۵ ساعت در یک روز تنظیم کرده و برای آن برنامه‌ریزی کنید

.....

.....

.....

### رشد و پیشرفت در ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی

همان‌طور که از نام این ساحت رشدی می‌تواند حدس زد، ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی-ارتباطی رشد کودکان را در حیطه‌های عاطفی، اجتماعی بررسی می‌کند و فعالیت‌های آن به تقویت مهارت‌های این زمینه‌ها در وجود کودکان می‌پردازند. توجه به

رشد عاطفی-اجتماعی کودکان همواره بخش مهمی از فرآیند رشد کودک را در بر گرفته است (بردکمپ و کاپل، ۱۹۹۷؛ هایسون، ۲۰۰۳). تجربیات کودک از روابط انسانی-اجتماعی طی روابط او با دیگران و تعاملاتش با افراد و گروه‌های مختلف شکل می‌گیرد و به همین دلیل می‌توان ادعا کرد رشد و پیشرفت کودک در ساحت عاطفی-اجتماعی-ارتباطی در فرهنگ‌های مختلف، با روندهای متفاوتی اتفاق می‌افتد و وابستگی بسیاری به ویژگی‌ها و تعاریف بومی و فرهنگی مناطق از روابط دارد (کلر، ۲۰۱۸).

## اندیشه ۲.۲۲



تا چه حد و با چه ملاحظاتی می‌توانیم از معیارها و راهنماهای کشورهای دیگر برای فراهم‌کردن شرایط در راستای رشد و پیشرفت کودکان ایرانی در این ساحت رشدی استفاده کنیم؟

.....

.....

.....

یکی از تعارف ملموس این ساحت رشدی توسط بروس و کایرون (۲۰۱۱) ارائه شده است: رشد اجتماعی، بخش‌هایی از یادگیری‌ها را شامل می‌شود که برای شکل‌دادن به روابط اجتماعی با دیگران و ارزش‌قائل‌شدن برای آن‌ها اتفاق می‌افتند؛ به عبارت ساده‌تر، کودک در این مسیر رشدی می‌آموزد تا با دیگران ارتباط برقرار کند و برای ارتباطات خود ارزش‌قائل شود. دوستی‌ها و رشد مهارت‌های اجتماعی با هم رابطه‌ی تنگاتنگی دارند. رشد عاطفی نیز رابطه‌ی تنگاتنگی با رشد اجتماعی دارد و به احساس کودک نسبت به خودش، دیگران حاضر در زندگی‌اش و محیطی که در آن زندگی و بازی می‌کند، برمی‌گردد. در این مسیر هم احساسات مثبت و هم احساسات منفی، هردو مهم هستند.

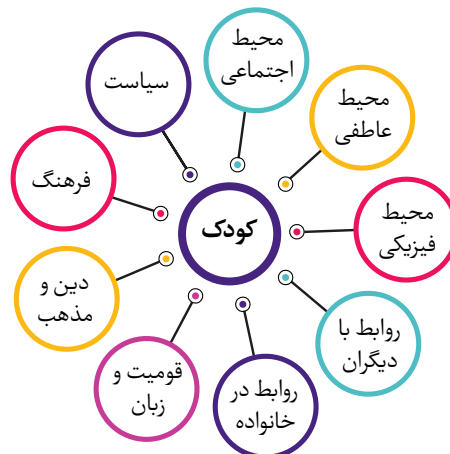
**لازم است بدانیم** همه‌ی ساحت‌های رشدی به هم مرتبط هستند و رشد عاطفی-اجتماعی نیز به دیگر ساحت‌های رشدی همچون ساحت رشدی جسمی-حرکتی-حسی-زبانی-کلامی و شناختی ارتباط دارد. علاوه بر این‌ها، چهار موضوع مهم و اثرگذار بر رشد عاطفی-اجتماعی کودک تأثیر می‌گذارند که البته خود نیز با هم در ارتباط هستند.





شکل ۲.۱۱ ارتباط مؤثر با کودکان

می‌توان گفت همه‌ی موارد ذکرشده در بالا، در فرآیند اجتماعی‌شدن کودک رخ می‌دهند. جامعه‌پذیری فرآیندی است که کودک و فرد در مسیر آن قوانین را مشاهده کرده و می‌آموزد و افراد و جوامع را با مشاهده‌کردن و آموختن باورها و رفتارهایشان می‌شناسد (دادستان، ۱۳۸۶) و کشف می‌کند. در واقع فرد در این مسیر ابزارهایی جمع‌آوری می‌کند تا بتواند با به‌کارگیری آن‌ها (قوانین، باورها، رفتارهای مورد تأیید و ...) در جامعه زندگی کند. در فرآیند جامعه‌پذیری جامعه ارزش‌های و باورها و ... خود را به افراد نشان داده و القاء می‌کند (منطقی، ۱۳۸۳) و از طریق اجتماعی‌شدن، فرد خود را با شخصیت ویژه‌ی خود و رفتارها و ارزش‌های شخصی که متأثر از الگوهای جامعه بوده‌اند، به جامعه نشان داده و در آن اثرگذاری می‌کند. فرآیند جامعه‌پذیری کودک تحت تأثیر عوامل، روابط و تجربیات مختلفی است که برخی از آن‌ها عبارتند از:



شکل ۲.۱۲ عوامل مؤثر در جامعه‌پذیری کودک

بنابر اهمیت موارد فوق در رشد عاطفی-اجتماعی کودکان، لازم است مربیان کودک آگاهی جامعی از شرایط و جامعه‌ای که کودک در آن زندگی می‌کند داشته باشند و همچنین نسبت به برخی نظریات مهم در این زمینه آگاه باشند، نظریاتی مثل نظریه‌ی رشد اجتماعی اریکسون (۱۹۶۳).

### فاکتورهای مؤثر بر رشد عاطفی-اجتماعی (کیارنز، ۲۰۱۴)

| توضیحات                                                                                                                                                                                                                                                            | فاکتور                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| راهبردهایی که والدین برای پرورش فرزندان خود به کار می‌برند تحت تأثیر تجربیات کودکی خودشان است.                                                                                                                                                                     | فرهنگ                           |
| رفتارها نهایتاً مورد تأیید یا رد فرهنگی که کودک و خانواده‌ی او به آن تعلق دارند قرار می‌گیرند.                                                                                                                                                                     | آداب و رسوم اجتماعی             |
| زمانی که والدین تصورات و انتظارات غیرواقعی درباره‌ی فرزند خود دارند، اگر آن انتظارات به واقعیت نرسند، کودک مردود به نظر می‌رسد.                                                                                                                                    | انتظارات غیرواقعی               |
| در برخی از فرهنگ‌ها فرزند پسر مورد پذیرش‌تر است. فرزندی که جنسیت آن‌ها مورد استقبال قرار نمی‌گیرد دل‌بستگی‌های ایمنی را تجربه نمی‌کنند.                                                                                                                            | جنسیت                           |
| تعاملات فردی والدین با کودکان ممکن است تحت تأثیر تعداد فرزندان خانواده باشد و انتظارات والدین از فرزندان نیز نسبت به فرزند اول و آخر، متفاوت است.                                                                                                                  | جایگاه و تعداد افراد خانواده    |
| والدین فرزندی که با نیازهای ویژه یا بیماری خاصی متولد می‌شوند احساسات مختلفی را تجربه می‌کنند و ممکن است کودک خود را پس بزنند. همچنین، کودکی که پیش از موعد به دنیا می‌آید، ممکن است برای یک بازه‌ی زمانی طولانی از والدین خود دور باشد.                           | بیماری‌ها و شرایط ویژه          |
| والدینی که رفتارهای نامناسب دارند، کودکانی خواهند داشت که از رفتارهای نامناسبشان تقلید می‌کنند.                                                                                                                                                                    | رفتارهای الگو و مسلط            |
| شرایط اجتماعی-اقتصادی خانواده موارد زیر را تحت تأثیر قرار می‌دهد: سلامت، تغذیه و شرایط زندگی و دسترسی به منابع و تجربیات فرصت‌های بازی و تصورات مختلف برداشت از جایگاه قدرت و تصمیم‌گیرنده، یادگیری و مدرسه تنبیه برای مجازات، تنبیه خشونت‌آمیز و توانایی حل مسأله | شرایط اجتماعی و اقتصادی خانواده |
| شرایطی مثل مرگ فامیل نزدیک، مرگ حیوان خانگی، بیکاری والدین، فرزند جدید و ... می‌تواند بر رشد عاطفی-اجتماعی کودک تأثیر بگذارد.                                                                                                                                      | بحران‌های خانواده               |



## مثال واقعی ۲.۱۶

در مهدکودکی که زهرا به مدت ۳ سال در آن مشغول به کار بود و در آن ۳ سال هیچ تجربه‌ای درباره‌ی فوت خانواده‌های کودکان نداشت، کودکی ۵ ساله ثبت‌نام کرد؛ چون خانواده‌ی کودک به تازگی به آن محل آمده بودند. زمانی که فقط ۵ روز از حضور کودک در آن مهدکودک و حدود ۱۰ روز از حضور خانواده در آن محل می‌گذشت، متأسفانه مادر کودک در یک تصادف در نزدیکی خانه، جان خود را از دست داد. زهرا علی‌رغم تلاش برای حضور مؤثر در مسیر پذیرش این حادثه، نمی‌توانست تمام عوامل مؤثر را کنترل کند. شرایط بسیار پیچیده بود، کودک به تازگی محیط اجتماعی قبلی خود را از دست داده بود و هنوز در محیط جدید احساس امنیت نداشت که مادر خود را از دست داد. زهرا برای درک بهتر شرایط اطلاعات مختلفی از پدر گرفت اما به محض اینکه شرایط کمی بهتر می‌شد، با اتفاقی دیگر کودک دوباره احساس ناامنی شدیدی می‌کرد و در سکوت، دچار حمله‌ی عصبی می‌شد. زهرا پس از کشف اینکه کودک در محله درباره‌ی مرگ مادرش از همسایگانی که نمی‌دانستند این کودک فرزند او است جزئیات ترسناکی را شنیده بود، شرایط را به یک مشاور کودک شرح داد و در همکاری با مشاور کودک توانستند در بازه‌ی زمانی طولانی ۷ ماهه به کودک کمک کنند.



## نکته‌ی اجرایی ۲.۹

لازم است در وضعیتی که شرایط مختلفی برای مربی قابل کنترل نیستند (تصادف در محل رخ داده و همه درباره‌ی جزئیات آن صحبت می‌کنند و ...) بسیارند، از ابعاد شرایط آگاه شده و از متخصصین این حوزه و مشاوران کودک کمک بگیریم تا بتوانیم شرایط را برای رشد عاطفی- اجتماعی کودک فراهم کنیم.

## نظریه‌ی رشد اجتماعی اریکسون

اریکسون معتقد بود که چگونگی ارتباط برقرارکردن والدین و مربیان بر برداشت کودکان از خود و بر رفتار کودکان با دیگران تأثیرگذار است. مثل بسیاری از مواقع دیگر که کودکان الگوهای مختلفی را از دیگران می‌گیرند و همواره در حال تماشا کردن هستند، در این زمینه نیز کودکان تماشا می‌کنند، تقلید می‌کنند و می‌آموزند.

بزرگ‌ترها و مربیان می‌توانند با دقت و با رفتارهای احترام‌آمیز نسبت به احساسات کودکان، نیازهای آن‌ها و مهارت‌هایشان به رشد عاطفی-اجتماعی کودکان کمک کنند.

## نکته اجرایی ۲.۱۰



برای اینکه بتوانیم نسبت به مهارت‌های کودکان رفتاری دقیق و محترمانه داشته باشیم، می‌توانیم با مشاهده‌گری مداوم و دقت نظر نسبت به تغییرات مهارت‌های آن‌ها واکنش نشان دهیم، مثلاً وقتی کودکی می‌تواند قدم‌های بزرگ‌تری نسبت به قبل بردارد، بازی‌هایی فراهم کنیم که کودک بتواند از این مهارت جدید خود استفاده‌ی سازنده‌ای کند.

**از نظر اریکسون،** هر کودک ۸ مرحله‌ی روانی-اجتماعی را پشت سر می‌گذارد. تجربیات کودک در هر کدام از این مراحل روی مراحل دیگر نیز تأثیرگذارند و طی شدن اثرگذار و موفقیت‌آمیز هر مرحله به ایجاد احساس مثبت نسبت به خود برای کودک منجر می‌شود و عزت‌نفس او را تقویت می‌کند. با توجه به تمرکز محتوای این کتاب بر بازه‌ی سنی ۳-۶ سال، در این بخش به اختصار سه مرحله‌ی اول از ۸ مرحله‌ی رشد روانی-اجتماعی را که اریکسون مطرح کرده‌است به شما معرفی می‌کنیم (بی، ۱۹۹۲؛ اریکسون ۱۹۵۰؛ اریکسون ۱۹۵۸؛ اریکسون ۱۹۶۳):

### مرحله‌ی ۱: اعتماد در برابر بی‌اعتمادی (تولد تا ۲۱ ماهگی)

این مرحله از تولد تا حدود ۱۲-۱۸ ماهگی ادامه دارد. در این مرحله کودک چیزی از دنیای اطراف خود نمی‌داند و برای دریافت داده‌های مختلف درباره‌ی دنیا، توجهش به سمت مراقبان اصلی و نزدیکانش است. اگر مراقبتی مداوم، قابل پیش‌بینی و قابل اتکاء به کودک داده شود، او اعتماد کرده‌است و احساس اعتماد داشتن را در خود پرورش می‌دهد و بعدها در روابط خود در بزرگسالی نیز از این احساس استفاده می‌کند. اگر کودک این مراقبت را دریافت نکند ممکن است احساساتی همچون عدم اعتماد، شکاک بودن و اضطراب در او پرورش یابند و کودک در بزرگسالی اعتماد به نفس کمتری برای اثرگذاری در محیط و استفاده از مهارت‌های خود داشته باشد. ارتباط کودک با مراقبین اصلی خود از اولین نمونه‌های تعامل اجتماعی است که تجربه می‌کند. عبور موفقیت‌آمیز در این مرحله، شایستگی امیدوار بودن را در وجود کودک تقویت می‌کند.

## مرحله ی ۲: خودگردانی و اعتماد به نفس در برابر شرم و شک (۱ تا ۳ سالگی)

این مرحله تا حدود ۳ سالگی کودک در حال شکل‌گیری است. اریکسون معتقد است کودکان در این مرحله در حال تجربه کردن توانایی کنترل داشتن بر مهارت‌های فیزیکی و احساس استقلال هستند. مثلاً کودکان در این مرحله آرام‌آرام از والدین خود در اماکن مختلف دور می‌شوند و وسایلشان را خودشان انتخاب می‌کنند. کافی است به رفتارهایی که کودکان در این مرحله از خود بروز می‌دهند توجه کنیم و شرایط برایشان آماده‌تر کنیم؛ به عنوان مثال وقتی می‌بینیم دوست دارند لباسشان را انتخاب کنند، دفعه‌ی بعدی مراقب باشیم خودمان برایشان لباسی از قبل انتخاب نکنیم. موفقیت در این مرحله شایستگی اراده داشتن را به همراه خواهد داشت. اگر کودکان در این مرحله مورد تشویق بزرگسالان قرار گرفته و از نیاز به استقلالشان حمایت شود، احساس امنیت و اعتماد به نفس بیشتری برای به‌کارگیری توانمندی‌های خود در بزرگسالی خواهند. عدم موفقیت در عبور از این مرحله می‌تواند باعث آسیب دیدن اعتماد کودک به توانایی‌های خود و نیز ایجاد دل‌بستگی نالایمن بین کودک و والدین شود.

## مرحله ی ۳: پیشرو و می‌تکربودن در برابر احساس گناه (۳-۶ سال)

این مرحله تا حدود ۶ سالگی کودک طی می‌شود و در این مسیر کودک بیش از پیش خود را به نمایش می‌گذارد؛ مثلاً به هدایت کردن بازی‌ها و دیگران ابراز علاقه می‌کند و با دیگران تعاملات بیشتری دارد. بازی نقش مهمی در این مرحله ایفاء می‌کند و به کودکان فرصت بیشتری برای جست‌وجوگری و کشف در مهارت‌های فردی و اجتماعی‌شان می‌دهد. در این مرحله کودکان برنامه‌ریزی می‌کنند، سؤال می‌پرسند، بازی می‌سازند، فعالیت خلق می‌کنند و مسیر رابطه‌ی خود را با دیگران تعیین می‌کنند. در همین حین، به تصمیمات و توانمندی‌های خود اعتماد کرده و گاهی دیگران را نیز با تصمیم خود همراه می‌کنند. اگر این فرآیند با انتقاد بزرگسالان و کنترل‌گری آن‌ها مواجه شود، کودک ممکن است دچار احساس گناه شود و به دنبال آن از ارتباط گرفتن با دیگران دوری کرده و فقط پیرو تصمیمات دیگران باشد. تعادل در این مرحله به شکل‌گیری شایستگی هدفمندبودن کمک می‌کند.

همان‌طور که متوجه شدیم، تعاملات اجتماعی نقش بسیار مهمی در رشد عاطفی-اجتماعی کودک دارند. از همین‌رو، کودک به این تعاملات احتیاج دارد و برای اینکه کودکان بتوانند با دیگران تعاملات سازنده و مثبتی داشته باشند، لازم است مهارت‌ها و رفتارهایی را بیاموزند که به نفع جامعه هستند و برخی آن‌ها را رفتارهای جامعه‌پسند می‌نامند.<sup>۱</sup> رفتارهایی که به نفع جامعه هستند، رفتارهایی مثل به اشتراک گذاشتن منابع، کمک‌کردن به دیگران و همکاری داشتن با آن‌ها از صلاحیت‌های مهمی هستند که لازم است انسان‌ها در دوران کودکی آن‌ها را به‌دست‌بیاورند (ونتزل، ۲۰۱۵) و البته تأثیر به‌سزایی هم در موفقیت افراد در آینده‌ی تحصیلی‌شان دارد (ونتزل، ۲۰۱۳).

یادگیری مهارت‌ها و رفتارهای جامعه‌پسند فقط یکی از مهارت‌ها و آگاهی‌هایی است که کودکان برای رشد عاطفی-اجتماعی به آن‌ها نیاز دارند است. رشد عاطفی-اجتماعی از المان‌های بسیاری همچون رفتارهای جامعه‌پسند، عزت نفس، احساس استقلال، مهارت‌های ارتباط کلامی و غیرکلامی، ارتباط با گروه همسالان و بزرگ‌سالان، احترام به دیگران، مهارت‌های حل مسأله و تنش، مهارت‌های گروه-محور، مهارت‌های راهبری، مهارت‌های همکاری، رفتار مسؤولیت‌پذیرانه، انضباط فردی و درک جایگاه خود در گروه، تغذیه می‌کند. (کیارنز، ۲۰۱۴ و ...).



شکل ۲.۱۳ برخی از رفتارهای جامعه‌پسند

## نکته‌ی اجرایی ۲.۱۱



خیلی وقت‌ها می‌توانیم با ارائه‌ی الگوهای رفتاری صحیح، رفتارهای مناسب را به کودکان نشان دهیم. مثلاً زمانی که همکارمان به قیچی نیاز دارد اما آن را پیدا نمی‌کند بگوییم: «زهر قیچی می‌خوای؟ من می‌دونم کجاست، نگران نباش الآن برات میارمش» رفتار ما با خود کودکان نیز اهمیت بسیاری دارد اما فراموش نکنیم کودکان همواره در حال تماشا کردن محیط و اتفاقات آن هستند و رفتار ما با دیگران نیز می‌تواند نکات و مهارت‌های زندگی بسیاری را به آن‌ها بیاموزد.

آگاه‌شدن کودکان نسبت به اهمیت به‌کارگیری مهارت‌های اجتماعی خود اهمیت بسیاری دارد و یکی از راه‌های هموارساختن مسیر برای آگاه‌شدن کودکان نسبت به این مهم، فراهم‌کردن محیطی حامی و امن برای کودکان است تا بتوانند از آن مهارت‌های اجتماعی مهم را بیاموزند. مهارت‌های اجتماعی به دلایل متنوعی از جمله اثرگذاری مثبت بر میزان موفقیت کودکان در فضاهای کاری و روابط انسانی در بزرگسالی، اهمیت بسیاری دارند (سینتیا و شارون، ۲۰۱۰).

## مهارت‌های اجتماعی اصلی



شکل ۲.۱۴ مهارت‌های اجتماعی اصلی

## نکته‌ی اجرایی ۲.۱۲



در کنار مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های عاطفی همواره مورد توجه محققین قرار گرفته‌اند. کودکان برای اینکه بتوانند پایه‌های رشد اجتماعی و پیشرفت تحصیلی خود را بسازند، نیاز دارند تا در مهارت‌های عاطفی پیشرفت کنند (دنهام، ۲۰۰۶). در مطالعه‌ای که با حضور ۱۴۱ کودک ۳ ساله آغاز شد، اثرگذاری مهارت‌های عاطفی بر پیشرفت تحصیلی و موفقیت در حل مسائل عاطفی-اجتماعی به روشنی نشان داده شد (لیرکز و همکاران، ۲۰۰۸). کودکان با پیشرفت در کسب مهارت‌های عاطفی هم خود و هم دیگران را بهتر درک کرده و می‌توانند در شرایط مختلف، تاب‌آوری بیشتری داشته باشند.

کودکان پایه‌ی مهارت‌های عاطفی خود را در کنار بزرگسالان می‌سازند و در واقع این موارد را از بزرگسالان و در روابطی که با آن‌ها دارند می‌آموزند. تجربیات کودکان از تعامل با بزرگسالان و نحوه‌ی برخورد بزرگسالان با نیازها و توانمندی‌های کودکان در شکل‌گیری مهارت‌های عاطفی آن‌ها تأثیرگذار است (کیانر، ۲۰۱۴). کودکان نیاز دارند به:

- احساس امنیت برای اعتماد کردن به دیگران
- شناخت خود و مستقل و خودمختار بودن
- اعتماد به نفس داشتن در مهارت‌ها و تمرین آغازگری
- درک خود و عزت نفس داشتن

### ■ برخی از فعالیت‌های مربوط به رشد و پیشرفت در ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی-ارتباطی

مربیان کودک موظفند در کنار دانش علمی و رسمی که معمولاً در دانشگاه یا در دوره‌های آموزشی درباره‌ی فرآیندهای رشدی، نظریات آموزش کودک و رویکردهای آموزشی کسب می‌کنند، دانش فردی درباره‌ی هر کودک در بستر آموزشی و با توجه به بستر فرهنگی-اجتماعی زندگی آن کودک در حین ارتباطاتشان با او، کسب کنند. تنها در این صورت است که مربیان می‌توانند برای رشد عاطفی-اجتماعی هر کودک اهدافی واقع‌بینانه و منحصربه‌فرد تنظیم کنند، با کودکان ارتباطاتی معنادار داشته باشند، راهنما و همراه مناسبی برای آموزش مهارت‌هایی مثل مهارت مدیریت رفتار باشند، برنامه‌هایی تنظیم کنند که در آن‌ها به علائق و منافع کودک توجه شده باشد و محیطی بسازند که گرم، صمیمی، غنی و آرامش‌بخش باشد.



## روند رشد عاطفی-اجتماعی کودکان (دپارتمان آموزش کنبرا، ۲۰۱۲)

| بازه ی سنی | رشد اجتماعی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | رشد عاطفی                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۳-۲ سال    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• با کودکان دیگر بازی می کند.</li> <li>• در بازی های نمایشی نقش می پذیرد.</li> <li>• ممکن است دوست های هم جنسیت و اسباب بازی های هم جنسیت (دخترانه یا پسرانه) را انتخاب کند.</li> <li>• به سادگی ابزارهایش را با دیگران به اشتراک نمی گذارد.</li> </ul>                                                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• به والدین یا یکی از اعضای نزدیک خانواده وابستگی دارد.</li> <li>• اگر آن فرد بخواهد جایی برود، مخالفت خود را از راه های مختلف نشان می دهد.</li> <li>• بعد از انجام رفتار اشتباه احساس پشیمانی و گناه کرده و این احساس را بروز می دهد.</li> <li>• دوست ندارد ابزارهایش را به اشتراک بگذارد.</li> <li>• به توجه بزرگ سالان نیاز دارد.</li> </ul>                                                                                                                                                                                  |
| ۳-۵ سال    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• از بازی کردن با دیگر کودکان لذت می برد.</li> <li>• ممکن است دوست صمیمی داشته باشد.</li> <li>• با دیگران همراه می شود، ابزارهایش را به اشتراک می گذارد و در گروه همکاری می کند.</li> <li>• با هم گروهی ها و دوستان خود ابزارها را انتخاب کرده و با گروه های دیگر به اشتراک نمی گذارد.</li> <li>• مهارت های مستقل و اجتماعی او افزایش یافته و از این طریق همراهی با دیگران در محیط های یادگیری را می آموزد.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• وقتی کسی آزار می بیند و ناراحت می شود متوجه شده و تلاش می کند آرامشان کند.</li> <li>• پسرها و دخترها را تشخیص می دهد.</li> <li>• ممکن است بازی با هم بازی های هم جنسیت خود را ترجیح دهد.</li> <li>• ممکن است نقش های جنسیتی را با هم بازی های خود تمرین کند (مامان ها این کارها را می کنند و باباها آن کارها را).</li> <li>• ممکن است با هم گروهی های خود مخالفت کرده و پرخاشگری کند.</li> <li>• به ابراز احساسات به والدین و دریافت احساسات آن ها علاقمند می شود.</li> <li>• خودش را برای کارهای خود تشویق می کند.</li> </ul> |

برخی از کودکان بیش از ۷ ساعت از زمان روز خود را در مراکز آموزش کودک سپری می کنند و به همین دلیل نیز مربیان کودکان برای آن ها افراد نزدیک، مهم و تأثیرگذاری هستند. مربیان کودک برای همه ی کودکان الگو هستند. تقلید (ملتزوف و ویلیامسان، ۲۰۱۷) و همانندسازی (کیارنز، ۲۰۱۴) دو فرآیند مهم در رشد عاطفی-اجتماعی کودکان هستند. تقلید به روندی گفته

می‌شود که کودک طی آن رفتاری را که قبلاً مشاهده کرده یا مشاهده می‌کند، عیناً یاد گرفته و تکرار می‌کند. همانندسازی زمانی است که کودک شخصیتی را تحسین کرده، دوست دارد یا برایش محترم است و تلاش می‌کند شبیه او شود و در واقع نه یک رفتار، بلکه مجموعه‌ای از رفتارهای آن فرد را تکرار می‌کند. مهم است بدانیم برای فراهم کردن شرایط برای رشد عاطفی-اجتماعی کودکان، نیازی نیست حتماً تمرکز خود را تنها روی الگوسازی‌ها بگذاریم، بلکه آنچه اهمیت دارد گذراندن زمان با کودکان، تعامل کردن با آن‌ها و شناخت نیازهای عاطفی-اجتماعی آن‌ها با هدف برنامه‌ریزی برای رفع نیازها و فراهم‌سازی شرایط رشدی است.

در راستای فراهم‌ترکردن شرایط برای رشد عاطفی-اجتماعی کودکان می‌توانید از این فرایندها و نکات کمک بگیرید:

### ۱. محیط را آماده کنید:

#### ■ محیط عاطفی-اجتماعی

مربیان نقش پررنگی در شکل‌گیری مهارت‌های فردی و اجتماعی کودکان دارند. از این‌رو، مربیان کودک موظفند شرایطی فراهم کنند تا کودکان بتوانند در بزرگسالی زندگی‌هایی رضایت‌بخش را به عنوان یک انسان و به عنوان عضوی از جامعه و اجتماع خود تجربه کنند. احساس تعلق داشتن به اجتماع و احساس مسئولیت داشتن نسبت به اجتماع در سنین کودکی شکل می‌گیرد. هال و رادکین (۲۰۰۳) چهار فاکتور محیطی را که به شکل‌گیری احساس تعلق به اجتماع کمک می‌کنند و مربی می‌تواند آن‌ها را اجرا کند مطرح کرده‌اند:

مربی به همه‌ی دیدگاه‌ها توجه کند و همه را در شکل دادن به اجتماع گروهی مشارکت دهد. به عنوان مثال در صورت بروز یک حادثه، ممکن است کودکی خطاکار و کودکی دیگر قربانی باشد، اما هر دو به همراه کودکانی که شاهد حوادث بوده‌اند لازم است در حل تعارضات و چالش‌ها همراه باشند نه اینکه که مربی به جای قربانی حادثه صحبت کرده یا خودش به تنهایی برای کودک خطاکار تصمیم‌گیری کند.

روابطی اجتماعی همواره همزمان با اجرای برنامه‌های دیگر در حال شکل‌گیری و پیشرفت هستند. یعنی ممکن است شما در حال آموزش اعداد به کودکان باشید اما هم‌زمان، روابط اجتماعی نیز در جریان شکل‌گیری هستند. این روابط همواره باید در اولویت توجه مربیان باشند چرا که کودکان دائماً در حال مشاهده‌ی روابط مختلف و ثبت آن‌ها در ذهن خود و الگوبرداری از آن‌ها هستند.

لازم است مربیان، کودکان را در حوزه‌های فردی و اجتماعی توانمند بدانند و همواره به دنبال پیدا کردن توانمندی‌های روزافزون کودکان در حوزه‌های مختلف به صورت فردی و اجتماعی باشند. این دیدگاه مربیان احساس رضایت از خود و از زندگی را در وجود کودکان تقویت کرده و همراهی با گروه و اجتماع را برای آن‌ها لذت بخش‌تر می‌کند.

مربیان موظفند با دیدگاهی پرسش‌گرایانه و بی‌طرف در فرآیندهای حل مسئله و چالش‌های کودکان وارد شده و حل مسئله و بررسی چالش‌ها را الگوسازی کنند. وجود پیش‌داوری‌های ذهنی در تصمیم‌گیری مربیان را کودکان متوجه شده و با توجه به اینکه مربی این کار را انجام داده، آن‌را صحیح می‌انگارند و انجام دادنش را تقلید می‌کنند. این مسئله می‌تواند به روابط کودکان در بزرگسالی‌شان آسیب برساند.

همچنین، رفتار مربیان با هم و وجود عشق و انرژی مثبت در فضای آموزشی، می‌تواند به تعدیل رفتارهای کودکان کمک کند. در راستای تقویت این محیط، می‌توانید در حضور کودکان مکالماتی آگاهانه با مربیان داشته باشید و مثلاً درباره‌ی احساس خود با همکار خود صحبت کنید تا کودکان فرآیند همدلی‌کردن را مشاهده کنند. فراموش نکنید که نمی‌توانیم درباره‌ی مصائب و چالش‌های روزمره‌ی خود به صورت دقیق و کامل در حضور کودکان صحبت کنیم و تنها مکالمه‌ای سطحی مد نظر ما است، می‌توانید مکالمات خود را این‌گونه آغاز کنید:

- امروز کمی احساس ناراحتی دارم.
- فکر می‌کنی چه کمکی از من برمیاد؟
- می‌تونم باهاش در این باره صحبت کنم؟
- آره حتماً، دوست داری اینجا صحبت کنیم یا بریم تو حیاط؟ کجا راحتی؟

### ■ محیط فیزیکی

محیط فیزیکی غنی علی‌رغم تفکر عموم، می‌تواند تأثیر به‌سزایی در رشد عاطفی-اجتماعی کودکان داشته باشد و فرصت‌های بی‌نظیری برای رشد کودکان در این حیطه‌ی رشدی داشته باشد. ابعاد عاطفی و اجتماعی رشد کودکان به‌هم پیوسته هستند، و محیط این امکان را به ما می‌دهد که به هر دو بعد توجه کنیم. کودکان از حدود ۳ سالگی و با ورود به پیش‌دبستانی شروع به شناسایی احساسات خود و نام‌گذاری روی آن‌ها می‌کنند (ترنکوستا و کارول، ۲۰۲۰) و در همین حدود سنی است که حالات صورت و شرایطی که بالقوه می‌توانند موجب ایجاد هر احساسی شوند را نیز می‌شناسند. این قدرت کودکان به ما این فرصت را می‌دهد تا در قالب داستان‌ها، نمایش‌ها، مکالمات از قبل آماده‌شده، انجام بازی‌های گروهی و کارتی شناخت

احساسات نصب تصاویر احساسات مختلف و شرایط اجتماعی مختلف (دو کودک در حال گفت‌وگو، گروه کودک در حال بازی و...)، روی دیوار و فعالیت‌ها و روش‌های محیطی این‌چنینی به رشد عاطفی کودکان کمک کنیم. همان‌طور که پیش‌تر هم گفتیم، ما همواره احساسات کودک را می‌بینیم، می‌پذیریم و با مکالمه‌ای هوشمندانه مدیریت شرایط را به کودک می‌آموزیم.

### مثال واقعی ۲.۱۷



نورا از اینکه دوستانش او را در بازی خود راه نداده بودند به شدت ناراحت شده بود و بی‌وقفه گریه می‌کرد. هم‌زمان با گریه‌ی نورا، دوستانش با صدایی بلند به او می‌گفتند که دوست ندارند با او بازی کنند.

مربی نورا به نورا نزدیک شد و گفت: «داری گریه می‌کنی، فکر می‌کنم این شرایط حسابی ناراحت‌کننده... درسته؟ می‌تونی وقتی آرام شدی با من صحبت کنی، من همین‌جا می‌مونم.» در این جمله مربی با استفاده از عبارت «فکر می‌کنم .... درسته؟» نشان می‌دهد که قصد قضاوت احساسات نورا را ندارد و در عین حال، متوجه گریه و حال نامساعد او شده است. به او نمی‌گوید آرام شو تا با هم صحبت کنیم، بلکه به او اطلاع می‌دهد که کنارش هست و هر زمان آرام شد می‌تواند با مربی صحبت کند. دادن مقداری آب به کودک و ایجاد وقفه در گریه‌کردنش برای نفس‌کشیدن می‌تواند به کوتاه‌تر شدن زمان گریه کمک کند.

در شرایطی این‌چنینی نمی‌توانیم نسخه‌ای کلی برای رفتار مربی اعلام کنیم، اما آغاز مکالمه برای همراهی با کودک در حل مسأله، می‌تواند این‌چنین باشد.

همچنین، راه‌کارهای محیطی می‌توانند به تقویت مهارت‌های اجتماعی کودکان کمک کنند:

- به‌کارگیری تعداد مناسب ابزار: به صورت هدفمند تعداد ابزارها را کم و زیاد کنید. اگر می‌خواهید فعالیت‌های فردی را تشویق کنید، تعداد ابزارها را افزایش داده و روند بازی‌های فردی را افزایش دهید؛ اگر می‌خواهید فعالیت‌های گروهی شکل بگیرند، تعداد ابزارها را کم کرده و کودکان را به انجام کار گروهی و به اشتراک گذاشتن ابزارها تشویق کنید. در هر دو صورت، آمادگی همراهی با کودکان و هدایت آن‌ها در حل چالش‌های احتمالی را داشته باشید.
- بازی‌هایی که محدودیت زمانی ندارند کودکان را به همراهی با هم تشویق می‌کنند. کودکان در بازه‌های زمانی کوتاه بیشتر فردی بازی می‌کنند اما اگر زمان بیشتر باشد تا پس از تجربه‌ی

بازی فردی بتوانند با دیگران همراه شوند، شانس همراهی جمعی بالاتر می‌رود (گوردون و براون، ۱۹۹۶)

- برخی از مسؤولیت‌های مربوط به محیط یادگیری را که متعلق به کودکان است به خود کودکان بسپارید؛ مثلاً تمیز کردن اتاق‌ها و جمع کردن ابزارها.
- گروه‌های کوچک و بزرگ را در مکان‌های متناسب با زمان فعالیت‌ها، تعداد و تعداد مربیان جای دهید، اگر گروه بزرگی از کودکان در فضایی کوچک مشغول به انجام فعالیتی طولانی مدت شوند، احتمال بروز چالش‌ها بالا رفته و در صورتی که شرایط و کلافگی کودکان به خوبی مدیریت نشود می‌تواند منجر به شکل‌گیری تصویر نامناسبی از فعالیت جمعی در ذهن کودک شود.
- اگر گروه‌بندی‌های سنی کودکان متمایز از هم هستند، مکان‌هایی در فضا برای تعامل کودکان در گروه‌های سنی مختلف با هم فراهم کنید تا کودکان تعامل کردن با گروه‌های مختلف را تمرین کرده و بیاموزند.
- قوانین محیطی را با تدبیر انتخاب کنید، اگر می‌بینید کودکان در فضای راهرو تمایل بیشتری به معاشرت کردن با هم دارند، یک تصویر راهنما در محیط مبنی بر اینکه در این مکان می‌توانید با هم حرف بزنید و بازی کنید نصب کنید. اگر می‌بینید کودکان در فضای باز دور هم جمع نمی‌شوند و هر کدام به صورت جداگانه در گوشه‌ای مشغول فعالیت می‌شوند، محل قراردادن ابزارهای بازی در حیاط را تغییر دهید. همواره تعامل بین محیط و کودکان را مشاهده کنید و از اطلاعات دریافتی برای ساخت محیطی قانون‌مند و غنی استفاده کنید.
- شما با کودکان همراه شوید، هم به صورت فیزیکی و هم به صورت فکری. به آن‌ها انتخاب بدهید و اجازه دهید خودشان برای برخی از فعالیت‌ها و حتی قوانین تصمیم بگیرند و در اجرای تصمیمات و قوانین شما دنباله‌روی آن‌ها باشید. طی این فرآیند، اگرچه شما همراه کودکان هستید و به مسیر جهت می‌دهید، اما خودشان اجتماع خود را می‌سازند و اثرگذاری در محیط و جامعه را تمرین می‌کنند.

## ۲. اتفاقات روزمره و آثار رفتارهای مختلف را تحلیل کنید:

اتفاقات روزمره، فرصت‌های ناب و واقعی یادگیری هستند. در مواقعی که چالشی رخ می‌دهد، کودکی ناراحت می‌شود، بین کودکان تعارضی پیش می‌آید و ... سریعاً وارد عمل نشوید مگر اینکه کودکان به یکدیگر آسیب فیزیکی جدی وارد کنند. این کار برای مربیان کودک بسیاری دشوار است اما در آن لحظه به این فکر کنید که آیا وقتی این کودک بزرگ شده و با چالشی مواجه شود، کسی هست که سریعاً وارد ماجرا شود و آن را حل کند؟ البته این به این معنا نیست

که ما از کودکان حمایت نمی‌کنیم. حتماً در این شرایط حضور داشته باشید و گاهی به کودکان اعلام کنید که اگر کمکی لازم دارند، شما هستید. پس از رخ دادن چالش‌ها می‌توانید با موافقت کودکان درباره‌ی آن‌ها صحبت کنید، راه‌کارهای مختلف را بررسی کنید و از آن تجربه برای مراحل بعدی زندگی، نکته‌ای بیاموزید.

### نکته‌ی اجرایی ۲.۱۳



همواره کودکان را مشاهده کنید و اتفاقات و چالش‌هایی را که بین آن‌ها رخ می‌دهد ثبت کنید. مثلاً اگر متوجه می‌شوید کودکان زیاد با چالش به اشتراک گذاشتن وسایل بازی مواجه می‌شوند و نتوانسته‌اند آن را حل کنند، بخش‌هایی از برنامه‌ی آموزشی را به خواندن داستان‌هایی در این باره، تماشای فیلم‌های آموزنده‌ی متناسب و صحبت کردن درباره‌ی آن‌ها اختصاص دهید. به این ترتیب اگرچه در آن لحظه در حل مسأله دخالتی نکرده‌اید اما دانش لازم برای حل مسأله را در شرایط و زمانی مناسب به کودکان انتقال داده‌اید.

### ۳. با پشتکار و مصمم باشید:

رشد به صورت ناگهانی اتفاق نمی‌افتد و رشد در ساحت‌های عاطفی اجتماعی نیز روندی آرام دارد. در انتقال داده‌های مربوط به این ساحت رشدی به کودکان، انجام فعالیت‌ها، برنامه‌ریزی و فعالیت‌ها، برنامه‌ریزی برای ایجاد تغییر و اثرگذاری بر ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی صبور باشد و ناامید نشوید.

۷۷

در انتقال داده‌های مربوط به این ساحت رشدی به کودکان، انجام فعالیت‌ها، برنامه‌ریزی برای ایجاد تغییر و اثرگذاری بر ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی صبور باشد و ناامید نشوید.

پیش می‌آید که مربیان خصوصاً در زمان‌هایی که با چالش‌هایی مثل بروز رفتارهای آسیب‌زا در ساحت رشدی عاطفی-اجتماعی مواجه می‌شوند، کلافه شده و فکر کنند دیگر کاری از دستشان بر نمی‌آید. اگر با بروز هر رفتار پیش از قضاوت و پیش‌داوری، فاکتورهایی را که ممکن است در بروز رفتارهای آسیب‌زا مؤثر باشند مرور کنید، حتماً راه مناسب را پیدا کرده و ناامید نمی‌شوید.

اگر هیچ‌کدام از این فاکتورها و فاکتورهایی مشابه این‌ها عامل بروز رفتار نامتناسب نبودند، می‌توانید از متخصصین روان‌شناسی کودک کمک بگیرید. این فاکتورها عبارتند از:

|                                               |                                             |                                                 |                                  |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------------------------|----------------------------------|
| لباس یا کفش ناراحت                            | شلوغی محیط                                  | نیاز به توجه                                    | خستگی                            |
| کم خوابی                                      | وجود مشکلی در خانه                          | تغذیه نامناسب                                   | کلافگی                           |
| انتظارات غیر واقعی<br>(بزرگ سالان کم یا زیاد) | عدم وجود فعالیت<br>فیزیکی کافی              | گرمی یا سردی<br>بیش از حد هوا                   | عدم توانایی<br>کودک در ابراز خود |
| استفاده از دارویی<br>باعوارض جانبی            | حضور ابزارهای نامتناسب<br>با روند رشدی کودک | عدم وجود رابطه‌ی قابل<br>اعتماد بین کودک و مربی |                                  |

شکل ۲.۱۵ فاکتورهای مؤثر در بروز رفتارهای آسیب‌زا

## رشد و پیشرفت در ساحت رشدی شناختی

یادگیری از دیدگاه نظریه‌پردازان مختلف، روندهای متفاوتی دارد اما به طور کلی می‌توان گفت یادگیری فرآیندی از آزمایش کردن نظریات مختلف بر طبق مدل‌هایی است که ذهن و مغز ما آن‌ها را می‌سازند. کودکان از طریق مشاهده‌گری، بازی کردن، آموزش دیدن و .... می‌آموزند و در دنیا زندگی می‌کنند (ونگ و ونگ، ۲۰۰۱). رشد شناختی کودکان به آن‌ها کمک می‌کند تا در طول تحصیل خود موفق‌تر باشند و بتوانند از تحصیلات خود بهره‌ی بیشتری در بزرگسالی ببرند (ونگ و ونگ، ۲۰۰۱). یکی از تعاریف معتبر ارائه‌شده برای رشد شناختی در لغت‌نامه‌ی روان‌شناسی انجمن روان‌شناسی آمریکا آمده است:

رشد شناختی به معنای رشد و پخته شدن تمام انواع و فرآیندهای فکری از جمله درک، به‌خاطر سپردن، ساخت مفاهیم، حل مسأله، تصور کردن و استدلال کردن است. نظریات رشد شناختی مختلفی وجود دارند که تلاش بر توضیح فرآیندهای رشدی دارند. برخی مراحل رشدی و تغییرات فکری را به صورت منقطع و ناگهانی توضیح داده و برخی معتقدند رشد شناختی به صورت مداوم و آرام در طول زمان رخ می‌دهد.

**از طرفی دیگر،** یادگیری همواره در بستر فرهنگی-اجتماعی زندگی کودک رخ می‌دهد و کودکان زمانی می‌توانند مهارت‌های شناختی کسب کنند که در خانواده و محیط مشارکت داشته باشند (کیارنز، ۲۰۱۴) و در واقع بتوانند از مهارت‌هایی که کسب می‌کنند برای اثرگذاری در محیط استفاده کنند. پس می‌توان گفت محیط فرهنگی-اجتماعی است که در شکل‌گیری مهارت‌های شناختی کودک نقش بسیاری دارد.

### اندیشه ۲.۲۳



در محیط پیرامونی خود دقت کنید و تأثیرات مشارکت دادن کودکان در فرآیندها و فعالیت‌های اجتماعی را بر رشد شناختی او بررسی کنید.

.....

.....

.....

### فاکتورهای تأثیرگذار بر رشد مهارت‌های شناختی

مثل ساحت‌های رشدی دیگر، ساحت رشد شناختی نیز علاوه بر اینکه تحت تأثیر رشد کودک در سایر ساحت‌ها نیز قرار دارد، از عوامل متنوع دیگری نیز تأثیر می‌پذیرد. برخی از این عوامل را در این بخش بررسی می‌کنیم:

#### ■ وراثت

هر انسانی ویژگی‌های منحصربه‌فرد فیزیکی و وراثتی دارد که در ابعاد مختلف رشد او در ساحت‌های مختلف تأثیرگذارند. رشد شناختی فرآیندی است که از ترکیب ویژگی‌های درونی و ذاتی با ویژگی‌های محیطی و بیرونی رخ می‌دهد و هر دو بر روند آن مؤثرند (کوزی و همکاران، ۲۰۱۷). سرعت رشد هر کودک منحصربه‌فرد است و وراثت و محیط هر دو بر آن تأثیرگذارند.

#### ■ محیط فرهنگی-اجتماعی

مهارت‌های شناختی کودک همراه با جایگاه او در محیط فرهنگی-اجتماعی‌اش رشد کرده و از آن تأثیر می‌پذیرند. برخی از شرایط محیطی و فرهنگی اجتماعی مؤثر بر روند رشد شناختی کودک عبارتند از:





شکل ۲.۱۶ شرایط محیطی مؤثر بر روند رشد شناختی کودک

پدر و مادر را حیل پیش از به دنیا آمدن او از تبریز به تهران مهاجرت کرده بودند. با وجود اینکه ۱۰ سال از حضور آن ها در تهران می گذرد به استفاده ای از زبان ترکی و سنت های تبریزی پایبند هستند. را حیل می تواند به هر دو زبان صحبت کند و در سن ۶ سالگی می تواند تفاوت های فرهنگی را درک کرده و ویژگی های آن ها را مقایسه کند. را حیل همچنین فرصت های بسیاری برای ارتباط گیری با افراد مختلف در موقعیت های مختلف دارد و این باعث شده مهارت ارتباط گیری او نیز تقویت شود.

#### ■ محیط عاطفی

بازخوردهایی که کودک از دیگران، خصوصاً دیگران نزدیک خویش درباره ی رفتارها و فعالیت های خود می گیرد بر تصویر او از یادگیری و اینکه یادگیری سخت است یا آسان، اثرگذار هستند (اسکو، ۲۰۰۴). دل بستگی ایمن کودک به یک بزرگسال امن و نزدیک و نیز دریافت بازخورد مثبت نسبت به یادگیری از او می تواند یادگیری را برای کودکان جذاب کند؛ در حالی که بازخورد نگرستن یا دریافت بازخورد سرزنشی و منفی نسبت به یادگیری، ممکن است باعث شود کودک یادگیری را سخت و تلخ تلقی کرده و از یادگیری مستقل دوری کند.

## ■ احساس کودک نسبت به خود

انسان‌ها در دوران کودکی یادگیرنده می‌شوند و احساس کودک نسبت به خود به عنوان یادگیرنده‌ای فعال که همواره در حال جست‌وجوگری، پرسش‌گری، حل مسأله و استدلال است در سال‌های اولیه‌ی کودکی اش شکل می‌گیرد. عزت نفس کودک تأثیر بسیاری بر این دارد که او از مهارت‌هایی که کسب کرده استفاده کند و به دنبال کسب مهارت‌ها و دانش بیشتر و تازه‌تر باشد. عزت نفس کودکان همچنین بر پشتکار آن‌ها در یادگیری اثرگذار است (کیارنز، ۲۰۱۴)؛ برخی از ویژگی‌های یادگیرندگان با اعتمادبه‌نفسی که با خود می‌گویند «من می‌توانم» عبارتند از:

- از شروع چالش‌های جدید نمی‌ترسند.
- در حل مسأله‌ها با پشتکار عمل می‌کنند و تسلیم نمی‌شوند.
- در یادگیری کنج‌کاو و مشتاق هستند و با خلاقیت فکر می‌کنند.
- اتفاقات و اشیاء را از جوانب مختلف می‌بینند و بررسی می‌کنند.
- از ارائه‌ی دیدگاه‌های خلاقانه‌ی خود نگران نمی‌شوند.
- هدفمند هستند و از زمان خود بهره می‌برند.
- از کمک خواستن از دیگران نگران نمی‌شوند و زمانی که گیر می‌افتند یا کاری برایشان بیش از حد دشوار است از دیگران درخواست کمک می‌کنند.

**تحقیقات مختلفی** درباره‌ی رشد مغز انجام شده است. یکی از این پژوهش‌ها را وینتر (۲۰۱۴) انجام داده است. او در بخشی از نوشته‌های خود آورده است:

وقتی کودک ۳ ساله می‌شود، ۹۰٪ مغز او رشد کرده است. تجربیات او ان کودکی یا توانمندی‌های بالقوه‌ی درونی را افزایش می‌دهد یا آن‌ها را محدود می‌کند؛ در نتیجه یا زمینه‌ای قوی برای رشد و یادگیری فرد، هم جسمی و هم ذهنی فراهم می‌کند یا او را با زمینه‌ای ضعیف و شکننده رها می‌گذارد.

نتایج اصلی پژوهش وینتر (۲۰۱۴) در سه جمله‌ی کوتاه خلاصه می‌شوند:

- ۵ سال اول زندگی تا آخر عمر باقی می‌مانند؛ رفاه کودکان، تغذیه‌ی آن‌ها، سلامت زندگی و ورزش در این پنج سال برای رشد مغزی کودک و یادگیری او ضروری هستند.
- کودکان با آمادگی برای یادگیری به دنیا می‌آیند و بهترین یادگیری در میان روابط پر بار رخ می‌دهد. مثلاً کودکان با گوش دادن به زبان و استفاده کردن از آن، زبان را می‌آموزند، آن‌ها با آمادگی برای یادگیری ریاضیات به دنیا می‌آیند.
- کودکان با مشارکت کردن در کارها و انجام دادن آن‌ها، مشاهده کردن و تقلید کردن می‌آموزند.



### مثال واقعی ۲.۱۸

ملیکا با ۴ سال و ۲ ماه سن، در حال پخش کردن کوسن‌ها در فضای کتابخانه است:

مربی: سلام ملیکا، داری چی کار می‌کنی؟

ملیکا: دارم فکر می‌کنم.

مربی: او! راجع به چی فکر می‌کنی؟

ملیکا: طوطی کوچولوم.

مربی: به چی طوطیت فکر می‌کنی؟

ملیکا: طوطیم عاشق بازی کردنه و ما همیشه تو خونه با هم بازی می‌کنیم.



### اندیشه ۲.۲۴

می‌توانید مثال فوق را تحلیل کرده و ارتباط کاری را که ملیکا انجام می‌داد با چیزی که به آن فکر می‌کرد کشف کنید؟

.....

.....

.....

متفکران مختلفی همچون پیازه و ویگاتسکی عقاید مختلفی درباره‌ی فرآیند رشد مغز داشته‌اند اما همراهی مهارت‌های فکری با حافظه، خود-تنظیمی، تمرکز و بازه‌ی توجه و توسعه‌دادن مفاهیم از نظر سهیم بودن در تسهیل فرآیندهای رشد مغزی، مورد توجه بسیاری از متفکران قرار گرفته است.

### ■ حافظه

ممکن است شما هم زمانی را که مدارس تمرکز بسیاری بر حفظیات داشتند به یاد بیاورید. همه چیز را باید حفظ می‌کردیم و حافظه‌ی قوی و طولانی‌داشتن گویی برای دانش‌آموزان یک امتیاز محسوب می‌شد. یا اینکه کودکان پیش‌دبستانی هر چه بیشتر شعر و لغت و عبارت و غیره، حفظ بودند باهوش‌تر به نظر می‌رسیدند. نظریات ویگاتسکی درباره‌ی ارتباط بین حافظه و تفکر یکی از بنیادهای شکل‌گیری این نوع نگاه به یادگیری بود. ویگاتسکی معتقد بود مهارت

فکرکردن به مهارت به خاطر سپردن متصل است و این دو در عمل یکی هستند به گونه‌ای که درک کودکان از دنیا و شیوه‌های فکری آن‌ها برگرفته از خاطراتشان از تجربیات زیسته‌ی خود در دنیا است (گردلر، ۲۰۱۲). او معتقد بود خصوصاً در سال‌های اولیه‌ی کودکی، فکرکردن فرآیند منطقی‌ای طی نمی‌کند بلکه کودک بین آنچه به یاد دارد و آنچه رخ می‌دهد، ارتباط برقرار کرده و نتیجه‌گیری می‌کند. مثلاً اگر از کودک بپرسید مهد کودک چیست؟ پاسخ می‌دهد: «کار دستی درست می‌کنیم.»

حافظه و مهارت در به خاطر سپردن اتفاقات و دانش، تعیین‌کننده نیست. ممکن است فردی حافظه‌ای قوی داشته باشد و در تحصیلات خود موفق شود و فرد دیگری با حافظه‌ای کمتر نیز در تحصیلات خود موفق باشد. در هر صورت، خود حافظه نیز تحت تأثیر عوامل بسیاری است، مثلاً علاقه‌ی کودکی به حیوانات باعث می‌شود تمام گونه‌های کروکودیل‌ها را با جزئیات به خاطر بسپارد اما همان کودک وقتی بزرگ شود و دیگر به کروکودیل‌ها علاقمند نباشد، آن جزئیات را به خاطر نخواهد آورد.

### برخی از راه‌های کمک به تقویت حافظه در دوران کودکی

|                     |                                                                                                                                                                   |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| تمرین کردن          | تکرار کلمات، جملات، حرکات، رفتارها و ... در شرایط و زمان‌های مختلف.                                                                                               |
| دسته‌بندی و کدگذاری | دسته‌بندی موضوعاتی که لازم است به خاطر سپرده شوند: وسایلی که برای پیاده‌روی رفتن به آن‌ها احتیاج داریم.                                                           |
| استفاده از ریتم     | ساختن شعرها یا عبارات ریتمیک برای محتوا: همیشه و همیشه، مسواک زدن همیشه.                                                                                          |
| بازیابی             | استفاده از نشانه‌ها برای به خاطر آوردن: از این بندا برای چی استفاده می‌کردیم؟ کفش! (کودک به خاطر می‌آورد که پیش از خروج از مهد کودک، لازم است کفش‌هایش را بپوشد). |

### ■ مهارت‌های فکری و خود-تنظیمی

مهارت‌های خود-تنظیمی مهارت‌هایی هستند که که فرد با به کارگیری آن‌ها می‌تواند تمرکز خود را بیشتر کند، هیجانات خود را مدیریت کرده، دستورالعمل‌ها را دنبال کند و روابط بین داده‌های مختلف و جدا از هم را پیدا کند (کیارنز، ۲۰۱۴). این دسته از مهارت‌ها همچنین به

فرد کمک می‌کنند تا خطاهایی را که باعث بروز مشکلات مختلف می‌شوند کشف کند (روتبارت و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین، این مهارت‌ها شامل مهارت‌های فراشناختی و خودکنترلی نیز می‌شوند (زاسلو و مارتینز بک، ۲۰۰۵).

کودکان با مهارت‌های خود-تنظیمی قوی‌تر مهارت‌های اجتماعی، روابط بهتر، سلامت روحی بهتر و به طور کلی موفقیت بیشتری را در زندگی خود تجربه خواهند کرد. مهارت‌های خود-تنظیمی به کودکان کمک می‌کنند تا توانمندی‌های عاطفی، اجتماعی و فیزیکی خود را بشناسند و از آن‌ها در بهترین شرایط استفاده کنند.

### ■ تمرکز و بازه‌ی توجه

مربی‌های کودک بسیاری در صحبت‌های خود با سرپرستان آموزشی و با همکاران، به این مسأله اشاره می‌کنند که کودکان تمرکز نمی‌کنند، یک جا نمی‌نشینند، یک فعالیت را انجام نمی‌دهند و .... همین‌طور که کودکان بزرگ‌تر می‌شوند، توانایی آن‌ها در تمرکز کردن نیز بیشتر می‌شود و البته میزان جذابیت فعالیت، قابل فهم بودن آن برای کودک و کودک-محور بودن آن در میزان متمرکز ماندن کودک روی آن بسیار مؤثر است. ما مربیان می‌توانیم میزان متمرکز ماندن کودک را روی انجام یک فعالیت با تنظیم دقیق‌تر فعالیت‌ها و توجه به توانمندی‌ها، علائق و نیازهای کودک در تدوین فعالیت‌ها، بیشتر کنیم.

### نکته‌ی اجرایی ۲.۱۴



آیا با فعالیت‌های متفاوت‌شده آشنا هستید؟ ما می‌توانیم با اهداف آموزشی مشترک، فعالیت‌های مختلفی برای یک گروه از کودکان با توانمندی‌ها، علائق و نیازهای مختلف تعریف کنیم. مثلاً اگر می‌خواهیم اعداد ۱ تا ۳ را به کودکان آموزش دهیم، می‌توانیم در همان ساعت؛ هم با گل اعداد را بسازیم (برای کودکی که دست‌هایش را به کار می‌گیرد)، هم انیمیشن کوتاهی درباره‌ی اعداد ببینیم، هم به خیاط برویم و به همان تعداد تکه‌ی چوب جمع‌آوری کنیم. همه‌ی این فعالیت‌ها با توجه به شرایط می‌توانند تغییر کنند و یا حتی به صورت هم‌زمان به کودکان معرفی شوند تا آن‌ها بتوانند به انتخاب خود یکی از این فعالیت‌ها را انجام دهند.

## ■ توسعه دادن مفاهیم

کشف روابط بین اتفاقات و اجسام و مفاهیم مختلف همواره به رشد مهارت‌های ذهنی شناختی کمک می‌کند. کودکان علاوه بر جمع‌آوری داده‌های مختلف درباره‌ی انسان‌ها و محیط، روابط بین انسان‌ها با هم، انسان‌ها با محیط و اشیاء با کارها و ... را نیز بررسی می‌کنند و به مرور از این روابط برای گسترش دانش خود در حیطه‌های مختلف استفاده می‌کنند. این روابط را می‌توان در سه دسته‌بندی جای داد: فضایی و فاصله‌ای، نمادین و کاربردی.

## ■ روابط فضایی

درک روابط فضایی و فاصله‌ای به کودکان کمک می‌کند تا مفاهیمی مثل حدوداً، دور و نزدیک، جدا از هم و متصل به هم، ترتیب‌ها، داخل و بیرون و ... را متوجه شوند.

## مراحل رشد مهارت توصیف ارتباطات فضایی-فاصله‌ای (هوهمان، ۱۹۹۷)

| مرحله‌ی اول                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| کودک نمی‌تواند جهات را دنبال کند و مثلاً بالا، پایین، زیر و رو را درک نمی‌کند.                                       |
| مرحله‌ی دوم                                                                                                          |
| کودک جهات را تشخیص می‌دهد: رو، آن طرف، زیر، پست، عقب، درون، بیرون و ... اما ممکن است از آن‌ها به درستی استفاده نکند. |
| مرحله‌ی سوم                                                                                                          |
| کودک تقریباً می‌تواند از کلمات درستی برای توصیف فضاها استفاده کند: روی میز، بالای سرم و ...                          |
| مرحله‌ی چهارم                                                                                                        |
| کودک می‌تواند حرکت اشیاء را نیز توضیح دهد: رفت جلو و ...                                                             |
| مرحله‌ی پنجم                                                                                                         |
| کودک تقریباً می‌تواند از کلمات مناسب برای توصیف فواصل استفاده کنند: دور، نزدیک، دورتر و ...                          |

برخی از فعالیت‌هایی که کودکان به آن‌ها علاقه دارند و می‌توانیم به کمک آن‌ها درک روابط فضایی را تقویت کنیم:

|                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| پركردن و خالی کردن: ریختن پسته‌ها در ظرف و بیرون آوردن آن‌ها، آب ریختن در لیوان و بیرون ریختن آن.                           |
| چسباندن و جدا کردن: چسباندن قطعات لگو به هم و جدا کردن آن‌ها، بستن درب ظرف‌ها و باز کردن آن‌ها.                             |
| تماشا کردن افراد و اشیاء از زوایای مختلف: از زیر میز، از روی کابینت یا صندلی.                                               |
| تجربه و توصیف جایگاه‌ها، جهات و فواصل مختلف: قایم شدن پشت در، بای بای کردن باید از پشت پنجره.                               |
| تفسیر فواصل و فضاهای نقاشی‌ها و عکس‌ها: این کوه به نظر دوره یا نزدیک؟ اگر از بالا ببینیمش چه شکلیه؟                         |
| تغییر شکل و جای اشیاء و وسایل: تغییر جای وسایل اتاق مثل جعبه‌ها و لباس‌ها، ساختن اشکال مختلف با گل یا خمیر.                 |
| رفتن به داخل فضاهای مختلف و بیرون آمدن از آن‌ها: رفتن به داخل کارتن و بیرون آمدن از آن، رفتن زیر صندلی یا میز و بیرون آمدن. |

## نکته‌ی اجرایی ۲.۱۵



برخی از بازی‌هایی که در فرهنگ ایرانی نیز مورد توجه و استقبال خانواده‌ها قرار می‌گیرند به شناخت فضاها و فواصل کمک بسیاری می‌کنند. مثلاً بازی وسطی می‌تواند ساده‌تر شود و کودکان با تجربه‌ی آن بتوانند فواصل را درک کنند. البته توجه داریم که در بازی با کودکان بردن و باختن حذف می‌شوند و فعالیت و لذت بردن از فرآیند انجام آن، پررنگ می‌شود.

## روابط نمادین

انسان‌ها به صورت روزمره در کلام و رفتار خود و از نمادهای مختلفی استفاده می‌کنند. نمادها همچنین می‌توانند شامل اشیاء و نوشته‌ها نیز بشوند. درک معانی مربوط به نمادهای مورد استفاده در هر فرهنگ و محیط اجتماعی به کودکان در درک روابط و معنادادن به زندگی‌شان و در نتیجه تأثیرگذاری و حضور فعال در محیط کمک می‌کند.

نمادهای رفتاری - حرکتی نمادهایی هستند که انجام شدن آن‌ها نشان دهنده‌ی یک اتفاق یا معنا است. مثلاً وقتی مربی در می‌زند، یعنی می‌خواهد وارد اتاق شود. اجسام نمادین نیز یادآور معنا و مفهوم هستند. به عنوان مثال مربی می‌تواند تکه‌های چوب و سنگ را به محیط یادگیری بیاورد تا کودکان به کمک آن‌ها درباره‌ی چوب و سنگ دانش بیشتری کسب کنند. چوب و سنگ به نمادهایی از طبیعت و دانش کسب شده از آن تبدیل می‌شوند و زمانی هم که دیگر وجود نداشته باشند، باز هم کودکان دانش کسب شده از طریق آن‌ها را به خاطر خواهند آورد.

**نمادهای تصویری** تصاویر مختلف برگرفته از واقعیت هستند و هر کدام با وجود اینکه بعد ندارند، یادآور واقعیت وجود آن تصویر هستند. مثلاً تصویر یک درخت، درخت را به خاطر کودک می‌آورد. **نمادهای زبانی** از کلمات و عباراتی که همه نمادهای اشیاء و مفاهیم خاصی هستند، تشکیل شده‌اند. مثلاً کلمه‌ی صندلی، نمادی برای یک جسمی است که روی آن می‌نشینیم. **نمادهای عددی** به اعداد اشاره دارند. هر عدد، نماد و توصیفی از یک مقدار است، خواه تعداد یک شیء باشد، خواه زمان. یکی از کاربردهای مهم نمادها، در بازی‌های نمادین کودکان است که به رشد ابعاد مختلف ساحت‌های رشدی مختلف کمک بسیاری می‌کند.

### مثال واقعی ۲.۱۹



در بازی علیرضا و آرمان، چند آجر فومی، ماشین‌های سنگینی بودند که برخی از آن‌ها که به رنگ قرمز بودند تحمل بار بیشتری داشتند و زرد رنگ‌ها، مخصوص حمل بارهای سبک بودند: علیرضا: ماشین‌های قرمزمون بنزین می‌خوان! آرمان: پس زردها هم بنزین می‌خوان! علیرضا: نه، قرمزها بارشون سنگین‌تره و بنزینشون زود تموم می‌شه. آرمان: پس حتماً بنزین بیشتری هم می‌خوان! علیرضا: آره درسته. بریم بنزین بنزیم که حسابی طول می‌کشه.

**توجه داشته باشید** که شمارش اعداد از روی عادت، همیشه به معنای شناخت آن اعداد و مقادیری که معرفی می‌کنند نیست. ممکن است کودکی بتواند تا عدد ۲۰ بشمارد اما نداند مقدار عدد ۱۰ چقدر است و ۱۰ سیب چه تعداد سیب را شامل می‌شود. در واقع شمارش عادت‌ی با شمارش منطقی متفاوت است. یکی از مناسب‌ترین راه‌ها برای تقویت مهارت شمارش منطقی،



به کارگیری آن در زندگی روزمره است. مثلاً می‌توانیم با مشارکت در بازی نمادین کودکان از آن‌ها بخواهیم به هر گلدان یک لیوان آب بدهند. یا در حین آماده‌شدن برای ساعت صرف ناهار، از کودکان برای گذاشتن یک قاشق و یک چنگال برای هر بشقاب کمک بگیریم. یا اینکه از کودک بخواهیم برای هر ۵ کودک کلاس یک کاغذ بیاورد.

## اندیشه ۲.۲۵



در مثال واقعی قبل، چه مفاهیم نمادینی مطرح شد و کودکان از چه مفاهیمی استفاده کردند؟

.....

.....

.....

## مراحل رشد مهارت شمارش اشیاء و شناخت مقادیر (هوهمان، ۱۹۹۷)

|               |                                                                                               |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| مرحله‌ی اول   | کودک نمی‌تواند بین اسم اعداد و تعداد اشیاء ارتباطی برقرار کند.                                |
| مرحله‌ی دوم   | کودک به اشیاء دست می‌زند و یک عدد می‌گوید، ممکن است عدد به تعداد آن شیء اشاره‌ای نداشته باشد. |
| مرحله‌ی سوم   | کودک به درستی تا سه شیء را شمارش می‌کند.                                                      |
| مرحله‌ی چهارم | کودک تا عدد چهارالی ده شیء را به درستی شمارش می‌کند.                                          |
| مرحله‌ی پنجم  | کودک بیش از ده شیء را به درستی شمارش می‌کند.                                                  |

مربیان همچنین می‌توانند به کمک روش مدل‌سازی و به کارگیری عبارات و مقادیر مربوطه در زندگی روزمره، درک مفاهیم مقداری و اعداد را برای کودکان ساده‌تر کنند. این‌ها آموزش‌هایی غیر مستقیم و کاربردی هستند که به مراتب تأثیر عمیق‌تر و ماندگارتری نسبت به آموزش‌های مستقیم‌تر دارند. اگرچه استفاده از کاربرگ‌های آموزشی مرتبط مثل کاربرگ وصل کردن عدد به تعداد شکل‌ها یا رنگ کردن تعداد شکل درخواست شده نیز مؤثر هستند، خصوصاً در سال‌های

اولیه‌ی کودکی، توصیه بر استفاده از فعالیت‌های مربوط به زندگی روزمره و قابل درک برای کودکان است. برخی از فعالیت‌هایی که می‌توان از آن‌ها در راستای فراهم‌سازی شرایط برای شناخت مقادیر و اعداد کمک گرفت عبارتند از:

- **معرفی «ترین» ها:** بیایید بلندترین مدادها را این جا بگذاریم.
- **معرفی «تر» ها:** فکر می‌کنم تعداد صندلی‌های کلاس بیشتر از میزها است، شما چی فکر می‌کنید؟



- **شمارش ابزار مورد نیاز:** من ۵ مداد احتیاج دارم، ۱، ۲، ۳، ۴، ۵
- **معرفی زمان:** بعد از بازی با توپ، چند دقیقه استراحت می‌کنیم و بعد می‌ریم کلاس.
- **معرفی ترتیب‌ها:** اول لازمه لیوان‌های بزرگ‌تر رو بذاریم، بعد لیوان‌های کوچک و بعد بشقاب‌ها.
- **پرسیدن سؤال‌های مرتبط:** امروز چند تا دفتر احتیاج داریم که همه بتونن یک دفتر داشته باشند؟
- **بازی اعداد:** من دارم به یک عددی بین ۲ و ۴ فکر می‌کنم.
- **استفاده از ادبیات ریاضی:** بیایید این دوتا عروسک رو برگردونیم سر جاشون.
- **شمارش اجزاء محیط:** من ۵ تا صندلی تو حیاط می‌بینم، چند تا توپ تو حیاط هست؟
- **شمارش پله‌ها در حین بالا یا پایین رفتن:** ببینیم تا طبقه‌ی بالا چندتا پله داریم؟
- **معرفی مفهوم نصف:** نصف این نون برای شما، نصفش برای من.
- **از همین سبک فعالیت‌ها می‌توانیم برای معرفی مفاهیم مربوط به زبان نیز استفاده کنیم:**
- **استفاده از عبارات مربوط به زمان:** امروز، فردا، دیروز، عصر و ...
- **استفاده از نشانه‌های شروع و پایان فعالیت‌ها:** می‌خواهیم ده دقیقه تو حیاط بازی کنیم، وقتی این زنگوله رو تکون بدم یعنی زمانمون تمام شده.
- **استفاده از کلمات توصیفی حرکات:** دویدن تندتر از راه رفتن، بیایید بدویم تا زودتر به توپ‌ها برسیم.
- **توصیف زمان‌های فعالیت‌ها:** زمان ناهار خوردن ما بیشتر از زمان خوردن میان‌وعده است.

## مراحل رشد مهارت توصیف زمان و ترتیب‌ها (هوهمان، ۱۹۹۷)

|               |                                                                                                                                                                                |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| مرحله‌ی اول   | کودک درکی از زمان و ترتیب رخ دادن وقایع ندارد.                                                                                                                                 |
| مرحله‌ی دوم   | کودک برای اتفاق و کار بعدی برنامه‌ریزی می‌کند و می‌تواند اتفاقات را پیش‌بینی کند: همیشه بعد از ناهار وقت بازی داریم؛ پس بریم ناهارمونو بخوریم.                                 |
| مرحله‌ی سوم   | کودک ترتیب وقایع را به درستی توصیف می‌کند: بعد از مهدکودک می‌ریم فروشگاه و بعد می‌ریم خونه.                                                                                    |
| مرحله‌ی چهارم | کودک به درستی بازه‌های زمانی مختلف را مقایسه می‌کند: امروز بیشتر خونه‌ی مامان جون موندیم.                                                                                      |
| مرحله‌ی پنجم  | کودک در هنگام توصیف ترتیب وقایع، از ادبیات مناسب استفاده می‌کند: دیروز کمتر خونه‌ی مامان جون موندیم و بعد زمان بیشتری رو خونه‌ی خاله بودیم. امروز می‌ریم دوباره پیش مامان جون. |

بعد از اینکه مطمئن شدیم کودکان مفاهیم مقداری مربوط به اعداد را آموخته‌اند، می‌توانیم سراغ شکل نوشتاری آن‌ها برویم، برای این کار مسیری مشابه مسیر معرفی حروف را طی می‌کنیم:

- **مرحله‌ی اول:** نصب نوشته‌ی اعداد یکی یکی در فواصل زمانی منظم روی دیوارها و در دیدرس کودکان: روز اول عدد ۱ روی دیوار نصب شود و با یک تصویر مقدار آن مشخص شود. هفته‌ی بعد عدد ۲ اضافه شود و به همین ترتیب اعداد اضافه شوند. مهم است که فواصل زمانی، شکلی که انتخاب می‌شود و محل نصب و ... با توجه به نیازها، علائق و توانمندی کودکان انتخاب شوند.
- **مرحله‌ی دوم:** تقلید شکل اعداد در قالب بازی‌های مختلفی مثل خمیربازی، نوشتن روی نمک، نقاشی کشیدن و .... در این بخش نیز بهتر است کودکان خودشان فعالیت‌ها را انتخاب کنند و در آن‌ها شکل ظاهری عدد را با مقدار آن تطبیق دهند.
- **مرحله‌ی سوم:** تقلید نوشتن عدد و تطبیق آن با مقادیر مربوطه در قالب فعالیت‌های مختلف .

## ■ روابط کاربردی

یکی از اولین راه‌هایی که کودکان اشیاء را با آن می‌شناسند، شناخت کاربرد اشیاء است.

کودکان تمایل بسیاری به استفاده کردن از اشیاء و تمرین به‌کار بردن آن‌ها «شبییه بزرگ‌ترها» دارند.

حتماً تجربه‌ی این را داشته‌اید که کودکی برای یک شیء مثلاً جارو، اسم و تلفظ دیگری به کار می‌برد اما کاملاً به کاربرد آن آشنا است و می‌داند جارو برای چه کاری استفاده می‌شود. همچنین، کودکان تمایل بسیاری به استفاده کردن از اشیاء

و تمرین به‌کاربردن آن‌ها «شبییه بزرگ‌ترها» دارند. از دل شناخت ابزارها و کاربرد آن‌ها، مهارت‌های متنوعی بیرون می‌آیند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

**کشف شباهت‌ها:** کودکان به دنبال مقایسه کردن و کشف شباهت‌ها و تفاوت‌ها، می‌توانند اشیاء مختلف را به هم وصل کنند، دسته‌بندی و تقسیم‌بندی کرده، اشیاء را به ترتیبی خاص بچینند و آن‌ها را طبقه‌بندی کنند و به روابط علت و معلولی اتفاقات پی ببرند. مهم است بدانیم که پایه‌ی شکل‌گیری مهارت‌هایی که احتمالاً درباره‌ی آن‌ها شنیده‌اید، شناخت اشیاء یا محتوای مورد نظر و کاربردهای آن‌ها است. برخی از فعالیت‌هایی که این‌گونه مهارت‌ها را تقویت می‌کنند عبارتند از:

- **مقایسه‌ی تفاوت‌های واضح:** بیا بید بلندترین چوب را از روی زمین در حیاط پیدا کنیم.
- **دسته‌بندی اشیاء طبق الگویی منظم:** همه‌ی چوب‌ها را به ترتیب از بلندترین تا کوتاه‌ترین بچینیم.
- **کشف شباهت‌ها و تفاوت‌ها:** مقایسه‌ی انواع حیوانات و گیاهان و ....
- **تشخیص و توصیف شکل‌ها:** مربع‌ها را در کنار مثلث‌ها بگذاریم.
- **استفاده کردن و توصیف یک شیء از راه‌های مختلف:** جعبه‌ای که جای وسایل کاردستی است تبدیل به خانه‌ی یک خانواده در بازی نمادین می‌شود.
- **توصیف واقعیت در کنار خلق تصورات جدید:** من هندونه‌ای دوست دارم که همین‌طور قرمز باشه اما هسته نداشته باشه.
- **توصیف علت و معلول با مشاهده‌ی ابزارها:** قیچی کاغذ را می‌برد، چرا کاغذ بریده شده؟

## مراحل رشد مهارت دسته‌بندی کردن (پروژه‌ی ریاضی نوپیلد، ۱۹۷۳)

|               |                                                                                                                                                  |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| مرحله‌ی اول   | کودک نمی‌تواند اشیاء را دسته‌بندی کند.                                                                                                           |
| مرحله‌ی دوم   | کودک اشیاء شبیه به هم را در یک دسته‌بندی قرار می‌دهد.                                                                                            |
| مرحله‌ی سوم   | کودک می‌تواند اشیائی را که در عین وجود تفاوت‌ها، شباهت‌هایی نیز دارند در یک دسته قرار دهد: ستاره‌ها (شکل ستاره هستند اما رنگ‌هایشان متفاوت است). |
| مرحله‌ی چهارم | کودک می‌تواند شباهت‌هایی در اشیاء پیدا کند و آن‌ها را دسته‌بندی کند و درباره‌ی تشابهاتشان توضیح دهد.                                             |
| مرحله‌ی پنجم  | کودک اشیاء را با توجه به ویژگی‌های مشترکشان دسته‌بندی می‌کند: همه‌ی دایره‌هایی که هم قرمز هستند و هم بزرگ در یک دسته قرار می‌دهد.                |

مور (۲۰۰۸) تأکید می‌کند که یادگیری فرآیندی است که با مشارکت کودک به عنوان یادگیرنده و بزرگ‌سال به عنوان همراهی فعال و حمایت‌گر در مسیر یادگیری، طی می‌شود.

**با هم فکر کردن فرآیندی است** که به مشارکت کودک کمک می‌کند و یادگیرنده بودن را به او می‌آموزد. تا اینجا متوجه شدیم کودکان در بستری فرهنگی-اجتماعی می‌آموزند و حمایت از یادگیری آن‌ها به معنای فراهم کردن شرایط برای تجربه کردن است، بگذاریم خودشان تجربه کنند و بیاموزند. همچنین می‌دانیم رشد شناختی از ساده به سمت پیچیده پیش می‌رود و رشد فیزیکی و بزرگ شدن کودکان اگرچه به رشد شناختی آن‌ها کمک می‌کند، اما تنها عامل مؤثر بر رشد شناختی نیست.

می‌دانیم کودکان خودشان می‌توانند به صورت مستقل فکر کرده، انتخاب کنند و طبق داده‌های کسب شده، دانش خود را بسازند. بزرگ‌سالان در این مسیر، کودکان را همراهی می‌کنند و می‌دانند که اگرچه یادگیری و رشد دو امر مجزا هستند، اما به هم پیوسته بوده و بر هم تأثیرگذارند. کودکان در بازی کردن می‌آموزند و بازی کردن همواره یکی از راه‌های یادگیری برای کودکان است اما نه به این معنا که کودکانی که فقط بازی می‌کنند تمام عوامل لازم برای رشدشان مهیا می‌شود. زبان، نقش مهمی در رشد کردن کودکان ایفا می‌کند و کودکان در این مسیر به ابزارهای ذهنی-شناختی بسیاری از جمله حافظه، فکر کردن، برنامه‌ریزی کردن، حل مسأله و ... احتیاج دارند.

با تمام این دانشی که به همراه هم کسب کردیم، لازم است بدانیم در عمل چگونه می‌توانیم با کودکان همراه شویم تا شرایط را برای رشد کودکان فراهم‌تر کنیم. در این بخش به بررسی برخی از راه‌هایی که می‌توانیم از طریق آن‌ها مسیر را برای رشد کودکان در ساحت رشد شناختی و البته دیگر ساحت‌ها هموارتر کنیم، می‌پردازیم:

### ■ اجازه دهیم کودکان زندگی کنند

آینده‌ی کودکان ممکن است مربیان و والدین را نگران کرده یا ذهن آن‌ها را آن قدر مشغول آینده کند که فراموش کنند لحظه‌ی حال چقدر برای رشد کودکان ارزشمند است. تصور کنید تمام دغدغه‌ی شما این باشد که کودک وارد کدام مدرسه خواهد شد، در کدام مدرسه پذیرفته می‌شود یا چه شغلی خواهد داشت! در این صورت ممکن است آن قدر غرق آموزش مهارت‌های مربوط به آن مدرسه یا شغل آینده‌اش به کودک حتی در این سال‌های اولیه‌ی زندگی او شوید که از کمک به افزایش عزت‌نفس او یا عشق‌ورزیدن به او غافل شوید.

هلمز و کاتز (۲۰۰۱) چهار دسته از اهداف یادگیری را معرفی می‌کنند و هیچ‌کدام از آن‌ها صرفاً جنبه‌ی تحصیلی ندارند. این چهار دسته عبارتند از: دانش، مهارت، حالات ذهنی و احساسات. چهار دسته از اهداف یادگیری مطرح‌شده توسط هلمز و کاتز (۲۰۰۱) اهمیت حضور مربی و کودک را در لحظه روشن می‌سازند. یادگیرندگان و آموزش‌دهندگان موفق آن‌هایی هستند که از مسیر یادگیری لذت می‌برند.

### ■ حل مسائل را به کودکان بسپاریم

مهارت حل مسأله شاید در کلام به معنای حل کردن چالش، پیدا کردن راه حل و بیرون آمدن از یک شرایط سخت باشد، اما در واقع مهارت حل مسأله کمک می‌کند کودکان بتوانند دانش و مهارتی را که طی تجربیات زیسته‌ی خود کسب کرده‌اند در مسیری کارآمد، به کار بگیرند. حل مسأله چهار مرحله‌ی اصلی دارد (کیارنز، ۲۰۱۴)، البته مهم است مربیان کودک و خود کودکان به اهمیت پشتکار و انگیزه‌داشتن در حین فرآیند حل مسأله آگاه باشند:

- شناسایی و توصیف مسأله
- فکر کردن و شناسایی تمام راه‌حل‌هایی که به ذهن می‌رسد
- امتحان راه‌حل‌ها
- ارزیابی آنچه رخ داده



برخی از مربیان کودک پس از مطالعه‌ی کتبی این چنینی، غرق در دنبال کردن اصول ذکر شده در کتاب می‌شوند. فراموش نکنید وجود تعاملات معنادار بین مربی و کودک از اصول موفقیت در همراهی با کودک است. اگر فرآیند تعاملی شما با کودکان مصنوعی شود، شک نکنید کودکان متوجه این مصنوعی بودن می‌شوند و همین به تعاملات شما با کودکان آسیب می‌رساند. کافی است پس از مطالعه و درک هر بخش، آرام آرام به تمرین کردن نکات ذکر شده بپردازید.

### ■ برخی از راه‌های همراهی با کودکان در فرآیند حل مسأله

- نظاره‌گر باشید، وقتی مسأله‌ای پیش می‌آید در توصیف شرایط با کودکان همراهی کنید و مثل یک هم‌گروهی راه‌حل‌های ممکن را با آن‌ها بررسی کنید.
- خودتان همواره مهارت‌های حل مسأله‌ی خود را به کار بگیرید تا الگوی مناسبی برای کودکان شوید.
- برای فرآیندهای حل مسأله ارزش قائل شوید و مثلاً اگر به زمان بیشتری نیاز است، این زمان را در اختیار کودکان قرار دهید.
- کنجکاو باشید!
- سؤالات باز بپرسید و کنجکاوی و پرسش‌گری کودکان را تقویت کنید.
- فرصت‌هایی برای ایجاد مسائل و سپس حل آن‌ها فراهم کنید.
- برای پیدا کردن راه‌حل‌های متنوع، کودکان را تشویق کنید.
- از ابزارهایی استفاده کنید که کاربرد تک‌بعدی‌ای ندارند تا کودکان متوجه تنوع راه‌حل‌ها برای مسائل مختلف بشوند.

### ■ از بروز خلاقیت و کنجکاوی استقبال کنیم

با فراهم کردن شرایط خلاقانه، می‌توانیم از بروز خلاقیت استقبال کنیم و زمانی که کودکان رفتار، راه‌حل، گفتار یا هر اقدام خلاقانه‌ای انجام می‌دهند، با فراهم کردن شرایط و مثلاً مهیا کردن امکانات ابزاری بیشتر، به کودک کمک کنیم تا در آن زمینه بیشتر فکر کند، به چالش کشیده شود و مهارت‌های بیشتری را تمرین کند.



## مثال واقعی ۲۰۲۰

نگار داشت با بلوک‌های چوبی بازی می‌کرد که ناگهان نگاهش به تکه‌ای خمیر افتاد که از ساعت بازی با خمیر روی زمین مانده بود. نگار خمیر را برداشت و با وجود اینکه خمیر خیلی کوچک بود، شروع به ساختن دو سیب خیلی ظریف با خمیر کرد. مربی پیش او رفت:

مربی: نگار! برای بلوک‌های چوبی‌ات چه برنامه‌ای داری؟

نگار: اون‌ها درختن، دارم براشون سیب می‌سازم.

مربی: فکر می‌کنی درختت چندتا سیب می‌ده؟

نگار: فصل سیبه؟

مربی: بله!

نگار: پس خیلی سیب می‌ده!

مربی: پس بریم باز هم خمیر بیاریم برای سیب‌ها!

### ■ بگذاریم کودکان انتخاب کنند

وقتی کودکان خودشان انتخاب می‌کنند، در تجربیات مختلف شریک می‌شوند، مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری را تمرین می‌کنند و تاب‌آوری آن‌ها افزایش پیدا می‌کند. می‌توانید با فراهم کردن شرایط برای انجام چند فعالیت، از کودکان بخواهید برای زمان محدود خود تصمیم‌گیری کرده و فعالیت‌هایی را که می‌خواهند انجام دهند انتخاب کنند. با تکرار این فرآیند کودکان ارزیابی کردن شرایط، اولویت‌بندی، مدیریت زمان، حل مسئله و بسیاری مهارت‌های دیگر را نیز تمرین می‌کنند. فراموش نکنید گزینه‌هایی را که در اختیار کودکان قرار می‌دهید با توجه به توانمندی‌ها، علائق و نیازهای آن‌ها تعیین کنید.

### ■ شگفت‌زده شدن و ابراز هیجانات با صدای بلند، انرژی‌آفرین است

چقدر با صدای بلند ذوق می‌کنید؟ کودک درون شما چقدر زنده است و هیجان‌زده می‌شود؟ می‌توانید با انجام این کارها الگوی کودکان شوید. علاوه بر این، بلند فکر کردن و تبدیل افکار به کلام نیز می‌تواند الگوی مناسبی برای بلند فکر کردن کودکان باشد. مثلاً می‌توانید حتی در مواقع خیلی عادی، مثل انتخاب یک رنگ مداد بلند فکر کنید: «می‌خوام روی مقوای آبی رنگ کنم ... پس رنگ آبی خیلی معلوم نمی‌شه، بذار امتحان کنم ببینم مشکی چطوره ...».



## ■ از روتین‌ها به خوبی استفاده کنیم

در آموزش کودکان تلاش می‌کنیم تا مفاهیمی مثل نظم، استمرار، احترام‌گذاشتن را نیز در کنار آموزش غیر مستقیم مفاهیمی مثل رنگ، اشکال و مقدادی به صورت غیر مستقیم آموزش دهیم. روتین‌ها و الگوسازی‌ها به ما در این زمینه کمک می‌کنند. می‌توانیم در برنامه‌ریزی برای روتین‌ها بلند فکر کنیم و مثلاً صبح بلندبلند پرسش‌های مربوط به برنامه‌ریزی‌ها را از خود پرسیم تا کودکان متوجه روند برنامه‌ریزی‌ها و چگونگی اجرای آن‌ها نیز بشوند، می‌توانید از این سبک پرسش‌ها استفاده کنید:

- امروز چند نفریم؟ چند نفر برای ناهار می‌موند؟
  - کیا دیروز بودند امروز نیستند؟
  - امروز به ماژیک‌های رنگی هم احتیاج داریم، چه زمانی بیارمشون؟
- می‌توانید در مسیر آماده‌شدن برای اجرای روتین‌ها از خود کودکان نیز کمک بگیرید:
- امروز برای بازی تو حیاط به لیوان‌های آب احتیاج داریم، می‌تونی همه‌ی لیوان‌های آبی رو بیاری؟
  - لازمه این وسایل رو جمع کنیم، کدوم جعبه جای کافی برای همه‌ی این‌ها داره؟

## ■ سؤال پرسیدن را رواج دهیم

اینکه ما به عنوان مربیان کودک سؤال داشته باشیم مفاهیم مختلفی مثل ارزشمندبودن پرسش‌گری را به کودکان می‌آموزد و کمک می‌کند کودکان نیز پرسش‌گری را تمرین کنند. البته که شیوه‌ی طرح پرسش‌ها، ادبیات استفاده‌شده در پرسش‌ها نیز اهمیت بسیاری دارد.

همچنین، برای تقویت مهارت پرسش‌گری که به رشد شناختی کودکان کمک می‌کند، لازم است شنوندگان خوبی برای پرسش‌های کودکان باشیم. اگر خودمان پرسشی مطرح می‌کنیم زمان لازم برای فکرکردن را در اختیار کودکان قرار بدهیم و اگر کودکان از ما پرسشی

برای تقویت مهارت پرسش‌گری که به رشد شناختی کودکان کمک می‌کند، لازم است شنوندگان خوبی برای پرسش‌های کودکان باشیم.

”

دارند، پس از ارائه‌ی بخشی از پاسخ، می‌توانیم با طرح پرسش‌های باز دیگر، کودکان را کنجکاوتر کنیم.

## ■ هنگام پاسخ‌دادن به پرسش‌ها، به این نکات توجه کنیم

- کلامی که استفاده می‌کنید برای کودک قابل درک باشد.
- به کودک نشان دهید که به شنیدن پرسش او و پاسخ دادن به آن علاقمند هستید.
- در پرسش‌هایی که سوگیرانه هستند، عدالت را حفظ کنید و صادقانه جواب دهید.
- از آنچه کودک می‌داند کمک بگیرید تا دانش جدید را به کمک آن برای کودک توضیح دهید.
- پرسش‌هایی برسید که به شما کمک کنند میزان آگاهی کودک را در آن زمینه کشف کنید.
- کودک را به ادامه‌دادن پرسش‌گری و گفت‌وگو در آن زمینه تشویق کنید.
- هنگام پاسخ‌گویی به پرسش‌های کودکان، در پاسخ دادن به سؤال با سؤالی دیگر، تعادل را حفظ کنید تا اعتماد کودکان به ما خدشه‌دار نشود و از پرسیدن پرسش‌های خود کلافه نشوند.

به طور خلاصه، برای تقویت مهارت‌های شناختی کودکان از راهبردهایی که شامل این موارد می‌شوند کمک بگیرید:

۲ تقویت عزت نفس و اعتماد به نفس کودکان

۱ حمایت عاطفی و اجتماعی از کودکان

۴ توجه به تفاوت‌های فرهنگی-اجتماعی خانواده‌ها و کودکان

۳ تقویت مهارت‌های ارتباطی از طریق فراهم کردن شرایط و ابزار مناسب

۶ فراهم‌سازی فرصت‌های بیشتر برای کشف و جست‌وجوگری

۵ فراهم‌سازی شرایط برای کسب مهارت‌ها و دانش جدید در محیط

۸ تقویت مهارت‌های زبانی کلامی لازم برای ارتباط با دیگران

۷ تشویق کودکان برای به اشتراک گذاشتن افکار مختلف و تعامل با دیگران

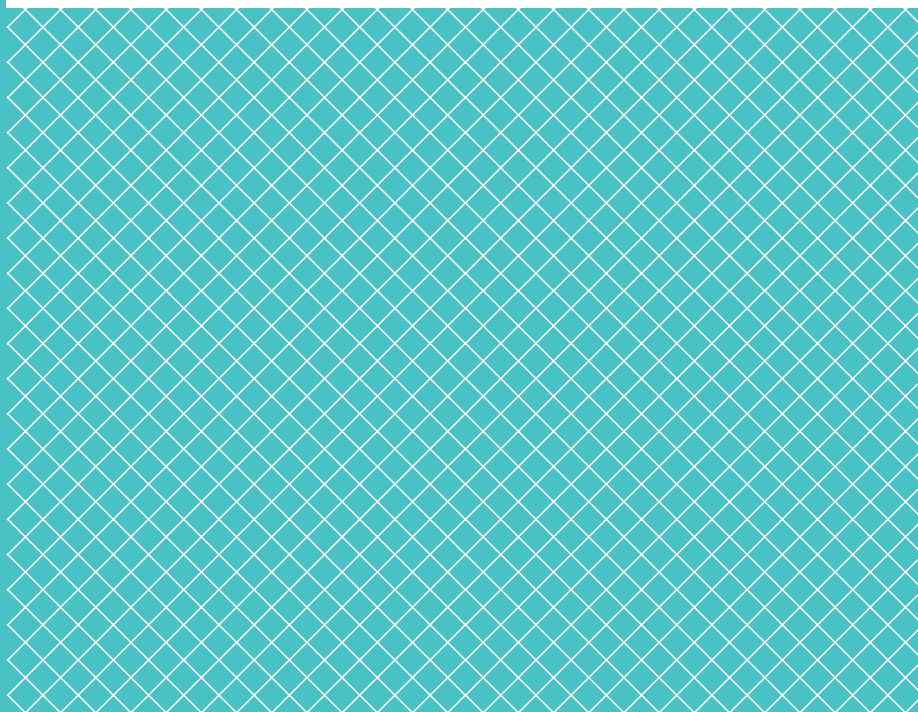
۵ استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی: پازل‌ها، وصل‌کردنی‌ها، بازی‌هایی مثل کاپوچین و...

۴ فراهم‌سازی محیط یادگیری غنی

۱۱ توجه به تفاوت‌های فردی و منحصر به فرد بودن روند رشدی هر کودک.

# فصل سوم

## مشاهده و مستندسازی





### اهمیت مشاهده‌گری و مستندسازی

”

از طریق مشاهده‌گری دقیق،  
مربیان می‌توانند همراهانی اثرگذار  
برای کودکان باشند.

## مقدمه

یکی از حیطه‌هایی که توجه به آن در آموزش کودکان اهمیت بسیاری دارد، مشاهده‌گری است. ممکن است با خود فکر کنید آنچه اهمیت دارد ارزیابی است! اما از همین ابتدای فصل، لازم است بدانیم مشاهده‌گری، امکانات بسیاری در اختیار مربیان قرار می‌دهد که مستندسازی و ارزیابی یکی از آن‌ها است. مربیان کودک مهارتی نیاز دارند که با آن بتوانند همراهی مناسب‌تری با کودکان در روندهای رشدی و پیشرفتشان داشته باشند و به آن‌ها کمک کنند تا از خطر تعمیم دادن دانش خود به همه‌ی کودکان در امان بمانند.

## اهمیت مشاهده‌گری و مستندسازی

در هر مرکزی و با هر برنامه‌ی آموزشی که کار کنیم، برای انجام کارهای اثرگذار و منسجم، لازم است نسبت به اهداف و سیاست‌های آموزشی آن مراکز آگاه باشیم. اگر موافق این سخن هستید، پس حتماً می‌دانید که مشاهده‌گری، مستندسازی و ارزیابی بخشی از تمام برنامه‌های آموزشی و در برخی حتی اصلی‌ترین بخش برنامه‌ی آموزشی هستند. توجه ویژه‌ی ما به مشاهده‌گری به دلیل تأثیرگذاری آن بر برنامه‌ریزی‌های آموزشی و رفتاری مربیان است. تمرکز ما در این بخش بر روابط در هم تنیده‌ی بین مشاهده‌گری، ارزیابی و برنامه‌ریزی به عنوان یک چرخه است، نه سه مفهوم مستقل و جدا.

مثلاً اگر ما مشاهده‌گران حاذقی باشیم اما نتوانیم مشاهداتمان را تفسیر کنیم، فکر می‌کنید فایده‌ای هم خواهد داشت؟ ارزیابی‌های بی‌پایه نیز این چنین است، فکر می‌کنید ارزیابی‌هایی

که به صورت سطحی و بدون توجه به نکات اصلی در رشد کودک نوشته شده باشند، چیزی جز انجام مراحل اداری تعریف شده برای این کار هستند؟ هدف ما در این بخش کسب آگاهی درباره‌ی چرایی‌های مربوط به مشاهده‌گری، مستندسازی و ارزیابی است. چرا فکر می‌کنید کودکان باید ارزیابی شوند؟ چرا بعد از یک مشاهده‌گری، فعالیتی خاص را به کار گرفتید؟ و ... برای شروع مبحث مشاهده‌گری، مستندسازی و ارزیابی، لازم است معانی چند واژه و عبارت را با هم مرور کنیم (برودی، ۲۰۱۳).

### مربی کودک

تا این مرحله از کتاب به معنا کردن مربی کودک پرداختیم، زیرا در این بخش به ضرورت درک جایگاه فردی که مسؤول انجام مشاهده‌گری، مستندسازی و ارزیابی است، می‌پردازیم. همواره برای افرادی که متعهدانه به کارکردن با کودکان می‌پردازند درباره‌ی معنای این عبارت بحث و گفت‌وگو بوده و خواهد بود. نات براون (۲۰۰۶) عبارات مختلفی را برای توصیف این افراد به کار می‌برد، مثلاً "آموزگاران حرفه‌ای"، مونته‌سوری (۱۹۶۵) هم این افراد را "کارگردان" می‌نامید. در این کتاب منظور ما از مربی کودک، افرادی است متخصص، که پس از کسب دانش و مهارت در حوزه‌ی کار با کودکان، به کارکردن با کودکان در قالب مربی کودک در مراکز آموزشی کودکان مشغول به کار هستند.

### فعالیت‌های آغازشده توسط بزرگسالان

این فعالیت‌ها توسط مربیان طراحی شده و آغاز می‌شوند و به همین دلیل نیز دلایل انجام فعالیت و فرآیند آن، توسط خود بزرگسالان درک می‌شود. ممکن است این فعالیت‌ها طبق برنامه‌های آموزشی مرکز، علائق فردی مربی، علائق کودکان و یا به دنبال نتیجه‌ی یک مشاهده‌گری تدوین شده باشند. این فعالیت‌ها توسط بزرگسالان پیشنهاد شده‌اند و یک فعالیت از قبل تعیین شده هستند.

### فعالیت‌های آغازشده توسط کودکان

فعالیت‌هایی که با ایده‌ی کودکان و بر طبق علائق آن‌ها خلق می‌شوند، در دسته‌ی فعالیت‌های آغازشده توسط کودکان قرار می‌گیرند. مثلاً ممکن است به دنبال مکالمه‌ی کودک با مربی یا کشف یک وسیله‌ی جدید توسط کودکان، این دسته از فعالیت‌ها آغاز شوند. این فعالیت‌ها به طور ناگهانی شکل می‌گیرند و از قبل برنامه‌ریزی شده نیستند.

## فعالیت‌های راهبری شده توسط بزرگسالان

فعالیت‌هایی که بزرگسالان آن‌ها را هدایت می‌کنند، می‌توانند هم توسط کودکان و برپایه‌ی ایده‌ها و علائق آن‌ها آغاز شده باشند، هم توسط بزرگسالان. ویژگی مهم این نوع فعالیت‌ها این است که فرآیندهای یادگیری در آن‌ها توسط مربی هدایت می‌شوند، مفاهیم با حضور مربی آموخته می‌شوند و مربی در این مسیر کودکان را پشتیبانی کرده و در صورت نیاز، منابعی به فرآیند یادگیری اضافه می‌کند. در واقع مربیان در این نوع فعالیت‌ها روند را به سمتی هدایت می‌کنند که خود برای آن برنامه‌ریزی کرده‌اند.

## فعالیت‌های راهبری شده توسط کودکان

در این فعالیت‌ها، کودک مسیر یادگیری را تعیین می‌کند. مربی در این دسته از فعالیت‌ها فقط مشاهده‌گر است تا مراقب امنیت کودکان باشد و در صورت نیاز یا در صورت درخواست کودکان، به آن‌ها کمک کرده و از آن‌ها پشتیبانی کند. فعالیت‌های این چنینی به سمتی پیش می‌روند که کودکان می‌خواهند و مراحل آن‌ها برای مربیان، شفاف و قابل پیش‌بینی نیست.

## تفکر اشتراکی پایدار

یکی از تعاریف ارائه‌شده از تفکر اشتراکی پایدار، در EPPE (۲۰۰۴) مطرح شده است: مرحله‌ای که در آن دو یا چند نفر با یکدیگر کار فکری می‌کنند تا مسأله‌ای را حل کنند، مفهومی را درک کنند، فعالیتی را ارزیابی کنند یا بحثی را ادامه دهند؛ همه‌ی اعضای باید در فرآیند فکری مشارکت داشته باشند و این فرآیند باید رشد کرده و توسعه یابد (سیراج بلچفورد و همکاران، ۲۰۰۸). برودی (۲۰۰۴) این مفهوم را گسترده‌تر می‌بیند و مثلاً مکالمات کوتاهی که به فرآیندهای فکری کودک کمک می‌کنند را نیز در زمره‌ی تفکرات اشتراکی پایدار جای می‌دهد.

مکالمات شفاهی بخشی از این تبادل اطلاعات هستند، اما این مفهوم شامل ایده‌هایی که در حین انجام فعالیت‌ها میان کودکان رد و بدل می‌شود نیز می‌شوند، مثلاً مکالمات کودکان درباره‌ی استفاده از بلوک‌های چوبی برای ساخت شهری چوبی؛ مکالماتی که همواره در محیط‌های کودک در جریان هستند و همان مکالماتی که مربیان حاذق با کودکان در زمان‌ها و شرایط مختلف دارند.



## چرا مشاهده‌گری کنیم؟

برای اینکه بزرگ‌سالان بتوانند واقعاً ببینند، باید مشاهداتی دقیق و جزئی درباره‌ی اینکه کودکان چه می‌کنند انجام دهند، رفتارها و فعالیت‌های کودکان را درک کنند، موفقیت‌های آن‌ها را ببینند و فرصت‌های یادگیری بیشتری فراهم کنند (نتبراون، ۱۹۹۶).

سال‌های اولیه‌ی زندگی یک کودک در رشد او بسیار اثرگذارند، تجربیاتی که کودک در این سال‌ها می‌کند بر رشد مغزی او و سلامت‌ش آثار مادام‌العمری می‌گذارند (تامپسون، ۲۰۰۱). شما به عنوان مربی کودک زمان بسیاری را با کودکان می‌گذرانید و نقشی حیاتی در تعیین تجربیات آن‌ها دارید. مشاهده‌گری یعنی مشاهده‌کردن و توجه‌کردن به مدل‌های بازی کودک، رفتارها و برخوردهایش در طول روز به صورت مستمر. شما در جایگاه منحصربه‌فردی قرار دارید که می‌توانید در آن اولین نفری باشید که بسیاری از ویژگی‌های منحصربه‌فرد کودکان را کشف کنید و با به‌کارگیری این دانش، مسیر رشدی مؤثرتری برای کودکان تدوین کنید. بله، یکی از دلایل اهمیت مشاهده‌گری، کشف ویژگی‌های منحصربه‌فرد کودکان و انجام اقدامات آموزشی-پرورشی مؤثر بر مبنای آن‌ها است.

مشاهده‌گری با دقت و ظرافت، به شما در درک تفاوت‌ها کمک می‌کند. درک تفاوت‌ها برابر است با افزایش توانایی پذیرش و پذیرش‌داشتن، یعنی انعطاف. منعطف بودن از ویژگی‌های ضروری برای مربیان کودک است و به مربیان کمک می‌کند تا بتوانند خود را با تغییرات مختلف از هر نوعی مطابقت داده و به مسیر ادامه دهند. منظورمان از

درک تفاوت‌ها برابر است با افزایش توانایی پذیرش و پذیرش‌داشتن، یعنی انعطاف.

تغییرات شامل تغییرات مختلفی مثل تغییرات در برنامه‌ی آموزشی، سیاست‌های آموزشی، همکاران، رفتارهای کودکان، رفتارهای خانواده‌ها و ... می‌شوند.

مشاهده‌گری پایه و اساس فرآیند یا چرخه‌ی مشاهده‌گری، مستندسازی، ارزیابی و برنامه‌ریزی است. پس اهمیت دیگری برای مشاهده‌کردن این است که اگر مشاهده‌گری نباشد، بقیه‌ی مراحل طی نخواهند شد و اگر هم طی شوند، روند سالم و اثرگذاری برای آن‌ها طی نخواهد شد. پس اگر مشاهده‌گری اصولی رخ ندهد یا اصلاً مشاهده‌گری رخ ندهد، نمی‌توان بر نتایج ارزیابی و برنامه‌ریزی اعتماد کرد. بدون شناخت تک‌تک کودکان، علائق آن‌ها و توانمندی‌هایشان، برنامه‌ریزی برای یک روند آموزشی-یادگیری کارآمد، پرچالش و هیجان‌انگیز غیر ممکن است (برودی، ۲۰۱۳).



با خود فکر کنید برنامه‌های آموزشی انتخاب شده بدون طی کردن روند مشاهده‌گری چقدر اثرگذارند و چگونه؟

.....

.....

**حال** که درباره‌ی اهمیت مشاهده‌گری و برخی از دلایل آن صحبت کردیم، با هم برخی از چرایی‌های اصلی مشاهده‌گری را بررسی می‌کنیم. البته دلایل متعددی برای مشاهده‌گری وجود دارد، دلایلی مثل تأمین امنیت، سلامتی و رفاه کودکان، در این کتاب به برخی از آن‌ها می‌پردازیم.

### ۱. همراه شدن با کودکان

منظور از همراه شدن با کودکان، کشف علائق، توانمندی‌ها و نیازهای کودکان با هدف ایجاد ارتباط سالم، انگیزه و برنامه‌ریزی برای فراهم‌سازی شرایط برای رشد کودکان است. این فرآیند ممکن است به سادگی کشف علاقه‌ی کودک به یک قطعه‌ی موسیقی یا به پیچیدگی کشف نیاز کودک به قدم زدن باشد. یکی از راه‌های مؤثر برای شروع همراهی با کودکان، زمان گذاشتن برای آن‌ها و زمان گذراندن با آن‌ها است، هم به صورت مستقل و جداگانه و هم در گروه، هم در قالب فعالیت‌های در محیط بسته و ساختمان و هم در قالب فعالیت‌هایی در محیط باز و طبیعی؛ به طور خلاصه، زمان گذراندن با کودکان نباید محدود به شرایطی خاص باشد. اگر محدود به شرایطی خاص شود، اعتبار نتایج مشاهده‌گری کم می‌شود چرا که رفتارها و واکنش‌های کودکان در شرایط و زمان‌های مختلف، متفاوت است.

همان‌طور که اشاره کردیم، کشف نیازهای کودکان بسیار اهمیت دارد. ما موظفیم هم برای رفع نیازها اقدامات اجرایی انجام دهیم و هم آن‌ها را در برنامه‌ریزی‌های خود در نظر داشته باشیم. مثلاً در رویکرد مונته‌سوری (۱۹۴۹)، زمان‌های خاصی در روند رشدی هر کودک حساس به شمار می‌روند و کودک در هر کدام از این زمان‌ها، نیازمند رشد در حوزه‌ی رشدی خاصی است و در آن حوزه، بیشتر کسب دانش می‌کند. این «زمان‌های اول»، همان‌طور که کرتیس و اوهاگان (۲۰۰۳) آن‌ها را نام‌گذاری کرده‌اند، زمان‌هایی هستند که مغز در آن‌ها در زمینه‌ی خاصی رشد می‌کند.

ما می‌توانیم با مشاهده‌گری، این زمان‌ها را کشف کنیم و سپس با توجه به آن‌ها، با تدوین فعالیت‌ها و شرایط مناسب، زمینه‌های رشد کودک را فراهم کنیم. فراموش نکنیم هر کودک، روند رشدی و سرعت رشدی خاص خود را دارد و مشاهده‌گری برای هر کودک باید به صورت مستقل انجام گیرد.

## ۲. کشف الگوها

الگوها، مدل‌های رفتاری و فکری هستند که در پس محتواهای مختلف، شرایط مختلف و تجربیات خاص کودکان قرار دارند (آتی، ۱۹۹۰). به عبارت دیگر، الگوها مدل‌های کنش‌ها و رفتارها هستند (نمبراون، ۲۰۰۶). پس الگوها، کنش‌ها و رفتارهای تکرار شونده‌ی کودکان در بازی‌ها، نقاشی‌ها و صحبت‌کردن‌های کودکان هستند (بوردی، ۲۰۱۳).

به عنوان مثال، ممکن است در کودکی الگوی جابه‌جا کردن ببینید و متوجه شوید این کودک همواره وسایل را جابه‌جا می‌کند. مثلاً می‌بینید که از هر سطحی برای جابه‌جا کردن وسایل استفاده می‌کند. اگر دوچرخه‌ای در دسترس او قرار می‌گیرد، از آن برای جابه‌جا کردن اسباب‌بازی‌ها استفاده می‌کند، اگر کیفی دارد از آن هم برای جابه‌جا کردن وسایل استفاده می‌کند. در بخش بازی‌ها الگوهای متفاوت را معرفی و بررسی کرده‌ایم.

با مشاهده‌کردن می‌توانیم این الگوها را کشف کنیم و سپس از دانش خود درباره‌ی این الگوها، برای برنامه‌ریزی و تنظیم فعالیت‌های آموزشی-یادگیری کودکان استفاده کنیم. مثلاً اگر بخواهید برای آموزش و رشد مهارت‌های فکری و ریاضی، کودکی را که الگوی رفتاری‌اش «جابه‌جاکننده» است مشارکت دهید، آن وقت بازی جابه‌جا کردن تعداد مشخصی ابزار از این سمت اتاق به آن سمت، فعالیت مناسبی است. البته باید توجه داشته باشیم که همه‌ی کودکان هم، الگوی مشخصی ندارند و ممکن است الگویی به صورت موقت و گذرا در بازی‌هایشان مشخص شود اما ادامه پیدا نکند و بلافاصله کودک از الگوی دیگری پیروی کند.

## ۳. نیازهای ویژه‌ی آموزشی

در برخی شرایط نیازهای ویژه‌ی کودکان از تولد مشخص می‌شوند اما در برخی شرایط هم این نیازها تا چند سال اول زندگی کودک قابل تشخیص نخواهند بود. تشخیص این دسته از نیازهای ویژه‌ی کودکان فقط با مشاهده‌گری مداوم امکان‌پذیر است و ممکن است مربیان متوجه روندی ثابت یا رو به پایین در حیطه‌ی رشدی خاصی برای کودکان بشوند. مثلاً ببینند مهارت‌های زبانی-کلامی کودکی در مدت زمان طولانی تغییری نکرده، یا تقلیل رفته است.

در مواردی این‌چنینی، توصیه نمی‌شود مربیان مستقیماً دست به تشخیص یا قضاوت بزنند. مربیان موظفند در صورت مشاهده‌ی مواردی این‌چنینی، بدون هیچ قضاوتی مشاهدات خود را به اطلاع متخصصین مربوطه برسانند و از آن‌ها بخواهند به موضوع رسیدگی کنند. اما مشاهده‌گری به عنوان اصلی‌ترین مرحله‌ی تشخیص، به عهده‌ی مربیان است و از این رو، اهمیت بسیاری دارد.

#### ۴. مربی‌کلیدی

لازم است در مراکز آموزش کودک، هر کودک با یک مربی رابطه‌ای کلیدی داشته باشد، یعنی هر کودک، یک مربی کلیدی داشته باشد. مربیان کلیدی کودکان قبل از ورود کودک به مجموعه از شیوه‌های مختلفی مثل جلسات معارفه، بازدید از منزل و زمان‌گذراندن با کودک و خانواده‌اش، اطلاعات کلی اما مهمی درباره‌ی کودک به دست می‌آورد. مربی کلیدی کودک وقتی کودک به مجموعه می‌آید، از او استقبال می‌کند و فرآیند ورود کودک به بستر یادگیری جدید را تسهیل می‌کند.

مربیان کلیدی کودکان، همواره کودک را با دقت و با اشراف به شرایط زندگی‌اش مشاهده می‌کنند. اطلاعات و مشاهدات مربیان دیگر در کنار اطلاعات و مشاهدات مربیان کلیدی معنادار می‌شوند.

مربیان کلیدی می‌دانند کودک خواب کافی داشته یا نه، آیا روز قبل تجربه‌ی شیرین یا تلخ خاصی داشته است یا خیر و از این قبیل اطلاعات. مربیان کلیدی در زمان خداحافظی کودکان با مجموعه کودک را تحویل خانواده می‌دهند و گزارش روز را به خانواده‌ها ارائه می‌دهند. در صورتی‌که مربی کلیدی حضور نداشته باشد، نماینده‌ی او این کار را انجام می‌دهد. مربیان کلیدی رابط اصلی خانه و مرکز آموزشی هستند.

مربیان کلیدی مشاهده‌گران اصلی کودکان هستند. آن‌ها مشاهدات را به گونه‌های مختلف

مستندسازی می‌کنند (مکتوب، صوتی، فیلم، تصویری و ...). در فرآیند شکل‌گیری رابطه‌ی مربی کلیدی با کودکان، مربیان باید در فضای میان خودشان و کودک، «عشق حرفه‌ای» (نتبراون و پیچ، ۲۰۰۸) و رابطه را طوری مدیریت کنند که بیش از حد در مرکز توجه کودک قرار

نگیرد و همچنان با مادر و پدر در مرکز رابطه باشند. اما دل‌بستگی کودک به مربیان بخشی از

”

مربیان کلیدی مشاهده‌گران اصلی کودکان هستند.

تجربیات دل بستگی کودکان محسوب می شود و در صورتی که روابط به صورت حرفه ای مدیریت شوند، مانعی برای آن نیست (نتبراون و پیچ، ۲۰۰۸). در نتیجه، یکی دیگر از دلایل اهمیت مشاهده گری، ساختن رابطه ی مربی کلیدی با کودک است.

## ۵. پژوهش

ممکن است در نظر شما پژوهش و تحقیق، بخشی از فرآیندهای آکادمیک و آموزشی بزرگ سالان به نظر برسد، اما مشاهدات پژوهشی فقط برای فضاهای دانشگاهی نیستند. مدل ساده شده ای از مشاهده ی پژوهشگری هر روز در حال رخ دادن است. مثلاً تغییر جای میز غذا و بررسی و واکنش بچه ها، یا انجام آزمون و خطا در ساعت برگزاری کلاس و بررسی میزان مشارکت کودکان. در واقع مشاهداتی که پیش از انجام تغییرات هدفمند و پس از انجام آن ها انجام می شوند، بخشی از پژوهش های هدفمند غیر رسمی هستند. شما از پژوهش هایی این چنینی که برپایه ی مشاهدات انجام می شوند، می توانید تصمیم بگیرید که کارتان تأثیرگذار بوده یا خیر و یا چقدر تأثیرگذار بوده است. این نوع از مشاهدات همواره در حال رخ دادن هستند. بنابراین مشاهده گری برای ایجاد تغییرات مؤثر، ضروری است.

در تمامی مراحل مشاهده گری، مستندسازی اهمیت بسیاری دارد زیرا حافظه ی ما مربیان کودک در برخورد با تعداد زیادی از کودکان، قابل اطمینان نیست و انواع مستندسازی، دیدگاه های مختلفی به ما، مربیان دیگر و خانواده های کودکان می دهد. چند نکته ی اصولی دیگر باید در مسیر مشاهده گری رعایت شوند:

### ■ پایبندی به اصول اخلاقی

کارکردن با کودکان لذت بخش است. باید همواره مسؤولیت های خود را به خود یادآوری کنیم و همه ی فعالیت های خود، خصوصاً فرآیندهایی مثل مشاهده گری، مستندسازی و ارزیابی را با توجه به حقوق کودک و شرایط فرهنگی-اجتماعی او انجام دهیم.

### ■ رضایت نامه

با آغاز حضور کودک در مجموعه، مراکز موظفند به صورت کتبی از خانواده ی کودک رضایت نامه ی مشاهده گری، مستندسازی و ارزیابی بگیرند. رضایت نامه ی اقدام عملی در صورت مشاهده ی خشونت علیه کودکان نیز در بدو ورود کودک از خانواده گرفته می شود تا در صورت مشاهده ی هرگونه خشونت، مسؤولین مرکز بتوانند اقدام لازم برای حفظ امنیت کودک را انجام دهند.

کودکان و بزرگسالان در جایگاه مختلفی از نظر قدرتی قرار دارند و این «تفاوت قدرتی» (کوهن و همکارن، ۲۰۰۷) گاهی باعث می‌شود اتفاقاتی برای کودکان رخ دهد که ضرورتی برای آن‌ها وجود ندارد و در عین حال، باب میل آن‌ها نیست و خودشان می‌دانند که این اتفاق، آن‌ها را آزرده خاطر می‌کند. به همین دلیل، مهم است از کودکان نیز رضایت بگیریم. با توجه به سن و توانمندی کودکان، این رضایت به معنی این است که مطمئن شویم کودکان می‌دانند که مربیان چرا عکس می‌گیرند، می‌نویسند و با دقت کودکان را مشاهده می‌کنند. مربیان می‌توانند گاهی برای اطمینان از این آگاهی، محتوای مستندسازی شده‌ی مشاهدات خود را با کودکان در میان بگذارند و مثلاً با نشان دادن عکس یک فعالیت، از آن‌ها درباره‌ی خاطره‌ی آن روز سؤال کنند.

نتایج مشاهدات مربیان کودک فقط و فقط برای اهداف آموزشی-پرورشی استفاده می‌شوند و تحت هیچ شرایطی قابل انتقال به دیگران نیستند. مربیان اجازه ندارند درباره‌ی مشاهدات خود حتی با خانواده یا دوستان نزدیک خود صحبت کنند.

**در بند سوم کنوانسیون حقوق کودک** سازمان ملل (یونیسف، ۲۰۱۲) نوشته شده :

«در هر کاری که به کودک مربوط می‌شود ...  
اولین دغدغه باید منافع کودک باشد.»

و این مهم، باید در حین مشاهده‌گری هم رعایت شود. از خود بپرسید: آیا این فعالیت برای کودک تنظیم شده است یا برای اهداف مربی؟

### ■ احترام گذاشتن به کودک در حین مشاهده‌گری

احترام گذاشتن به کودکان یعنی شنیدن نظرات آن‌ها و توجه کردن به خواسته‌هایشان.

همه‌ی کودکان حق دارند  
احساس خوبی نسبت به  
خود داشته باشند.

سیراج (۱۹۹۶)

سیراج (۱۹۹۶) می‌گوید: «همه‌ی کودکان حق دارند احساس خوبی نسبت به خود داشته باشند.» همیشه باید به یاد داشته باشیم که علائق، خواسته‌ها، نیازها و حقوق کودکان باید در مرکز هرآنچه ما مربیان کودک انجام می‌دهیم باشد. از همین رو، مربیان کودک موظفند همواره برای

مراقبت از تأثیرات افکار و عقاید خود بر رفتارهایشان با کودکان و نیز بر تصمیمات کاری خود تسلط داشته باشند.

عقاید و باورهای مربیان می‌توانند در صورتی که با نگاهی سنجش‌گرایانه بررسی نشوند، بر مشاهدات مربیان و مستندسازی‌ها و در نتیجه، ارزیابی‌هایشان از کودک تأثیر بگذارند. باید دائماً از خود پرسیم: مثلاً اگر کودکی می‌خواهد از درختی بالا برود و ما می‌خواهیم سریع بگوییم نه، ابتدا پرسیم: چرا می‌خواهم بگویم نه؟ آیا دلیلی شخصی در من وجود دارد؟ آیا والدین من در کودکی اجازه نمی‌دادند از درخت بالا بروم؟ و .... افکار و عقاید ما ممکن است بر چسب‌هایی به کودکان بزنند که در تمام عمر آن‌ها، همراهشان باشد. در فرآیندهای مشاهده‌گری، تفکر سنجش‌گرایانه را فراموش نمی‌کنیم.

### ■ ویژگی‌های یک مشاهده‌گری کارآمد

همان‌طور که یک فصل کامل از این کتاب به شناخت خود اختصاص داده شده بود، در این بخش نیز ضروری است بدانیم برداشت‌های ما و جامعه‌ی ما از ماهیت کودک و کودکی، تأثیر مستقیمی روی نتایج مشاهدات و ارزیابی‌های ما از کودک دارند (آیونا پالوگو، ۲۰۱۹). در طول تاریخ کودک با عناوین مختلفی مثل: کودک به عنوان مخلوق بی‌گناه و معصوم، یک کارآموز، اعضای گروهی خاص در جامعه (میلز و میلز، ۲۰۰۰) و ... معرفی شده‌اند.

در این کتاب، کودک انسانی دارای حقوق و مسؤولیت‌های متناسب با توانمندی‌های خود است و صلاحیت‌های لازم برای حضور در جامعه را دارد. این دیدگاه از کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل برگرفته شده است (۱۹۸۹). ما به عنوان مربیان کودک موظفیم مشاهدات و مستندات خود را با این دیدگاه تنظیم و ثبت کنیم، نه با دیدگاهی برتری‌جویانه نسبت به کودکان. برای اینکه مستندات مشاهده‌گری شما قابل استفاده باشد، وجود چهار بخش در آن ضروری خواهد بود:

### نام کودک / کودکان

در مستندات خود حتماً نام کودک (مشاهدات فردی) و نام کودکان (مشاهدات گروهی) را یادداشت کنید تا بتوانید در مشاهدات بعدی، ارزیابی‌ها و برنامه‌ریزی‌ها از آن‌ها استفاده کنید.

### تاریخ

کودکان همواره در حال رشد و تغییر هستند. رفتارهای آن‌ها نیز در شرایط مختلف و زمان‌های مختلف تغییر می‌کند. اتفاقات روزانه نیز با هم متفاوتند و به همین دلیل ذکر تاریخ

در کنار ذکر حوادث مهم آن روز، چه برای کودک در خانه و قبل از حضور در مرکز و چه حوادث رخ داده در مرکز، اهمیت بسیاری دارد. این اطلاعات گاهی می‌تواند به ما در پیدا کردن برخی از الگوهای رفتاری کودکان کمک کند و ما را از انجام ارزیابی‌های نادرست دور کند. مثلاً در تاریخ ۱۵ آبان ماه ۱۳۹۹ برای کودکی نوشته شده است: «امروز ۵ بار به خاطر به دست نیاوردن ابزار مورد نیاز با دوستانش دعوا کرد». وقتی خواننده این را ببیند ممکن است چندین فکر متفاوت درباره‌ی علت این اتفاق به ذهنش بیاید. اما اگر نوشته شده باشد: «۱۵ آبان ماه ۱۳۹۹، دو روز بعد از تولد فرزند دوم خانواده» و خواننده مشاهدات مربی را بخواند، بررسی و تحلیل رفتار دقت بیشتری خواهد داشت.

## ساعت

ساعت ثبت مشاهدات نقش بسیار مهمی در بررسی الگوهای رفتاری کودکان و استفاده کردن از آن‌ها در ارزیابی‌ها و بررسی‌ها دارد. مثلاً آیا کودک زمانی که به پایان ساعات بازی نزدیک می‌شویم عصبانی است؟ یا بعد از ساعت ناهار با دوستانش همراهی بیشتری می‌کند؟

## نام مربی

ثبت نام مربی مشاهده‌کننده از سه جهت حائز اهمیت است، اول اینکه اگر کسی مستندات را مطالعه کند و پرسشی داشته باشد، بتواند برای توضیحات بیشتر به مربی مراجعه کند. دوم اینکه مربیان مختلف بتوانند از مشاهدات یکدیگر در بسترهای مختلف استفاده کنند، مثلاً مربی‌ای که کودکان را بیشتر به فضای بیرونی و محیط حیاط می‌برد بتواند از مشاهدات مربی‌ای که بیشتر در فضای درونی فعالیت انجام می‌دهد، برای برنامه‌ریزی یک فعالیت درونی کمک بگیرد. این ثبت نام برای بررسی‌های احتمالی که توسط ناظران آموزشی انجام می‌شود نیز، مورد استفاده قرار می‌گیرد.

در کنار این اجزاء، برای به دست آوردن مشاهدات و مستنداتی که بتوانیم با آن‌ها روندهای رشدی کودکان را بررسی کنیم، چهار حیطه‌ی اصلی را باید در مشاهدات خود در نظر داشته باشیم:

## محتوا

محتوای مشاهدات ثبت شده، مهم‌ترین بخش مشاهده‌گری و مستندسازی است. نوع محتوا به نوع مشاهده‌گری بستگی دارد که در بخش بعدی با جزئیات آن‌ها را بررسی می‌کنیم.



## توصیف واقعیت

بهترین حالت این است که اتفاقات دقیقاً همان طور که رخ داده اند و به دور از هر نوع قضاوت یا دخالتی ثبت شوند. این ثبت واقعیت برای درک آنچه واقعاً رخ داده، ضروری است (نتبراون، ۱۹۹۶). مثلاً این سبک از ثبت واقعیت، مناسب است: «زهره حدوداً به مدت ۴ دقیقه بعد از رفتن پدرش گریه کرد.» و ثبت واقعیتی نامناسب این گونه است: «زهره گریه کرد چون نمی خواست پدرش بره.» در مثال دوم، شدت حال زهره مشخص نیست چرا که مدت گریه ای او تعیین نشده و البته برای گریه کردنش دلیلی بیان شده است که نمی توان مطمئن بود دلیلی سطحی است یا دلیل اصلی. تفسیر اتفاقات در مشاهده گری ممکن است باعث شود نتوانیم الگوهای رفتاری را کشف کنیم. مثلاً ممکن است زهره دلش بخواهد پدرش بماند، اما در عین حال همیشه هم وقتی به مهد می آید گرسنه است و ما هیچ وقت نمی توانیم مواردی این چنینی را کشف کنیم اگر فکر کنیم زهره گریه کرد چون نمی خواست پدرش او را ترک کند.

## دقیق و بدون خطابودن

درباره ی تعهد به ثبت دقیق واقعیت و آنچه رخ می دهد، صحبت کردیم. آیا فکر می کنید حافظه ی انسان برای توصیف دقیق وقایع قابل اعتماد است؟ این طور نیست و هرچه از زمان رخ دادن اتفاقی بیشتر بگذرد، تفسیر فردی ما در انتقال آن پررنگ تر می شوند. بنابراین برای بالا بردن دقت توصیف مشاهدات، حفظ جزئیات و کم کردن میزان خطا، بهتر است در همان زمانی که مشاهده می کنیم، مشاهداتمان را ثبت کنیم. گاهی با نوشتن، گاهی با ضبط کردن صدا و یا با هر روش دیگری که برایمان ممکن است و با سیاست های مرکز آموزشی در تضاد نیست، مشاهداتمان را دقیقاً در همان زمان ثبت می کنیم.

## ثبت جزئیات

هر نوعی از مشاهده گری، میزان متفاوتی از جزئیات را در بر می گیرد. نکته ی تعیین کننده برای اینکه بدانیم آیا جزئیات ذکر شده کافی هستند یا نه، پاسخ این دو پرسش است که: آیا آن قدری از جزئیات ثبت شده اند که مشاهداتمان معنادار شوند؟ آیا خواننده می تواند متوجه شود که دقیقاً چه اتفاقی افتاده است؟ جزئیاتی مثل زمان مشاهده، طول مدت اتفاقی که ثبت شده است، کودکان دیگری که حضور داشتند، ابزارهایی که از آن ها استفاده شده است، مکانی که مشاهدات در آن انجام شده است (داخل، بیرون، در راهرو و ...)، مربیان دیگری که حاضر بودند و ...

## ۶. به اشتراک گذاشتن مشاهدات

گاهی لازم است مشاهدات خود را با دیگر همکاران یا والدین کودک در میان بگذاریم. در این شرایط، مهم است که خود مشاهده‌گر نیز حضور داشته باشد تا در صورت نیاز به توضیح، به صورت شفاف، مشاهدات خود را توضیح دهد تا بتوانیم از افکار و قضاوت‌های نابه‌جا فاصله بگیریم.

بهتر است در زمان به اشتراک گذاشتن مشاهدات، بخشی از برگه‌ی مشاهدات را نیز به نوشتن نظرات والدین و مربیان دیگر اختصاص دهیم زیرا ممکن است آن‌ها نیز مشاهداتی مشابه یا متناقض در همان زمینه‌ی مشابه داشته باشند که برای الگویابی‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و ارزیابی‌ها مورد استفاده قرار بگیرد.

## بخش دوم

### روش‌های مشاهده‌گری و مستندسازی

”

بدون اختصاص دادن زمان، تمرکز و  
دقت، فردیت کودک در مشاهده‌گری‌ها  
دیده نخواهد شد.

## مقدمه

مشاهده‌گری مهارتی است که تقریباً همه می‌توانند آن را در وجود خود تقویت کنند. نوعی مشاهده‌کردن با دیدگاه است، نوعی از تماشاکردن که آگاهی را افزایش می‌دهد و درک و فهم را دقیق می‌کند. مشاهده‌گری کمک می‌کند چیزهایی را ببینیم که ممکن بود از آن‌ها به سادگی رد شویم (فاوست، ۱۹۹۶).

## روش‌های مشاهده‌گری و مستندسازی

به طور کلی، سه نوع مشاهده‌گری وجود دارند، مشاهده‌گری ساختارمند، مشاهده‌گری بدون ساختار و مشاهده‌گری شبه‌ساختارمند (آیونا پالایولوگ، ۲۰۱۹). سبک مشاهده‌گری‌ها بر طبق شرایط انتخاب می‌شوند و نمی‌توان یک نسخه‌ی کلی برای همه‌ی مراکز ارائه کرد اما به‌طور کلی، بهتر است ترکیبی از انواع مشاهده‌گری انجام شود تا نتایج قابل اعتمادتری برای برنامه‌ریزی به‌دست بیاوریم و از همین‌رو، دنبال کردن نوع شبه-ساختارمند، نتایج اثرگذارتری به بار می‌آورد:

### ■ مشاهده‌گری ساختارمند:

شما در این سبک فقط مشاهده‌گر هستید و در حسن مشاهده‌گری، گفت‌وگویی با کودکان رخ نمی‌دهد و گویی از نقش خود خارج شده‌اید، چک لیست‌های مشاهداتی، امتیازدهی‌ها و نمودارها نمونه‌هایی از این سبک مشاهده‌گری هستند.

### ■ مشاهده‌گری بدون ساختار:

مشاهده‌گر به رفتار عادی خود در فرآیندهای آموزشی می‌پردازد و رفتار یا عملکرد خاصی به

عنوان مشاهده‌گر ندارد و فقط گاهی حوادث را ثبت می‌کند.

### ■ مشاهده‌گری شبه-ساختارمند:

برای شرایط و موقعیت‌های مختلف، مربی آگاه تصمیم می‌گیرد از چه سبکی از مشاهده‌گری استفاده کند.

## مزایا و چالش‌های سه نوع مشاهده‌گری: بدون ساختار، ساختارمند و شبه ساختارمند

| مشاهده‌گری بدون ساختار (مثال: روش‌های لحظات جادویی، روایی) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | آیونا پالاولوگ، ۲۰۱۹ |
|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| وضیحات                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>مشاهده‌گری در بستر اتفاقات روزمره رخ می‌دهد و در واقع، اتفاقات روزمره‌ی حضور اعضاء در مرکز مورد مشاهده قرار می‌گیرد. معمولاً مشاهده‌گر خود عضوی از گروه و مربی کودکان است. این یک مشاهده‌گری به سبک طبیعی است چرا که همه چیز عادی است و هیچ فاکتوری به طور خاص مورد مشاهده قرار نمی‌گیرد یا تغییر داده نمی‌شود.</li> </ul>                                                                                                          |                      |
| اهداف                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>هدف این نوع مشاهده این است که آنچه را کودکان در آن روز خاص و شرایط مهیاشده انجام می‌دهند ثبت کند و در این فرآیند، مربی یادداشت‌هایی می‌نویسد که بعداً بتواند به آن‌ها مراجعه کند. در واقع مربی مشاهداتی ثبت می‌کند که بعداً در توضیح یک اتفاق یا رفتار بتواند از آن‌ها استفاده کند.</li> <li>در این سبک از مشاهده‌گری، از هرا ابزار دیگری می‌توان برای تکمیل و تثبیت مشاهدات استفاده کرد: عکس، فیلم، اثر هنری کودک و ...</li> </ul> |                      |
| بُنیاد                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>دیدگاه‌های خوب و واقعی درباره‌ی کودکان، فعالیت‌ها و رفتارهای آن‌ها به مربیان می‌دهد.</li> <li>از آنجاکه گویی بخشی از خود روز است، زمان خاصی از مربیان نمی‌گیرد.</li> <li>رفتارهای بیش‌بینی نشده یا تغییرات رفتاری و تغییرات سلیقه‌ای را در انجام فعالیت‌ها ثبت می‌کند.</li> </ul>                                                                                                                                                   |                      |
| نقاط قوت                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>در صورتی‌که با مشاهدات و مدارک دیگر همراه نشود، تفسیر مشاهدات ثبت‌شده خصوصاً برای مربیان کم‌تجربه بسیار دشوار است و سلیقه‌ی مربی می‌تواند در آن دخیل شود.</li> <li>ممکن است خیلی جزئی شود و مربیان آن‌قدر به ثبت جزئیات توجه کنند که از دیدن تصاویر بزرگ‌تر غافل شوند.</li> <li>اطلاعات ثبت‌شده ممکن است خیلی زیاد و به هم ریخته باشند و برای تدوین و مرتب‌سازی آن‌ها، زمان بسیاری هدر شود.</li> </ul>                              |                      |

| مشاهده‌گری ساختارمند (مثال: داستان‌های یادگیری، چک لیست‌ها)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | توضیحات |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• مشاهده‌گری روی رفتار، اتفاق یا فعالیتی خاص متمرکز است. در این سبک از مشاهده‌گری، مربی سعی می‌کند با به‌کارگیری مقیاس‌های ذهنی یا عملی، تصمیم بگیرد که مهارتی خاص وجود دارد یا وجود ندارد، یا اینکه کودک چقدر در زمینه‌ای خاص توانمندی دارد.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• مکانیکی و برنامه‌ریزی شده است و هدفش بررسی موردی خاص در وجود کودک است. مثلاً ثبت سبک خاصی از رفتار یا نوعی از فعالیت‌ها که توسط کودک انجام می‌شوند. ثبت فرآیندهای پیش روی کودکان در حیطه‌ای خاص یا کشف علل یک رفتار. ارزش‌گذاری روی رفتارهای کودکان و فعالیت‌های آن‌ها نیز از اهداف این نوع مشاهده‌گری به حساب می‌آیند.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | اهداف   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• مشاهدات ثبت شده معمولاً کمی هستند و به همین دلیل تفسیر آن‌ها ساده‌تر است و می‌تواند توسط نیروهای کم‌تجربه نیز انجام شود. در این سبک، مشاهدات به صورت مجموعه‌ای ثبت می‌شوند و مثلاً مجموعه‌ی رفتارهای کودک در ناهارخوری در بازه‌ی زمانی خاص.</li> <li>• اطلاعات بسیاری در دسترس قرار می‌دهد چراکه مربی موظف است همه چیز را طبق برنامه‌ریزی قبلی ثبت کند.</li> <li>• وقتی این نوع از مشاهده‌گری برنامه‌ریزی شده و تنظیم می‌شود، انجام آن کار ساده‌ای است، هرکسی می‌تواند آن را انجام دهد و وقت زیادی هم نمی‌گیرد و مربیان می‌توانند هم‌زمان چندین کودک را مورد مشاهده قرار دهند.</li> <li>• برای ارائه به والدین قابل فهم است و می‌توان از تکنیک‌هایی نیز برای مشارکت خود کودکان استفاده کرد.</li> </ul> | چرا     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• همه‌ی مربیان موظفند به یک سبک مشاهده‌گری کنند و داده‌های کمی به دست آمده منجر به ارائه‌ی تحلیل‌های عمیق نمی‌شوند در نتیجه امکان خطا در تفسیر آن‌ها بیشتر است. چهارچوب مشاهدات خود را ثبت کند چراکه در غیر این صورت، آشوب اطلاعاتی ایجاد می‌شود و مقدار زیادی اطلاعات نامنظم برای ارزیابی کودکان و برنامه‌ریزی، در اختیار مربیان قرار می‌گیرد.</li> <li>• ممکن است مربیان این کار را به عنوان بخشی از روتین خدماتی که ارائه می‌دهند ببینند و بعد از مدتی، دقت مشاهده‌گری‌شان کمتر شده و بر مبنای قضاوت‌های فردی مشاهدات خود را ثبت کنند.</li> <li>• لازم است با روش‌های دیگر به صورت ترکیبی استفاده شود.</li> </ul>                                                                                     | نکات    |

| مشاهده‌گری شبه‌ساختارمند                                                                                                                                                                                                                                |         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| این مشاهده‌گری اهداف مشخصی دارد اما روش اجرای آن به نسبت شرایط و موقعیت و با تصمیم مربی، متنوع هستند تا بتوان وقایع مختلف را به بهترین سبک ممکن ثبت کرد.                                                                                                | ملاحظات |
| هدف اصلی این سبک ثبت اتفاقاتی است که قابل پیش‌بینی نیستند. همچنین، درک الگوهای یادگیری و رفتاری کودکان برای این سبک اهمیت بسیاری دارد.                                                                                                                  | اهداف   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>داده‌های اصیل و اطلاعات عمیقی درباره‌ی شرایط، رفتارها و فعالیت‌ها ارائه می‌دهد.</li> <li>به مربیان در فهم مسائل و چالش‌ها، نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها و توانمندی‌ها، علائق و نیازهای کودکان کمک می‌کند.</li> </ul> | بهره‌ها |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>برای انجام این مشاهده‌گری دقت بسیاری لازم است و نیاز به مهارت و تخصص دارد.</li> <li>به تفسیرهای مفصلی احتیاج دارد و داده‌های آن باید توسط افراد مختلف جمع‌آوری شده و با هم ترکیب و تنظیم شوند.</li> </ul>        | ملاحظات |

در این بخش به بررسی روش‌های مختلف مشاهده‌گری می‌پردازیم، روش‌هایی که هر کدام مختص شرایط و موقعیت‌های متفاوتی هستند. برخی از این روش‌ها را می‌توان به صورت روزانه مورد استفاده قرار داد اما برخی مخصوص موضوعات خاص هستند، مثل بررسی محیط. برای ما مهم است که روش‌های مختلف را بشناسیم و بتوانیم در موقعیت‌های مختلف از مناسب‌ترین روش استفاده کنیم. اگر نتوانیم از این تنوع استفاده کنیم، بخش‌هایی از بازی‌های کودکان، تعاملات آن‌ها با هم، محیط یادگیری و .... ممکن است از چشم ما پنهان بمانند.

لازم است مربیان در عصر حاضر به روش‌های مختلف مستندسازی و استفاده‌کردن از انواع تکنولوژی مسلط باشند. مثلاً دوربین به ما امکانی می‌دهد تا حتی توسط خود کودکان، برخی از تعاملات اجتماعی‌شان را با هم ثبت کنیم و همراهی کودکان در فرآیند مستندسازی، شرایطی فراهم می‌کند تا کودک درباره‌ی تجربیات خود با مربیان و والدین صحبت کند و به نوعی در فرآیند ارزیابی خود، سهیم شود. همواره و در هر روش مشاهده‌گری و مستندسازی که به کار می‌گیریم، به یاد داریم که منافع کودک، هسته‌ی اصلی کار ما را تشکیل می‌دهند.

## ۱. نقش کودک

اولین دغدغه‌ی ما باید منافع کودک باشد (کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل، بند ۳)، کودکان حق دارند خودشان بگویند فکر می‌کنند باید چه کاری انجام دهند (بند ۱۲) و کودکان حق آزادی بیان و ابراز خود را دارند (بند ۱۳). این بخش‌های کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل به کودک حق نه گفتن به مشاهده‌شدن و مورد ارزیابی قرارگرفتن را می‌دهند. کودکان می‌توانند این مخالفت را با نقاشی‌کردن، گفتن و یا خروج از موقعیت‌هایی که در آن مورد مشاهده قرار می‌گیرند؛ انجام دهند (برودی، ۲۰۱۳). مربیان کودک موظفند مراقب دیدن این نوع واکنش‌ها باشند تا در صورت نیاز با کودک صحبت کرده و اقدامات لازم را انجام دهند. در گذشته، آنچه اهمیت داشت مشاهده‌کردن کودکان و ارزیابی آن‌ها بود. امروز قدمی فراتر می‌رویم و می‌دانیم مشاهده‌گری قرار است با همراهی کودکان انجام شود و صرفاً یک آزمایش علمی بر روی کودکان نیست. احتمالاً اگر شما در حال نوشتن مشاهدات خود باشید و این اتفاق تکرار شود، کودکان از شما خواهند پرسید که چه کاری انجام می‌دهید. می‌توانید برای آن‌ها توضیح دهید، یا از همکاری بخواهید این کار را انجام دهد. یا می‌توانید کاغذهای کوچکی در اختیار آن‌ها بگذارید تا آن‌ها هم مشاهدات خود را ثبت کنند.

## ۲. مشارکت با والدین

والدین، اولین و پایدارترین مربیان کودک کودکان هستند (ویلر و کانر، ۲۰۱۰) و کارهایی که والدین با کودکان در خانه انجام می‌دهند، مهم‌تر از هر تأثیری است که آموزش در محیط‌های آموزشی می‌تواند بر کودکان بگذارد (دسفورگس، ۲۰۰۳). به همین دلیل، نظرات والدین هم باید در مشاهدات من وارد شوند. می‌توانیم در برگه‌های ثبت مشاهدات، بخشی هم به ثبت مشاهدات والدین اختصاص دهیم و یا به والدین آموزش دهیم که چگونه می‌توانند مشاهدات خود را ثبت کنند. مربیان موظفند مشاهدات و نظرات والدین را مطالعه کرده و آن‌ها را با مشاهدات خود ترکیب نمایند تا تصویر قابل استنادی از روند رشدی منحصربه‌فرد کودک به دست آورده و از آن در برنامه‌ریزی‌های رفتاری و آموزشی استفاده کنند.

در این بخش ابتدا به بررسی برخی از تکنیک‌های مشاهده‌گری می‌پردازیم. سپس نوع دیگری از روش‌های مشاهده‌گری و نمونه‌هایی از برگه‌های مشاهده‌گری را بررسی می‌کنیم:

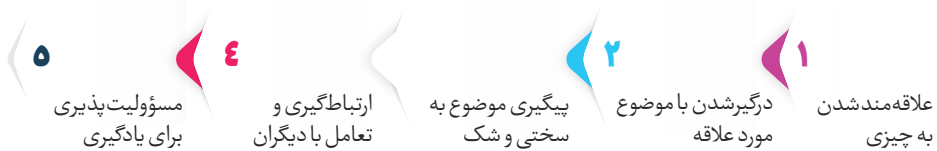


## ■ لحظات جادویی

این‌ها همان لحظات کوتاهی هستند که لازم است ثبت شوند. شاید بهتر باشد همیشه دفترچه‌ی کوچکی در جیبمان داشته باشیم تا این لحظات را در آن ثبت کنیم و بعد به دفتر یا پوشه‌ی اصلی انتقالشان بدهیم. بعد از مدتی که این کار را انجام دهید، متوجه می‌شوید کودکان هم از این رفتار شما الگوبرداری کرده‌اند و برخی از آن‌ها هم همین کار را انجام می‌دهند. این نوع از مشاهده‌گری و مستندسازی، روش بسیار خوبی برای آموزش یادداشت‌برداری هدفمند نیز است، البته کودکان هنوز نوشتن را تمرین نمی‌کنند، بلکه نقش نوشتن را بازی می‌کنند و با کشیدن خطوط یا نقاشی‌هایی که برای خودشان معنادار است این کار را انجام می‌دهند. معمولاً کلماتی که در این نوع از مشاهده‌گری و ثبت از آن‌ها استفاده می‌کنیم، غیر رسمی و روان هستند. هر روز وقتی می‌خواهیم این نوشته‌های کوتاه را به محل اصلی منتقل کنیم، فراموش نکنیم که ادبیات مناسبی را به کار بگیریم و همواره در انتخاب واژه‌ها و عبارات، با نگاهی سنجش‌گرایانه این کار را انجام دهیم.

## ■ داستان‌های یادگیری

این داستان‌ها، داستان‌های یادگیری و رشد کودکان هستند. این سبک از نتایج پژوهش‌های پودمور و کار (۱۹۹۹) در رویکرد آموزشی ته‌واریکی نیولند ابداع شد. مبدعین این سبک می‌گویند داستان یادگیری کودکان بر پایه‌ی پنج مرحله‌ی رفتاری و دانشی رخ می‌دهند:



شکل ۳.۱. مرحله رفتاری و دانشی

در هر مرحله، سه سطح وجود دارد: آماده‌بودن، خواستن و توانستن. مثلاً علاقه‌مند شدن به چیزی از اینجا آغاز می‌شود که افراد، مکان‌ها و وسایل و موضوعات می‌توانند جذاب باشند (آماده‌بودن). انتخاب یک موضوع مورد علاقه و مشغول شدن با آن (درگیر شدن با موضوع) در ادامه‌ی مسیر رخ می‌دهند و این مسیر با توانمندی‌ها و دانشی که کودک از قبل در این باره داشته و می‌خواهد آن را گسترش دهد (توانستن) تکمیل می‌شود (کار، ۲۰۰۱).

داستان‌هایی که روایت می‌کنیم باید مثبت باشند، یعنی درباره‌ی توانمندی‌های کودک باشند. این داستان‌ها عموماً با آنچه کودکان انتخاب می‌کنند، انجام می‌دهند یا مدلی که کودکان به اتفاقی واکنش نشان می‌دهند، آغاز می‌شوند. در این سبک، همیشه تصویری مستند از اتفاقی که افتاده است همراه متن نوشته شده توسط مربی ثبت می‌شود. فراموش نکنیم عکس‌هایی که درباره‌ی داستان هستند، قرار نیست تصاویر راوی داستان باشند؛ بلکه داستانی وجود دارد که برخی از قسمت‌هایش با تصویر همراهند. این فرآیند در بازه‌های زمانی مختلفی طی می‌شود اما هاجین (۲۰۱۲) پیشنهاد می‌دهد این سبک از مشاهده‌گری هر سه ماه یکبار (یا هر ترم) تکرار شود.

برای نوشتن داستان یادگیری کودکان، به این ۸ مورد توجه می‌کنیم (دروموند، ۲۰۱۱):

|                            |                                  |
|----------------------------|----------------------------------|
| آغازکننده‌ها               | مشارکت                           |
| هدفمندی                    | روابط با دیگران                  |
| روش‌های یادگیری            | ارائه‌ی یادگیری در شکل‌های مختلف |
| به اشتراک گذاشتن با دیگران | مرور                             |

**شکل ۳.۲** موارد قابل توجه در نوشتن داستان یادگیری کودکان

از نظر دروموند (۲۰۱۰)، بهترین داستان یادگیری این‌گونه است: داستان باید از زبان اول شخص نوشته شود، گویی که راوی در حال سخن گفتن با کودک باشد. داستان باید از زاویه‌ی دید شما باشد و آنچه را کودک می‌گوید و انجام می‌دهد، توصیف کند، مکالمات را دقیقاً ضبط کند و تمرکزش روی اتفاقاتی باشد که در حال رخ دادن هستند. باید بخشی به نام «معنا» در متن داستان وجود داشته باشد تا اهمیت آن فعالیت را که کودک انجام می‌دهد، توضیح دهد. این بخش می‌تواند ترکیب نظرات دیگر همکاران و والدین کودک با نظرات و دیدگاه‌های شما درباره‌ی کودک باشد. اگر داستان خود را به صورت مکتوب ثبت کرده‌اید، می‌توانید کودک را مخاطب قرار داده و داستان را برایش بخوانید: (داستی نقاشی می‌کشیدی ...)، انگار که دارید با او صحبت می‌کنید.

وجود بخش دیگری به نام «فرصت‌ها و امکانات» در متن گنجانده شود که مراحل بعدی یا در واقع اینکه فعالیت مشاهده‌ی بالقوه می‌توانست به چه سمتی برود را توصیف کند. در انتها هم باید برای والدین یا مراقبان کودک فضایی داشته باشیم تا بتوانند نظرات خود را درباره‌ی آن داستان یادگیری بنویسند؛ یا خودشان بنویسند یا بگویند شما بنویسید. داستان‌های یادگیری لازم است هر کدام یک نام داشته باشند.

**فراموش نکنید** که داستان‌های یادگیری، داستان هستند و باید با خواندن آن‌ها بتوانیم ویژگی‌های اصلی و منحصربه‌فرد رفتاری، فیزیکی و شخصیتی کودک را دریابیم. برخلاف روش‌های دیگر، در این روش نباید آزمایش‌وار بنویسیم، بلکه باید کمتر نگران اضافه‌کردن تفاسیر معنادار به متن باشیم و بیشتر به نوشتن داستانی جذاب و پویا فکر کنیم (هیل، ۲۰۰۹). این کار کمک می‌کند تا بیشتر دنبال توانمندی‌های کودک باشیم و نکات مثبت را دریابیم. از آنجا که داستان‌های یادگیری از زبان اول شخص نوشته می‌شوند؛ کودک را در مرکز توجه قرار می‌دهند، درست انگار مربی و کودک با هم صحبت می‌کنند.

این روش برای ثبت روندهای رشدی کودک بسیار مناسب است و چون فکرها و رفتارها و واکنش‌های کودک در آن به زبانی ساده بازگو شده‌اند، شنیدن آن‌ها برای خود کودکان نیز لذت‌بخش است و بعدها نیز می‌توانند با خواندن آن، احساس خوبی را نسبت به دوران کودکی خود تجربه کنند.

در ادامه، نمونه‌ی کوتاهی از یک داستان یادگیری مربوط به حدود ۱۰ دقیقه از یک فرآیند یادگیری را خواهیم خواند.

## اندیشه ۳.۲



می‌توانید در این بخش خودتان به صورت تمرینی، یک داستان یادگیری بنویسید:

.....

.....

.....



## رنگ رنگ! چه رنگایی

|                  |                |
|------------------|----------------|
| تاریخ مشاهده‌گری | ۱۳۹۹/مهر/۲۷    |
| زمان مشاهده‌گری  | ساعت ۱۱        |
| نویسنده (مربی)   | رها            |
| سبک مشاهده‌گری   | داستان یادگیری |
| کودک             | علیرضا         |
| سن کودک          | ۳ سال و ۲ ماه  |

### اتفاقات قبلی

- علیرضا با قیچی روی شانه‌های تخم‌مرغ را سوراخ کرده بود و می‌گفت می‌خواهد یک بازی اختراع کند.
- علیرضا تا به حال با زهرا فعالیت مشترک انجام نداده بود.
- زهرا مشغول تماشا کردن دیگران بود.

### داستان یادگیری

وقتی متوجه شدم علیرضا شانه‌ی تخم مرغی به دست گرفته و دنبال قلم‌مو و رنگ می‌گرده توجهم جلب شد. علیرضا نزدیک طبقه‌ی رنگ‌ها ایستاده بود که به زهرا گفت: «تو نمی‌دونی قلم‌موها کجان؟» و زهرا آمد تا با هم دنبال قلم‌موها بگردند. قلم‌مو رو که پیدا کردند علیرضا به زهرا گفت: «حالا رنگ می‌خوام» و زهرا که جای رنگ‌ها رو هم بلد بود خیلی زود بسته‌ی آبرنگ ۶ تایی رو به علیرضا نشون داد. علیرضا همون جا و دقیقاً کنار قفسه‌ی رنگ‌ها نشست روی زمین و با قلم‌مو، شروع کرد روی رنگ‌های آبرنگ زدن و بعد هم کشیدن روی شانه‌ی تخم‌مرغ. زهرا گفت: «باید بهش آب بزنی، من ازینا خونمون دارم» و علیرضا پاسخ داد «خودمم دارم». با هم رفتند پیش کمک مربی و از او درخواست آب کردند.



**لیلا:** کمک مربی امروز، یک کاسه‌ی آب بهشون داد. بالب‌های خندان و با احتیاط برای نریختن آب، به سمت طبقه‌ی رنگ‌ها برگشتند و درحالی‌که فقط علیرضا قلم مو دستش بود و زهرا تماشا می‌کرد، علیرضا گفت «تو نمی‌خواهی رنگ بازی کنی؟» زهرا گفت: «اول تو بازی کن من ببینم» علیرضا با رنگ آبی شروع کرد و کمی رنگ آبی روی یکی از جا تخم‌مرغی‌ها کشید. بعد رنگ قرمز رو روی شانه تخم مرغ زد و بلند رو به زهرا گفت: «قرمزش صورتی شد که» و دوباره همین کار رو تکرار کرد. لیلا برای گسترش دادن تجربه‌اش ازش پرسید: «اگر بازم روش رنگ بزنی چی؟ می‌خواهی امتحانش کنی؟»

**علیرضا** گفت «آره می‌خوام». چند ثانیه‌ای بیشتر نگذشته بود که زهرا هم دست به کار شد و هر دو باهم به انجام این کار ادامه دادند. زهرا گفت: «داره پررنگ تر می‌شه؟» و علیرضا پاسخ داد: «داره می‌شه» زهرا گفت «آخه صورتی کم‌رنگش می‌شه قرمز» و علیرضا هم دقیقاً همین جمله را تکرار کرد. علیرضا بعد از چند بار دیگر رنگ کردن گفت: «قرمز شد! داره له می‌شه!» زهرا پاسخ داد «آره آره، نرم شده». هر دو با هم خندیدند و علیرضا انگشتش را روی آن قسمتی که چندین دور رنگ قرمز روش خورده بود و نرم شده بود فشار داد و گفت: «چرا له شد؟ قرمز له شد!» و هر دو بلند بلند خندیدند. زهرا گفت: «خیلی خیس شد دیگه، مثل خاک!»

علیرضا و زهرا به قرمزتر کردن شانه‌ی تخم مرغ ادامه دادند تا آن قدر شانه‌ی تخم مرغ خیس شد که توانستند کل بخش قرمز شده را با دست بکنند و مثل یک تکه خمیر با آن بازی کنند. زهرا گفت: «بیا خمیرای رنگای دیگه رو هم بسازیم!»

## دیدگاه‌های کودکان

### علیرضا:

علیرضا جذب شانه‌ی تخم مرغ شده بود و می‌خواست با آن یک بازی بسازد. ساختن این بازی را با رنگ شانه‌ی تخم مرغ آغاز کرد اما در آن مرحله نمی‌دانست چه بازی‌ای می‌خواهد اختراع کند. وقتی نتوانست قلم مو و رنگ را پیدا کند، به راحتی از یکی از دوستانش، زهرا، درباره‌ی جای قلم مو و رنگ سؤال کرد. بعد از اینکه زهرا به علیرضا کمک کرد، مراحل بعدی اختراع بازی علیرضا با همراهی زهرا طی شد.

### زهرا:

زهرا قبل از اینکه علیرضا برای پیدا کردن قلم مو و رنگ از او سؤالی بپرسد، مشغول تماشا کردن دیگران بود. فوراً تا علیرضا از او پرسید قلم موها و رنگ‌ها کجا هستند، با اشتیاق با او همراهی کرد تا آن وسایل را پیدا کند. زهرا مراقب بود تا علیرضا به درستی از آب برای رنگ کردن استفاده کند و زمانی که دید رنگ داخل آبرنگ قرمز است اما وقتی روی شانه‌ی تخم مرغ می‌آید صورتی می‌شود، پیشنهاد داد تا رنگ بیشتری استفاده کنند.

### مرور داستان

علیرضا! امروز هم یک بازی جدید اختراع کردی و هم یک کشف جدید درباره‌ی رنگ‌ها داشتی! یادت میاد اختراع چی بود؟ کشف چطور؟ وقتی می‌خواستی این کارها رو انجام بدی، دیدی زهرا در حال مشاهده کردن دیگران است و ازش خواستی در پیدا کردن وسایل بهت کمک کنه. اون هم آمد و بهت کمک کرد. هر دو با هم حرف زدید و خندیدید و تونستید با ترکیب آب و رنگ و شانه‌ی تخم مرغ، یک گل جدید بسازید.

### نتایج مشاهده‌گری

کودکان یادگیرندگانی مستقل، توانمند و فعال هستند. (علیرضا و زهرا هر دو) کودکان می‌توانند روابط اجتماعی هدفمند و مؤثری بسازند. (زهرا و علیرضا)

### مراحل بعدی

به نظر می‌رسد علیرضا و زهرا مشتاق یادگیری درباره‌ی رنگ‌ها و طیف‌های مختلف آن‌ها و جنس‌های مختلف و ترکیب رنگ و آب و ابزارها با هم هستند و با آزمون و خطا و تجربه کردن، توانستند کشف کنند و بسازند. آن‌ها توانستند تعامل سازنده‌ای را با هم برقرار کنند و در اولین تعامل خود، تجربه‌ی خوشایندی برای هم رقم بزنند. می‌توانیم این ویژگی‌ها و علائق را در برنامه‌ریزی‌های بعدی خود و در تجهیز محیط و انتخاب ابزارها، استفاده کنیم.

## ■ روایی

مشاهده‌گری به صورت روایی، سبک ساده اما دقیقی است که در آن دائماً و از همه چیز می‌نویسیم. مربیان در این روش می‌توانند هرآنچه را می‌بینند ثبت کنند، از لباس و ظاهر کودکان گرفته تا فعالیتی که انجام می‌دهند، بازی‌ای که انتخاب می‌کند، ادبیاتی که به کار می‌گیرند، میزان لذتی که از انجام کاری می‌برند و ... همیشه می‌توانیم در سبک‌های مختلف مشاهده‌گری و مستندسازی نوشته‌های خود را با چند تصویر، صدای ضبط شده یا فیلم‌هایی کوتاه همراه کنیم. مربی می‌تواند از این سبک در هر زمانی از روز استفاده کند.

**شاید شنیده باشید** که مشاهده‌گر نباید در دیدرس کودکان باشد، یا بهتر است جایی بنشیند که کودکان متوجه حضورش شوند و ... این احتیاط نیازی نیست در همه‌ی سبک‌های مشاهده‌گری مورد توجه قرار بگیرد. اما سبک روایی سبکی است که در آن می‌خواهیم عین واقعیت را، طوری که انگار از بیرون در حال تماشا کردن آن هستیم ثبت کنیم. اکثراً در این سبک، گفت‌وگوهای کودکان و فعالیت‌های آن‌ها را به همراه شرایط و موقعیت ثبت می‌کنیم. می‌توانیم از این سبک برای بررسی جنبه‌ی رشدی خاصی استفاده کنیم.

این سبک به مربیان کمک می‌کند تا روند پیش‌روی کودک را در حیطه‌ای خاص مورد بررسی قرار دهند و توانمندی‌ها، علائق و محدودیت‌هایی را که کودک در آن حیطه‌ی خاص با آن‌ها مواجه است، بشناسند.

سبک مشاهده‌گری روایی معمولاً دنباله‌دار است و موضوع مورد نظر در زمان‌ها، شرایط و موقعیت‌های متفاوت مورد مشاهده قرار می‌دهد. این روش، بهترین روش برای ثبت فرآیندهای تفکر پایدار اشتراکی، مکالمات کودکان،

این روش، بهترین روش برای ثبت فرآیندهای تفکر پایدار اشتراکی، مکالمات کودکان، خطاهای زبانی-کلامی، رفتارهای حرکتی و مهارت‌های فکری کودکان است.

(برودی، ۲۰۱۳)

خطاهای زبانی-کلامی، رفتارهای حرکتی و مهارت‌های فکری کودکان است (برودی، ۲۰۱۳). به این صورت که می‌توان روند رشدی کودک را در تاریخ‌های مختلف مقایسه کرد و طبق آن، برای مراحل بعدی برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام داد. این نوع از مشاهده‌گری و مستندسازی می‌تواند طولانی یا کوتاه باشد و معمولاً مقدار آن به میزان زمانی که مربی در اختیار دارد، بستگی دارد. اضافه کردن تصاویری از موقعیت به این مستندسازی، دقت آن را افزایش می‌دهد.



|                  |               |
|------------------|---------------|
| تاریخ مشاهده‌گری | ۱۳۹۹/مهر/۲۷   |
| زمان مشاهده‌گری  | ساعت ۱۱       |
| نویسنده (مربی)   | رها           |
| سبک مشاهده‌گری   | روایی         |
| کودک             | علیرضا        |
| سن کودک          | ۳ سال و ۲ ماه |

علیرضا شانه‌ی تخم مرغ را برای اختراع یک ابزار بازی جدید برداشت. آغازگر مکالمه با کودک دیگری شد (زهرا) و از او درخواست کمک کرد. قلم‌مو و آبرنگ را پیدا کردند. علیرضا با قلم‌مو و آبرنگ مشغول رنگ کردن شد. بخش‌هایی از شانه‌ی تخم مرغ را رنگ کرد. قلم‌مو را با قدرت در دست نگرفته و قلم‌مو گاهی از دستش می‌افتد. از رنگ‌های آبی و قرمز استفاده کرد. به اینکه چرا رنگ قرمز روی شانه‌ی تخم مرغ صورتی شد فکر کرد. با همراهی زهرا توانستند متوجه شوند کم‌رنگ است. به جنس شانه‌ی تخم مرغ توجهی نشد. آن قدر رنگ و آب زدند تا مقوا شل شد. درباره‌ی علت شل شدن مقوا فکر کردند. مقوای شل شده با آب را به گل تشبیه کردند. علیرضا جنس مقوای شل شده را لمس کرد. به نظر می‌رسد از این تجربیات لذت بردند.

### فرصت‌های یادگیری ایجاد شده

تعامل کردن با دیگران برای یادگیری جمعی  
استفاده از قلم‌مو برای رنگ کردن سطح ناصاف  
استفاده از ابزاری جدید (شانه‌ی تخم مرغ) و خیس کردن آن با رنگ  
تغییر رنگ بر روی سطح جدید

### مروری بر فرآیندهای یادگیری و رشد کودک:

امروز علیرضا برای بار سوم قلم‌مو را به دست گرفت، هنوز محکم نمی‌گیرد. برای بار اول آغازگر مکالمه با کسی بود که تا قبل از این با هم صحبتی نکرده بودند.



## ■ زمان‌مند

نمونه‌گیری زمان‌مند یعنی ما مثلاً هر ۱۰ دقیقه یک بار، یا هر چند ساعت یک بار یا هر چند روز یک بار مشاهده‌گری کوتاهی انجام می‌دهیم. این بازه‌های زمانی بستگی به هدف مشاهده‌گری ما دارند.

مثلاً اگر حضور بیش از حد کودک در فضایی خاص توجه ما را به خود جلب کرده است، هر یک ساعت به صورت کوتاه می‌نویسیم که کودک در این ساعت در حیاط حضور داشت. از آنجا که توجه و حضور دائمی مربیان در این سبک ضروری است، این مشاهده‌گری می‌تواند به صورت جمعی انجام شود. مثلاً اگر می‌خواهیم میزان استفاده‌کردن کودک از قیچی را بررسی کنیم و کودک همواره در یک فضای ثابت از قیچی استفاده نمی‌کند، می‌توانیم با همراهی مربیان دیگر در فضاهای مختلف، استفاده‌کردن از قیچی را توسط کودک در بازه‌های زمانی تعیین شده، ثبت کنیم.

این سبک برای بررسی توانمندی‌های مستقل و گروهی کودک و همچنین سبک‌های بازی مورد توجه او، بسیار کارآمد است. این سبک دیدگاهی کلی درباره‌ی الگوهای رفتاری کودک به ما می‌دهد و خصوصاً می‌تواند به ما برای شناخت بیشتر کودکی که به تازگی وارد مرکز آموزشی شده است کمک کند. همچنین، اطلاعات مفیدی برای به اشتراک گذاشتن با والدین به ما می‌دهد و نهایتاً می‌تواند برای شناسایی کودکانی که نیازهای ویژه‌ی آموزشی یا رفتاری دارند، به ما کمک کند.

این سبک برای بررسی توانمندی‌های مستقل و گروهی کودک و همچنین سبک‌های بازی مورد توجه او، بسیار کارآمد است.

”

**چالش** استفاده از این سبک، همان ضرورت حضور همیشگی مربی و توجه او است. این امر در مهدکودکی شلوغ و با حجم کاری و مسؤولیت‌های مربیان، بسیار دشوار به نظر می‌رسد. بهتر است برای به‌کارگیری این سبک، کاغذهای کوتاهی همراه خود داشته باشیم و فوراً کلید واژه‌های اصلی را بنویسیم.

|                  |               |
|------------------|---------------|
| تاریخ مشاهده‌گری | ۲۷/مهر/۱۳۹۹   |
| زمان مشاهده‌گری  | ساعت ۱۱       |
| نویسنده (مربی)   | رها           |
| سبک مشاهده‌گری   | زمان‌مند      |
| کودک             | علیرضا        |
| سن کودک          | ۳ سال و ۲ ماه |

- ساعت ۹: تنها نشسته است و با بلوک‌های چوبی بازی می‌کند.
- ساعت ۹:۳۰: تنها بازی می‌کند.
- ساعت ۱۰: با زهرا بازی می‌کند.
- ساعت ۱۰:۳۰: تنها با قطعات چوبی شکسته بازی می‌کند.
- ساعت ۱۱: تنها با بلوک‌های چوبی بازی می‌کند.
- ساعت ۱۱:۳۰: دوباره با زهرا بازی می‌کند.
- ساعت ۱۲: هنوز با زهرا بازی می‌کند.

### خلاصه‌ی روز

علیرضا بیشتر روز را به تنهایی بازی کرد. یک‌بار به مدت کوتاه با زهرا بازی کرد و بار بعدی، مدت زمان بیشتری را به بازی کردن با زهرا گذراند.



## ■ دنبال کردن

**اولین** ابزاری که در به کارگیری این سبک به آن احتیاج دارید، یک نقشه‌ی ساده از فضای مرکز آموزشی‌تان است. مربیان در این سبک کودک را دنبال می‌کنند، مشاهده می‌کنند که به کدام بخش‌های مرکز سر می‌زند، در هر بخش چه مدت زمانی را صرف می‌کند، آیا تنها هم جایی می‌رود یا فقط با جمع همراهی می‌کند و .... مربی در هر بخش مشاهداتی ثبت می‌کند. این کار کمک می‌کند تا علائق کودک و مکان‌هایی را که در آن‌ها زمان‌های بیشتری طی می‌کند، شناسایی کنید و بتوانید از این علاقه و مکان‌ها، برای پیشبرد اهداف آموزشی-پرورشی کودک کمک بگیرید. همچنین، ممکن است متوجه الگوهای رفتاری متفاوت در مکان‌های متفاوت بشوید و با تنظیم محیط بتوانید به تنظیم رفتار کمک کنیم.

همچنین می‌توانید با در کنارهم قراردادن مشاهدات خود درباره‌ی کودکان مختلف، مکان‌های پرطرفدار و کم‌طرفدار را شناسایی کنید و برای آن‌ها برنامه‌ریزی‌های محیطی مناسبی انجام دهید. مثلاً ممکن است متوجه شوید با جابه‌جایی یک کتابخانه، می‌توانید کودکان را به کتاب‌خواندن تشویق کنید.

## ■ نمودار اجتماعی

این سبک به‌ویژه برای بررسی روند رشد کودکان در حیطه‌های اجتماعی، بسیار کارآمد است. در این سبک، تمرکز بر روی روابط اجتماعی کودکان است. رفتارهای کودک در گروه، با دوستان، با گروه هم‌سالان، با بزرگ‌ترها و به‌طور کلی روابط اجتماعی کودک در قالب‌های مختلفی مثل غذاخوردن، فعالیت گروهی و بازی مشاهده و ثبت می‌شوند. در این فرآیند، مربی مشاهده‌گر موظف است درباره‌ی پیشینه‌ی اجتماعی-فرهنگی کودکان مطلع باشد. این مشاهده‌گری توسط مربی در لحظه، فقط ثبت می‌شود و سپس با در نظر گرفتن پیشینه‌ی فرهنگی-اجتماعی کودک بررسی شده و به دنبال آن، برای فراهم‌سازی شرایط در جهت رشد کودک در حیطه‌های عاطفی-اجتماعی، برنامه‌ریزی می‌شود. توصیه بر آن است که مربیان بدون آگاه‌بودن به پیشینه‌های فرهنگی-اجتماعی کودکان و پیش از انجام چند ساعت مشاهده‌گری کودکان، مداخله‌ی کلامی‌ای در روابط اجتماعی کودکان با هم نداشته باشند مگر در شرایطی که سلامت کودکان در خطر است.

**مربیان می‌توانند** علاوه بر درج توصیفی و مبسوط مشاهدات خود، نتایج بررسی روابط اجتماعی کودکان را به صورت نموداری درختی مکتوب کنند و نمودار را گسترش دهند، روی بخش‌های مختلف آن نظر بنویسند و یا روی بخشی از آن را خط بکشند تا بدانند آن بخش

حذف شده است. ترسیم نموداری این چینی کمک می‌کند تا مریبان کودک روند روابط اجتماعی کودک را در یک فضا و با دیدگاهی کلی ببینند. پیشینه، رفتار، نتیجه و تصمیم (ABCD)<sup>۱</sup>. در این سبک از مشاهده‌گری، تنها رفتارها را بررسی نمی‌کنیم، بلکه سابقه یا پیشینه‌ی آن رفتار نیز برای ما اهمیت دارد، یعنی اتفاقاتی که پیش از این رفتار یا اتفاق مورد مشاهده رخ داده‌اند. در مرحله‌ی بعدی از این مشاهده‌گری، نتایج بررسی می‌شوند و سپس درباره‌ی قدم‌های بعدی تصمیم‌گیری می‌شود (ریدال لیچ، ۲۰۰۳). این سبک معمولاً برای برنامه‌ریزی کودکان با نیازهای ویژه بسیار کاربردی است.

**این سبک** همچنین برای ثبت فرایندهای رشدی عاطفی کودکان، خصوصاً کشف محرک‌های عاطفی-هیجانی کودکان بسیار کارآمد است و می‌توانید با ثبت وقایع به صورت متوالی، الگوهای عاطفی-هیجانی کودکان را پیدا کرده و به آن‌ها توجه کنید. البته که در این روش لازم است مریبان دیدگاهی کلی نسبت به رشد کودکان داشته باشند و بتوانند ارتباطات بین اتفاقات مختلف و رشد کودک در حیطه‌های مختلف را با هم درک کنند.

### ■ عکس و فیلم

عکاسی و فیلم‌برداری راهی بسیار مطمئن برای ثبت فعالیت‌ها و موفقیت‌های کودکان است. در شلوغی‌های کاری ما، گاهی پیش می‌آید که برخی از جزئیات از نظر بیافتند، با عکاسی و فیلم‌برداری می‌توانیم مجدداً به اتفاقات مراجعه کرده و آن‌ها را بررسی کنیم. مثلاً یک عکس می‌تواند هم هیجانات ظاهر کودک را نشان دهد، هم فضا و شرایط را، هم ابزارهایی را که کودک از آن‌ها استفاده کرده و هم دیگرانی را که با کودک در حال انجام فعالیت هستند. البته که با تحلیل تصاویر می‌توان جزئیات دیگری را نیز از تصاویر استخراج کرد، جزئیاتی مثل اینکه کودک با کدام دستش مداد را در دست گرفته، روی کدام صندلی و در کجای محیط آموزشی نشسته است و .... این تصاویر می‌توانند آلبومی از خاطرات نیز برای کودکان بسازند و در پایان هر ترم به آن‌ها اهداء شوند.

تصاویر همچنین می‌توانند به ما در برنامه‌ریزی‌های بعدی از جوانب مختلفی کمک کنند. مثلاً به ما کمک می‌کنند تا بدانیم چه ابزارهایی بیشتر مورد استفاده‌ی کودکان قرار می‌گیرند، در صورت نیاز از همان ابزارها استفاده کنیم و یا ابزارهای جدیدی جایگزین کنیم. یا می‌توانیم ببینیم کدام سبک از فعالیت‌ها را اجرا کرده‌ایم و حالا چه سبکی را پیش بگیریم.

می‌توانیم از تصاویر استفاده کنیم تا کودکان خود بتوانند فرآیندهای رشدی خود را ببینند و مثلاً به یاد بیاورند آن روز که این تصویر از خود کودک و از سازه‌ای که ساخته گرفته شده است، چه احساساتی را تجربه کردند و امروز چه توانمندی‌های بیشتری نسبت به آن روز دارند. کودکان عاشق به یادآوردن لحظات شیرین زندگی خود هستند و این تصاویر کمک می‌کند تا آن خاطرات را به یاد بیاورند.

**یکی دیگر** از مهم‌ترین مزایای ثبت تصاویر این است که می‌توانیم از خود تصاویر با اهداف آموزشی کمک بگیریم. مثلاً در گفت‌وگویی درباره‌ی احساسات کودکان، می‌توانیم از تصاویری که خودشان در آن‌ها حضور دارند کمک بگیریم تا فرآیند، بسیار جذاب‌تر و ساده‌تر پیش برود. همچنین، می‌توانیم با استفاده از تصاویر و فیلم‌ها، کودکان را در فرآیند ارزیابی خودشان مشارکت دهیم و از آن‌ها بپرسیم در آن موقعیت چه کاری می‌کردند یا در فکرشان چه اتفاقاتی می‌افتاده و از این راه، به علائق واقعی و نیازهایشان پی ببریم.

از تصاویری که می‌گیریم همچنین می‌توانیم در راهروها و فضاهای دیگر برای صمیمی‌تر کردن فضا کمک بگیریم. فیلم‌ها بسیار اثرگذارتر هستند، زیرا مکالمات، رفتارها، زبان بدن و شرایط کلی را نیز ثبت می‌کنند. با فیلم‌ها هم می‌توانیم کلیپ‌های کوتاهی بسازیم تا والدین هم بدانند در مرکز چه می‌گذرد و بتوانند این فیلم‌ها را برای کودکان خود نگهدارند. تصاویر و فیلم‌ها هر دو منابع موثقی برای برنامه‌ریزی‌های بعدی هستند.

## ■ متمرکز

در این سبک، یک کودک به طور خاص مورد مشاهده قرار می‌گیرد و تمرکز مربی‌ها روی همان کودک در زمان‌ها و شرایط مختلف باقی می‌ماند. همه‌ی مربی‌ها و کارکنان می‌دانند که مشاهده‌گری متمرکزی روی یک کودک در جریان است و همگان مشاهدات خود را ثبت می‌کنند تا به مربی کلیدی در زمینه‌ی مشاهده‌گری متمرکز کمک کنند. این سبک، جزئیات بسیاری درباره‌ی کودک ارائه داده و از آنجا که توسط مربیان مختلف انجام می‌شود، دیدگاه‌های مختلفی را نشان می‌دهد و سوگیری‌های احتمالی شخصی یا مداخله‌ی پیش‌فرض‌های ذهنی در آن کمرنگ می‌شوند.

سبک مشاهده‌گری متمرکز به طور خاص در فضاهایی که کودکان از این اتاق به آن اتاق رفت‌وآمد دارند و در اتاقی ثابت و شرایطی ثابت ماندگار نیستند؛ بسیار کارآمد است زیرا در این شرایط، ممکن است یک نفر نتواند در همه‌ی فضاها همراه کودک برود و به‌طور متمرکز مشاهدات خود را ثبت کند. اما نکته‌ی قابل توجه در این سبک این است که هم‌زمان نمی‌توانیم

کودکان را مورد مشاهده‌ی متمرکز قرار دهیم و نهایتاً فقط دو کودک را می‌توانیم مشاهده کنیم و احتمالاً هر چند هفته یک بار بتوانیم کودکی را مورد مشاهده‌ی متمرکز قرار دهیم. به همین دلیل بهتر است این سبک با سبک‌های دیگر ترکیب شده و به صورت هم‌زمان با آن‌ها به کار گرفته شود. همچنین، جمع‌آوری اطلاعات و مشاهدات از مربیان مختلف نیاز به نظم و ساماندهی خاصی دارد که لازم است توسط مربی کلیدی انجام شود. در صورت ضرورت می‌توانید این جمع‌آوری مشاهدات را در قالب جلساتی هفتگی یا منظم انجام دهید. ممکن است به نظر شما بیاید که این سبک در عمل به کارآمدی سایر سبک‌ها نیست اما توصیه می‌کنیم حداقل یک بار برای هر کودک، این سبک از مشاهده‌گری استفاده شود.

### ■ گروه‌های کوچک

توصیه‌ی ما بر این است که هر ۸-۱۰ کودک، یک مربی کلیدی و یک مربی همراه (کمک مربی) داشته باشند. در این شرایط، می‌توانیم فرض کنیم که مربیان می‌توانند با توجه و برنامه‌ریزی، با هر کودک زمان‌های مشخصی را به صورت جداگانه و متمرکز سپری کنند. این زمان می‌تواند فرصت بسیار مناسبی برای ثبت علائق کودکان، نیازها و توانمندی‌هایشان و در عین حال، روند پیش‌روی آن‌ها در فرآیندهای یادگیری باشد.

مربی کلیدی و مربی همراه، در بازه‌ی زمانی نسبتاً طولانی‌ای با کودکان هستند و این کمک می‌کند تا بتوانند به صورت پیوسته مشاهده‌گری کنند و مشاهدات خود را ثبت نمایند و این پیوستگی، اثربخشی مشاهدات و دقت برنامه‌ریزی‌ها را بالا می‌برد. این زمان همچنین به ما کمک می‌کند تا در فعالیت‌های مختلف با کودکان همراه شویم و بتوانیم فعالیت‌هایی هدفمند برای رشد او در نظر بگیریم.

### ■ پوشه‌ی کار

این پوشه‌ها اسم‌های بسیار متنوعی دارند. پوشه‌ی کارهای من، دفتر فعالیت، همه‌چیز درباره‌ی من و ... این پوشه‌ها؛ ترکیبی از کارهای کودک و گزارشات مربی‌ها و والدین و نظرات آن‌ها هستند. می‌توان گفت نوعی دفتر خاطرات هستند که با همکاری بین کودک، مربی و والدین او تکمیل می‌شوند. یکی از مزایای مهم این پوشه‌ها این است که می‌توانیم گاهی با کودک آن‌ها را مرور کنیم و لحظات با کیفیتی را ضمن مرور آن‌ها با کودک بگذرانیم. نمونه‌ی طراحی شده برای شما به نام رشد نامه، یکی از نمونه‌هایی است که می‌توانید از آن برای ثبت روند پیش‌روی کودکان استفاده کنید.

## نمونه‌ی طراحی شده‌ی این پوشه‌ها

من به چه چیزهایی علاقه دارم؟

.....

.....

.....

.....



### مقدمه

مری عزیز من، قراره تو این دفترچه همه چیز درباره‌ی من ثبت بشه! من عکس‌ها و کار دستنی‌هایی که دوست دارم رو اینجا می‌چسبونم و تزئینشون می‌کنم. ممنون می‌شم توضیحاتی که می‌خوام رو زیرش برام بنویسید و اگر خودتون هم دوست داشتنی راجع به اون کار و نقاشی و خاطره برام یادداشت کوتاهی بنویسید تا بعداً وقتی می‌بینمش یاد این روزها بیافتم و خوشحال بشم. می‌تونید اتفاقات مهمی که برای من می‌افته رو هم نوی همین صفحات برام بنویسید.

ممنونم که با من تو این مسیر همراهی می‌کنید.

صمه چیز درباره من

عکس من

نام من

سن من

مهربان من

.....

.....

.....

.....



اعضای خانواده‌ی من

..... مادر

..... پدر

..... خواهر

..... برادر

..... و ...



من چه کارهایی را بیشتر انجام می‌دهم؟

.....

.....

.....

.....



امروز من

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

و ...

### نکته اجرایی ۳.۱



ریحانه مربی کم‌تجربه‌ای است که فقط ۳ ماه است این حرفه را به صورت تخصصی آغاز کرده. با اینکه ریحانه در رشته‌ی دانشگاهی علوم تربیتی تحصیل کرده، اما مهارت مشاهده‌گری و مستندسازی را تمرین نکرده و در این زمینه به راهنمایی دیگران احتیاج دارد. او برای راهنمایی علاوه بر استفاده از تجربیات مربیان دیگر و حضور در دوره‌های مرتبط، از پوشه‌های کار و رشدنامه‌هایی که مربیان در سال‌های پیش برای کودکان پر کرده بودند کمک‌گرفت و این روش توانست مهارت‌های مشاهده‌گری و مستندسازی او را تقویت کند.

### ■ چک‌لیست‌ها و مشاهده‌گری‌های ساختارمند

از آنجا که توصیه‌ی ما بر استفاده‌ی ترکیبی از سبک‌های مشاهده‌گری غیرساختارمند (سبک شبه‌ساختارمند) است، در این کتاب به بررسی گسترده‌ی سبک‌های ساختارمند مشاهده‌گری نمی‌پردازیم. با توجه به اینکه به‌کارگیری مشاهده‌گری ساختارمند به مهارت‌های مربیگری کمتری احتیاج دارند و مربیان کم‌تجربه و افرادی که به تازگی به عرصه‌ی مربیگری کودک وارد شده‌اند نیز می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند، در این بخش دو نمونه از جداول مربوط به این سبک را مرور می‌کنیم. البته که این جداول هم در حین مشاهده‌گری تکمیل نمی‌شوند، بلکه مشاهدات مختلف ثبت شده و بعد در این جداول به صورت مختصر یادداشت می‌شوند تا روند ارائه‌ی آن‌ها به دیگر مربیان، والدین و بایگانی آن‌ها برای آینده‌ی کودک، ساده‌تر انجام شود. لازم است توجه داشته باشیم محتوای این جداول، صرفاً مثال هستند و محتوای مورد استفاده باید با در نظر گرفتن برنامه‌ی آموزش آن مرکز و اهداف و سطوح آموزشی تعیین شده، بازنویسی شوند. مواردی که برای ارائه به شما انتخاب شده‌اند نمونه‌هایی هستند که در بخشی از آن‌ها، خود کودک نیز در فرآیند ثبت مشاهدات و ارزیابی، مشارکت داده می‌شود.



| نمونه‌ی شماره‌ی یک                                                                                                                                                                                         |                 |                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------------------------------------------|
| کودک منحصربه‌فرد (SFYE)                                                                                                                                                                                    |                 |                                          |
| نام من:                                                                                                                                                                                                    | سن من (به ماه): | نیازهای منحصربه‌فرد من:                  |
| این من هستم:                                                                                                                                                                                               |                 | من به این کارها علاقه‌مندم:              |
| من فکر می‌کنم من ....                                                                                                                                                                                      |                 |                                          |
| من با ..... این فرم را تکمیل کردم.                                                                                                                                                                         |                 | من در تاریخ ..... این فرم را تکمیل کردم. |
| ارزیابی ویژگی‌های یادگیری مؤثر                                                                                                                                                                             |                 |                                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• بازی کردن و جست‌وجوگری</li> <li>• کشف کردن و کاوشگری</li> <li>• بازی کردن با ابزارهایی که می‌شناسد</li> <li>• امتحان کردن بازی‌های جدید و کشف کردن</li> </ul>     |                 |                                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• یادگیری فعال</li> <li>• مشارکت داشتن و متمرکز بودن</li> <li>• پشتکار داشتن و تلاشگری</li> <li>• لذت بردن از رسیدن به آنچه می‌خواهد</li> </ul>                     |                 |                                          |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• خلق کردن و فکر کردن سنجش‌گرایانه</li> <li>• ایده داشتن</li> <li>• برقرار کردن ارتباط بین مفاهیم مختلف</li> <li>• انتخاب راه‌های مختلف برای انجام کارها</li> </ul> |                 |                                          |
| نظرات مربی:                                                                                                                                                                                                |                 |                                          |

## حیطه های اصلی رشد

| رشد فردی، اجتماعی و عاطفی                                  |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
|------------------------------------------------------------|------|-------|-------|-------|--------|--------------------------|------|-------|---------------------|-------|--------|--------------------------|------|-------|-------|-------|--------|
| ساخت و تشکیل روابط                                         |      |       |       |       |        | اعتماد به نفس و خودآگاهی |      |       |                     |       |        | مدیریت احساسات و رفتارها |      |       |       |       |        |
| ۱۱-۰                                                       | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲               | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ |
|                                                            |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| ارتباطات و رشد زبانی-کلامی                                 |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| گوش دادن و توجه کردن                                       |      |       |       |       |        | درک مطالب                |      |       |                     |       |        | صحبت کردن                |      |       |       |       |        |
| ۱۱-۰                                                       | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲               | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ |
|                                                            |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| رشد جسمی-حرکتی                                             |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| حرکت کردن و تسلط بر حرکات                                  |      |       |       |       |        |                          |      |       | سلامتی و خودمراقبتی |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| ۱۱-۰                                                       | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲               | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ | ۱۱-۰                     | ۲۰-۸ | ۲۶-۱۶ | ۳۶-۲۲ | ۵۰-۳۰ | +۶۰-۴۰ |
|                                                            |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| نظرات مربی:                                                |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| توضیحات توصیفی:                                            |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |
| مراحل پیشنهادی بعدی در راستای حمایت از رشد و یادگیری کودک: |      |       |       |       |        |                          |      |       |                     |       |        |                          |      |       |       |       |        |

## مشاهده‌گری مفصل: (Bristol)

| نمونه‌ی شماره دو              |
|-------------------------------|
| رشد فردی، عاطفی و اجتماعی     |
| ساخت و تشکیل روابط            |
| مدیریت احساسات و رفتارها      |
| اعتماد به نفس و خود آگاه      |
| توضیح مشاهدات:                |
| ارتباطات و رشد زبانی-کلامی    |
| گوش دادن و توجه کردن          |
| درک مطلب                      |
| رشد جسمی-حرکتی                |
| حرکت کردن و مدیریت حرکات      |
| توضیح مشاهدات:                |
| سلامتی و خود مراقبتی          |
| سواد آکادمیک                  |
| خواندن: شناخت حروف            |
| نوشتن: توانایی تقلید شکل حروف |
| توضیح مشاهدات:                |

| جهان بینی                           |
|-------------------------------------|
| افراد و روابط                       |
| جهان                                |
| تکنولوژی                            |
| توضیح مشاهدات:                      |
| ریاضیات                             |
| شناخت اعداد                         |
| شناخت اشکال، احجام و مقادیر         |
| توضیح مشاهدات:                      |
| هنر و طراحی                         |
| کاوشگری و استفاده از ابزارهای مختلف |
| خلاقیت                              |
| توضیح مشاهدات:                      |
| ویژگی‌های یادگیری مؤثر              |
| بازی کردن و کشف                     |
| مشارکت                              |
| یادگیری فعال و با انگیزه            |
| خلق کردن و فکر کردن سنجش گرایانه    |
| سلامت احساسی                        |
| توضیح مشاهدات:                      |

## اقدامات پیشنهادی بعدی

پیش از اینکه بخواهیم وارد چگونگی انتخاب مناسب‌ترین روش برای مشاهده‌گری شویم، در جدول زیر به‌طور خلاصه روش‌های مرور شده را بررسی می‌کنیم (برودی، ۲۰۱۳).

| روش مشاهده‌گری لحظات جادویی       |                                                                                                         |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| زمان لازم *                       |                                                                                                         |
| امتیازات                          | نوشتن آن ساده است<br>لحظات خاص و گذرای روند رشدی کودک را ثبت می‌کند.                                    |
| چالش‌ها                           | مربیان باید به مراحل رشدی کودک مسلط باشند و کودک را بشناسند تا بتوانند لحظات خاص را تشخیص دهند.         |
| نوع ارزیابی                       | ارزیابی در این سبک به مرور انجام می‌شود (تکوینی) و به حضور افرادی که لحظات را ثبت کرده‌اند احتیاج دارد. |
| برنامه‌ریزی                       | روزانه و هفتگی                                                                                          |
| روش مشاهده‌گری داستان‌های یادگیری |                                                                                                         |
| زمان لازم *****                   |                                                                                                         |
| امتیازات                          | توصیفی است و شواهد جزئی را به‌صورت مکتوب یا با تصویر ثبت می‌کند.                                        |
| چالش‌ها                           | نوشتن شواهد و جمع‌آوری تصاویر زمان‌بر است و یک نیروی اختصاصی می‌خواهد.                                  |
| نوع ارزیابی                       | ارزیابی تکوینی است و با والدین به اشتراک گذاشته می‌شود.                                                 |
| برنامه‌ریزی                       | میان‌مدت                                                                                                |
| روش مشاهده‌گری روایی              |                                                                                                         |
| زمان لازم ***                     |                                                                                                         |
| امتیازات                          | جزئی است.<br>می‌تواند با برنامه‌ریزی انجام شود.<br>می‌تواند روی ساحت رشدی خاصی متمرکز شود.              |
| چالش‌ها                           | لازم است مربی برای بازه‌ی زمانی کوتاهی همه‌ی توجه خود را روی یک کودک متمرکز کند.                        |

| روش مشاهده‌گری روایی          |                                                                                                                                       |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| نوع ارزیابی                   | برای شناخت علائق کودکان مفید است. ارزیابی به صورت تکوینی انجام می‌شود.                                                                |
| برنامه‌ریزی                   | هفتگی                                                                                                                                 |
| روش مشاهده‌گری زمان‌مند       |                                                                                                                                       |
| زمان لازم                     | **                                                                                                                                    |
| امتیازات                      | تصویر دقیق‌تری از علائق کودکان به مربیان ارائه می‌دهد.                                                                                |
| چالش‌ها                       | مربیان همواره باید انجام این کار را به خود یادآوری کنند. مربیان موظف می‌شوند در مکان‌های مختلف تقسیم شوند و روی یک کودک متمرکز باشند. |
| نوع ارزیابی                   | ساخت‌هایی را که کودکان در آن مشارکت بیشتری دارند، مشخص می‌کند. علائق کودکان را شناسایی کرده و بین آن‌ها ارتباط برقرار می‌کند.         |
| برنامه‌ریزی                   | روزانه                                                                                                                                |
| روش مشاهده‌گری دنبال‌کردن     |                                                                                                                                       |
| زمان لازم                     | *                                                                                                                                     |
| امتیازات                      | می‌تواند اطلاعات دقیقی درباره‌ی محیط یادگیری ارائه دهد.                                                                               |
| چالش‌ها                       | اگر بازی آزاد در جریان باشد، مربیان موظف خواهند بود دنبال کودکان به اتاق‌های مختلف بروند.                                             |
| نوع ارزیابی                   | روتین داشتن کودک حین حضور در محیط، یادگیری را شفاف می‌سازد.                                                                           |
| برنامه‌ریزی                   | روزانه و هفتگی                                                                                                                        |
| روش مشاهده‌گری نمودار اجتماعی |                                                                                                                                       |
| زمان لازم                     | **                                                                                                                                    |
| امتیازات                      | شناسایی گروه‌های دوستی                                                                                                                |
| چالش‌ها                       | به توجه کامل مربی برای بررسی مکالمات و تعاملات کودکان احتیاج دارد.                                                                    |
| نوع ارزیابی                   | شناسایی و بررسی مراحل رشد اجتماعی کودک                                                                                                |
| برنامه‌ریزی                   | • هفتگی<br>• گروهی                                                                                                                    |

| روش مشاهده‌گری پیشینه، رفتار، نتیجه و تصمیم |                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| زمان لازم                                   | **                                                                                                                                                                                                         |
| امتیازات                                    | تصویر کلی اما روشنی از رفتارهای کودک ارائه می‌دهد.<br>می‌توان اهداف مشخصی برای مشاهده‌گری تعیین کرد.                                                                                                       |
| چالش‌ها                                     | مربی موظف است مجموعه‌ی شرایط را ببیند.<br>مربی باید شرایط را بشناسد و درک کند.                                                                                                                             |
| نوع ارزیابی                                 | ارزیابی نیازهای ویژه‌ی کودکان<br>بررسی رشد رفتاری کودکان<br>هدف‌گذاری برای رشد کودکان                                                                                                                      |
| برنامه‌ریزی                                 | میان مدت                                                                                                                                                                                                   |
| روش مشاهده‌گری عکس و فیلم                   |                                                                                                                                                                                                            |
| زمان لازم                                   | ***                                                                                                                                                                                                        |
| امتیازات                                    | همه چیز را ثبت می‌کند و می‌توان برای تفسیر و بررسی به آن‌ها مراجعه کرد.<br>کودکان از تماشا کردن و بررسی کردن آن‌ها لذت می‌برند.                                                                            |
| چالش‌ها                                     | همه چیز را ثبت می‌کند و می‌توان برای تفسیر و بررسی به آن‌ها مراجعه کرد.<br>کودکان از تماشا کردن و بررسی کردن آن‌ها لذت می‌برند.                                                                            |
| نوع ارزیابی                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• بررسی عمیق لحظات</li> <li>• بررسی نیازهای ویژه‌ی کودکان</li> <li>• ثبت تعاملات کوتاه مدت کودکان</li> <li>• بررسی مکالمات کودکان</li> <li>• درک تعاملات</li> </ul> |
| برنامه‌ریزی                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• میان مدت</li> <li>• کشف الگوها</li> </ul>                                                                                                                         |
| روش مشاهده‌گری متمرکز                       |                                                                                                                                                                                                            |
| زمان لازم                                   | *                                                                                                                                                                                                          |
| امتیازات                                    | ممکن است در روز مشاهده‌گری متمرکز، کودک حال مساعدی نداشته باشد.<br>ممکن است تبدیل به عادت شود و سبک مشابهی از مشاهده‌گری بارها برای کودک تکرار شود.                                                        |
| چالش‌ها                                     | رشد کودک در ساحت‌های مختلف را مورد بررسی قرار می‌دهد.                                                                                                                                                      |
| نوع ارزیابی                                 | رشد کودک در ساحت‌های مختلف را مورد بررسی قرار می‌دهد.                                                                                                                                                      |
| برنامه‌ریزی                                 | برنامه‌ریزی فردی بر اساس دیدگاه‌های مربیان مختلف                                                                                                                                                           |

## انتخاب روش‌های مشاهده‌گری

سبک‌های مختلف مشاهده‌گری زمان‌های مختلفی از ما می‌گیرند، برخی چند دقیقه بیشتر زمان نمی‌برند در حالی‌که برای انجام برخی دیگر، روزها زمان احتیاج داریم. برای اینکه بتوانیم مشاهداتی ثبت کنیم که هم عمق داشته باشند و هم وسعت، لازم است سبک‌های مختلف مشاهده‌گری را با هم ترکیب نماییم. (برودی، ۲۰۱۳). سبک‌ها همچنین از نظر سادگی و دشواری متفاوت هستند و به میزان مختلفی از تخصص و مهارت احتیاج دارند. اگر تجربه‌ی کمی در مربیگری دارید یا به تازگی وارد این کار شده‌اید، بهتر است از روش‌های کاملاً ساختارمند و روش‌های ساده‌ی توصیفی مثل سبک روایی استفاده کنید.

برخی از سبک‌هایی که به نظر ساده می‌آیند در واقع به مهارت‌های بسیاری نیاز دارند، مثل لحظه‌ی جادویی. برای استفاده‌کردن از این سبک اول باید بتوان لحظه‌ی خاصی را برای آن کودک خاص تشخیص داد، سپس آن را با دقت و با لحاظ‌کردن جزئیات لازم ثبت کرد و نهایتاً آن را با چهارچوب‌های برنامه‌ی آموزشی مورد نظر تطبیق داد و ارزیابی کرد. یا مثلاً تهیه‌ی نمودار اجتماعی یک کودک، نیاز به همراهی با کودک دارد و این کار نیز نیازمند مهارت و صبوری است. سبک متمرکز هم برای مربیانی که ترجیح می‌دهند در همکاری با دیگر مربیان فرایندهای مشاهده‌گری، ثبت و ارزیابی را انجام دهند مناسب‌تر است. حضور همکاری با مهارت بالا در سبک سنجش‌گرایانه، می‌تواند با مرور مستنداتی که آماده کرده‌اید به شما در ارائه‌ی مشاهداتی صادقانه و عادلانه کمک کند.

برای انتخاب مناسب‌ترین روش مشاهده‌گری، فرمول ثابتی وجود ندارد بلکه مربیان با توجه به موارد زیر، خود تصمیم می‌گیرند از چه روشی برای مشاهده‌گری استفاده کنند. اگرچه برای ارزیابی و گزارشاتی که به خانواده‌ها داده می‌شود، الگوی ثابتی وجود دارد، اما برای مشاهده‌گری، صالح‌ترین فرد برای انتخاب روش مناسب، خود مربی است. برای انتخاب روش مناسب مشاهده‌گری، موارد زیر را در نظر داشته باشید:

می‌توانید از فرم صفحه‌ی بعد برای ارائه‌ی گزارشات فصلی به والدین استفاده کنید. این فرم پس از کامل شدن توسط مربی، در قالب طراحی شده‌ی مشخصی قرار گرفته و به والدین اهداء می‌شود:



| نام کودک:                                   | سن کودک (به ماه): | نام مربی: |
|---------------------------------------------|-------------------|-----------|
| رشد جسمی - حرکتی - حسی                      |                   |           |
| گزارش توصیفی                                |                   |           |
| مثال های فعالیت کودکان<br>(به همراه تصاویر) |                   |           |
| پیشنهادهای برای ادامه ی مسیر                |                   |           |
| رشد عاطفی - اجتماعی - ارتباطی               |                   |           |
| گزارش توصیفی                                |                   |           |
| مثال های فعالیت کودکان<br>(به همراه تصاویر) |                   |           |
| پیشنهادهای برای ادامه ی مسیر                |                   |           |
| رشد شناختی و فراشناختی (رشد زبانی - کلامی)  |                   |           |
| گزارش توصیفی                                |                   |           |
| مثال های فعالیت کودکان<br>(به همراه تصاویر) |                   |           |
| پیشنهادهای برای ادامه ی مسیر                |                   |           |



## کلام آخر

تعهد شما نسبت به همراهی با فرآیند رشدی کودکان و تأثیرگذاری بر آینده‌ی کشور، شما را به سمت کسب آگاهی بیشتر در زمینه‌ی حرفه‌ای‌تان، یعنی آموزش کودک، هدایت می‌کند. می‌دانیم با تمام‌کردن مطالعه‌ی این کتاب، نسبت به لزوم ادامه‌ی یادگیری در این حوزه و در واقع یادگیری بی‌وقفه در زمینه‌ی آموزش کودک آگاه‌تر شده‌اید و می‌دانید هر کودک، دنیایی منحصر به فرد است که ما مربیان کودک همواره با دقت، مشاهده‌اش می‌کنیم تا بتوانیم در آن به درستی اثرگذار باشیم. همراهی شما در این مسیر، آینده را روشن‌تر کرده و ما را نیز به ادامه‌ی مسیر، امیدوارتر می‌کند. در مسیر خود ثابت قدم باشید و از نعمت همراهی با کودکان، لذت ببرید.

# پیوست



## برخی از کتاب‌های دانشگاهی و تخصصی مرتبط برای رشد حرفه‌ای مربیان (فصل یک)

در زیر برخی از کتب تخصصی مرتبط برای رشد حرفه‌ای مربیان آورده شده که شما به عنوان مربی می‌توانید آن‌ها را به والدین نیز معرفی کنید.

| کتاب‌هایی با موضوع تولد فرزند جدید |            |                      |         |
|------------------------------------|------------|----------------------|---------|
| فرزند دوم پیامدها و راه حل‌ها      | نشر صابرین | خواهربرادرهای سازگار | نشر رشد |

| کتاب‌های قبل از بارداری و بعد از بارداری |                 |                            |          |
|------------------------------------------|-----------------|----------------------------|----------|
| بارداری به زبان آدمیزاد                  | انتشارات هیرمند | ماساژ کودک به زبان آدمیزاد | هیرمند   |
| اصول کارکرد مغز در کودکان                | نشر صابرین      | آیا مادر خوبی هستم         | نشر قطره |
| مادر کافی                                | نشر زوار        |                            |          |

| کتاب‌های تولد تا یک سالگی                    |                   |                                            |                |
|----------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------------|----------------|
| شادترین کودک محله                            | نشر پنجره         | همه‌ی مادران سالمند اگر                    | نشر دانش ایران |
| اولین سال تولد کودک به زبان آدمیزاد          | نشر هیرمند        | ۱۵۰ شیوه تقویت هوش کودک                    | نشر ذکر        |
| ماساژ کودک به زبان آدمیزاد                   | نشر هیرمند        | از آغوش تا هوش                             | نشر سالوان     |
| کلیدهای طلایی تعلیم و تربیت                  | نشر ما و شما      | نگاهی نو به پرورش ذهنی کودک                | نشر فراوان     |
| مادر کافی                                    | نشر زوار          | کودک کامل- مغز                             | نشر آسیم       |
| بچه‌هایمان به ما چه می‌آموزند                | نشر نی            | بازی بانوزاد                               | نشر صابرین     |
| من و کودک من                                 | انتشارات امیرکبیر | مهارت‌های اولیه‌ی نوزاد                    | نشر صابرین     |
| راه‌های درمان بی‌خوابی نوزادان و کودکان نوپا | نشر هیرمند        | ۱۴۰ بازی فکری با بچه‌ها از تولد تا ۳ سالگی | نشر قدیانی     |

### کتاب‌های ۱ تا ۲ سالگی

|              |                                          |                |                                                 |
|--------------|------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------|
| نشر قطره     | آیا مادر خوبی هستم                       | نشر نی         | بچه‌هایمان به ما چه می‌آموزند                   |
| نشر قدیانی   | ۱۴۰ بازی فکری تولد تا یک سالگی           | نشر کتاب پنجره | شادترین کودک محله                               |
| نشر ذهن آویز | برای همه‌ی پدر و مادرها                  | نشر ذکر        | ۱۱۰۰ شیوه‌ی رشد و تربیت کودک                    |
| نشر دایره    | به بچه‌ها گفتن، از بچه‌ها شنیدن          | نشر صابرین     | اصول کارکرد مغز در کودکان                       |
| نشر قدیانی   | ۳۶۵ پیشنهاد برای شاد کردن بچه‌ها         | نشر صابرین     | کلیدهای رفتار با کودک یک ساله                   |
| نشر مهرسا    | ۳۶۵ راه برای پرورش فرزندان<br>فوق‌العاده | نشر هیرمند     | راه‌های درمان بی‌خوابی نوزادان و<br>کودکان نوپا |

### کتاب‌های ۲ تا ۳ سالگی

|            |                             |                |                                                           |
|------------|-----------------------------|----------------|-----------------------------------------------------------|
| نشر صابرین | راهنمای کامل تربیت کودک     | نشر صابرین     | اصول کارکرد مغز در کودکان                                 |
| نشر صابرین | چگونه به کودک خود نه بگوییم | نشر کتاب پنجره | شادترین کودک محله                                         |
| نشر صابرین | آموزش دستشویی رفتن          | نشر دایره      | به بچه‌ها گفتن و از بچه‌ها شنیدن                          |
|            |                             | نشر ققنوس      | وقتی کودکان می‌گویند نه! چگونه او را<br>با خود همراه کنید |

### کتاب‌های ۳ تا ۴ سالگی

|            |                                                       |                |                    |
|------------|-------------------------------------------------------|----------------|--------------------|
| نشر رشد    | پرورش هوش اخلاقی                                      | نشر سازوکار    | تربیت سالم در خانه |
| نشر صابرین | نه تنبیه نه تشویق                                     | نشر ارسباران   | کودکان خوشبخت      |
| نشر نی     | چگونه با کودک خود گفت و گو کنیم                       | نشر کتاب پنجره | شادترین کودک محله  |
| نشر صابرین | کلیدهای رفتار با کودک ۳ ساله                          | نشر قطره       | الگوی کودک سالم    |
| نشر البرز  | کودکان آن چیزی را می‌آموزند که با آن<br>زندگی می‌کنند | نشر صابرین     | تربیت بدون فریاد   |

برخی از کتب کودکان (به تفکیک سن و موضوع)  
 اگرچه که ما کتاب‌هایی به شما معرفی می‌کنیم اما لازم است برای انتخاب کتاب مناسب کودک را بشناسید و سپس با کمک آگاهی خود نسبت به محتوای داستان‌ها، با دیدگاهی سنجش‌گرایانه کتاب را برای کودک انتخاب کنید.

## کتاب‌های تولد تا یک سالگی

|                                           |                                         |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------|
| انتشارات قدیانی                           | ۴۸ لالایی برای ۴ فصل                    |
| انتشارات چشمه                             | پرینان و آب                             |
| انتشارات نظر                              | جم جمک برگ خزون از ثمین باغچه بان       |
| انتشارات شهر قلم                          | خرگوش کوچولو خیلی گرسنه است (کتاب سوتی) |
| انتشارات نظر                              | دس دسی باباش میاد                       |
| انتشارات نظر                              | دویدم و دویدم از ثمین باغچه بان         |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | سلام دنیا                               |
| انتشارات بافرزندان                        | شیوه‌های تقویت هوش نوزاد                |
| انتشارات بافرزندان                        | کتاب‌های پارچه ای                       |
| انتشارات بافرزندان                        | کتاب‌های فومی                           |
| انتشارات شهر قلم                          | مامان من کو؟ توله ببر کوچولو            |
| انتشارات شهر قلم                          | مامان من کو؟ خرس قطبی کوچولو            |
| انتشارات قدیانی   بنفشه                   | مجموعه‌ی تاتی کوچولوها                  |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | نگاه کن نگاه کن                         |
| انتشارات پیدایش                           | چشم چشم دوا برو                         |
| انتشارات پیدایش                           | رسیده وقت لالا                          |
| انتشارات پیدایش                           | شلف شلف آب بازی                         |
| انتشارات بافرزندان                        | کتاب‌های فومی                           |
| انتشارات ماهور (از ناصر نظر)              | مادر کودک موسیقی                        |
| انتشارات قدیانی (بنفشه)                   | مجموعه‌ی تاتی کوچولوها                  |

## کتاب‌های ۱ تا ۳ سالگی

|                                              |                                             |
|----------------------------------------------|---------------------------------------------|
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | آب و هوا المر                               |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | آفتاب پرست عجیب                             |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | ابر اومد باد اومد                           |
| انتشارات پرتقال                              | ارنست گوزنی که برای کتاب بزرگ بود           |
| انتشارات با فرزندان                          | اسکار عاشق چه چیزهایی است                   |
| انتشارات با فرزندان                          | اسکار و مو                                  |
| انتشارات شهر قلم                             | اولین تابستان کاب                           |
| انتشارات شهر قلم                             | اولین زمستان کاب                            |
| انتشارات پرند ی آبی                          | اینجا را فشار بده                           |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | اینجا مال من است                            |
| انتشارات پرتقال                              | بابایی دوستت دارم / مامانی عشق منی          |
| انتشارات چکه                                 | بادام زمینی                                 |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | بازی با انگشت‌ها                            |
| انتشارات دیبایه                              | بگو و برو                                   |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | به به                                       |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | به کیوتر اجازه نده اتوبوس براند             |
| انتشارات طوطی                                | به کرگدن بگو بره                            |
| انتشارات مبتکران                             | بوسه‌هایی برای بابا                         |
| انتشارات نردبان                              | پانی کوچولو                                 |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | پنگوئن و میوه‌ی درخت کاج                    |
| انتشارات نظر                                 | جم جمک برگ خزون                             |
| انتشارات نیستان                              | چرا باید دست‌هایم را بشویم وقتی کثیف نیستند |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | چرا به جوجه اردک کلوچه دادند                |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | چه و چه و چه یه بچه                         |

## کتاب‌های ۱ تا ۳ سالگی

|                                              |                              |
|----------------------------------------------|------------------------------|
| انتشارات زعفرانی                             | حیوانات کله پای من           |
| انتشارات پرنده ی آبی                         | خانم حنا به گردش می رود      |
| انتشارات نردبان                              | خانه ات کجاست                |
| انتشارات بازی و اندیشه                       | در هر شرایطی دوستت دارم      |
| انتشارات نظر                                 | دس دسی باباش میاد            |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | دوستان المر                  |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | رفتم به باغی                 |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | رنگ های المر                 |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان    | روز المر                     |
| انتشارات کتاب پارک                           | سبزی ها شورت می پوشند        |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | قیافه های بامزه              |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | قیچی که دنبال کار می گشت     |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | کبوتر باید حمام کند          |
| انتشارات پرتقال                              | کتاب پرسرو صدا               |
| انتشارات پنجره                               | کتاب خوشگل من                |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | کرم اندازه گیر               |
| انتشارات کانون پرورشی فکری کودکان و نوجوانان | کلاغه کجاست روی درخت         |
| انتشارات پرتقال                              | کلاه شادی                    |
| انتشارات مبتکران                             | لوبی ها در عدد هیچ           |
| انتشارات فینگیلی                             | مامان کیه                    |
| انتشارات فندق                                | مجموعه ی آرچی کوچولو         |
| انتشارات مؤسسه ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان  | مجموعه ی المر                |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودک      | مجموعه ی اما                 |
| انتشارات تاک                                 | مجموعه ی اما                 |
| انتشارات فندق                                | مجموعه ی با سر بریم توی کتاب |



## کتاب‌های ۱ تا ۳ سالگی

|                                             |                                                                           |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| انتشارات شهر قلم                            | مجموعه‌ی بچرخون بچرخون                                                    |
| انتشارات شهر قلم                            | مجموعه‌ی بریم و بیایم                                                     |
| انتشارات نردبان                             | مجموعه‌ی دالی بازی                                                        |
| انتشارات میام‌مشرق                          | مجموعه‌ی دالی موشه                                                        |
| انتشارات پرتقال                             | مجموعه‌ی دنیای ما                                                         |
| انتشارات طاووس                              | مجموعه‌ی کودک‌من                                                          |
| انتشارات لویه‌تو                            | مجموعه‌ی کی بود کی بود                                                    |
| انتشارات پرتقال                             | مجموعه‌ی من و خواهرم                                                      |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان   | مجموعه‌ی نخستین کتابخانه من                                               |
| انتشارات مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | مجموعه‌ی نخستین هیجان‌های من                                              |
| انتشارات مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | المر                                                                      |
| انتشارات مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | مرغ سرخ پاکوتاه                                                           |
| انتشارات فندق                               | موزی که می خندید                                                          |
| انتشارات میتکران                            | نجات یک بادبادک                                                           |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | نگذار کبوتر تا دیروقت بیدار بماند                                         |
| انتشارات نردبان                             | نی نی چقد ملوسه مامان اونو می بوسه                                        |
| انتشارات فینگیلی                            | نی نی مامان باب و دهان - نی نی باچشمات می بینی -<br>نی نی کوچولو گوشاش کو |
| انتشارات شهر قلم                            | هتی پک                                                                    |
| انتشارات پرتقال                             | هندوانه و تمساح                                                           |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | هیس ما یک نقشه داریم                                                      |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | یک دوست تازه                                                              |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                            |                                             |
|----------------------------|---------------------------------------------|
| آ مثل آهو                  | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| آبی کوچولو و زرد کوچولو    | انتشارات پرنده‌ی آبی                        |
| آدامس چهارشنبه‌های خوشبختی | انتشارات فندق                               |
| آسمان همیشه آبی نیست       | انتشارات پرنده‌ی آبی                        |
| آقی هزارپا و کفاش          | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| آنتپن شعبده‌بازی می‌کنه    | انتشارات طوطی                               |
| اجازه هست                  | انتشارات پرتقال                             |
| احمد آقا                   | انتشارات فندق                               |
| اردک کشاورز                | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| از این کتاب به آن کتاب     | انتشارات پرتقال                             |
| انتظار عروسکی              | انتشارات پرتقال                             |
| ایزی و راسو                | انتشارات مبتکران                            |
| این پی‌پی مال کیه          | انتشارات طوطی                               |
| این کتاب پر از اشتباه است  | انتشارات پرتقال                             |
| این گوزن مال من است        | انتشارات مبتکران                            |
| این مال کیه؟ من تو         | انتشارات نردبان                             |
| این همه تلق ملق            | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| این یک هیولا نیست          | انتشارات آفرینندگان                         |
| بابابزرگ سبز من            | انتشارات مبتکران                            |
| بادکنک زبولون              | انتشارات مبتکران                            |
| بازی با آوا بازی با الفبا  | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| بچه‌ی گروفالو              | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| بدون تو چه کار کنم         | انتشارات بازی و اندیشه                      |
| بردن پیانو به سیرک هرگز    | انتشارات مبتکران                            |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                        |                              |
|------------------------|------------------------------|
| انتشارات مبتکران       | بردن تمساح به مدرسه هرگز     |
| انتشارات پرنده‌ی آبی   | به آب نزدیک نشو دخترک        |
| انتشارات فندق          | به مدرسه دیر رسیدم چون...    |
| انتشارات پرتقال        | بیامهربانی بکاریم            |
| انتشارات زعفرانی       | بیدی                         |
| انتشارات پرتقال        | پاک‌کن                       |
| انتشارات پرتقال        | پترا                         |
| انتشارات نردبان        | پیشی کوچولو حوصله‌ات سر رفته |
| انتشارات نردبان        | پیشی کوچولو موشک مال توست    |
| انتشارات زعفرانی       | پیشی ملوس بندی               |
| انتشارات ققنوس         | تق تق ماگاوها تایپ می‌کنند   |
| انتشارات طوطی          | تک خال                       |
| انتشارات مبتکران       | تمساحی که از آب خوشش نمی‌آمد |
| انتشارات بازی و اندیشه | تو و من                      |
| انتشارات پرتقال        | توی این کتاب چه خبر است      |
| انتشارات پرتقال        | جان من این کتاب را باز نکن   |
| انتشارات نردبان        | جغد پرچونه                   |
| انتشارات پرتقال        | جک و نگرانی گنده‌بک          |
| انتشارات زعفرانی       | جوراب‌های بوگندوی الفی       |
| انتشارات زعفرانی       | جیب‌های انجلیکا اسپراکت      |
| انتشارات مبتکران       | چتر سبز                      |
| انتشارات پرتقال        | چتری برای دو نفر             |
| انتشارات زعفرانی       | چطوری برگردم خانه            |
| انتشارات زعفرانی       | چطوری پرواز کنم              |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                                             |                                         |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------|
| انتشارات زعفرانی                            | چطوری ستاره بگیریم                      |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | چگونه می‌توان بال شکسته‌ای را درمان کرد |
| انتشارات چ                                  | چندتا درخت                              |
| انتشارات فندق                               | چه کسی آقای صورتی را می‌شناسد           |
| انتشارات تاک                                | چه و چه و چه یک بچه                     |
| انتشارات طوطی                               | چی بیوشم                                |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | چی چی قاشق و قیچی                       |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | چی می‌بینم چی هست                       |
| انتشارات پرتقال                             | حیوان خانگی گنده ریتا                   |
| انتشارات آفرینندگان                         | خانه‌ای در شب                           |
| انتشارات زعفرانی                            | خرسی زبل‌بندی                           |
| انتشارات پرتقال                             | خرگوش گوش داد                           |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | خشم قلمبه                               |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | خفاش دیوانه                             |
| انتشارات طوطی                               | خوابی پر از گوسفند                      |
| انتشارات زعفرانی                            | خودکار قرمزی کوچولو                     |
| انتشارات طوطی                               | خوراک زرافه با سالاد لاک‌پشت            |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | خوش مزه‌ترین کلوچه                      |
| انتشارات پرتقال                             | دارم از دست می‌روم                      |
| انتشارات فندق                               | داستان‌های خرس بزرگ و خرس کوچولو        |
| انتشارات پیدایش                             | دختر نارنج و ترنج                       |
| انتشارات با فرزندان                         | درخت خاطره                              |
| انتشارات پرتقال                             | درخت دختر                               |
| انتشارات پرتقال                             | دریا قرمز نیست                          |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                                             |                                       |
|---------------------------------------------|---------------------------------------|
| انتشارات بازی و اندیشه                      | دستی که بوسه می‌زند                   |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | ده پرنده‌ی زرد و سبز و آبی            |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | دوچرخه‌سواری خانم آرمیتاژ             |
| انتشارات پیک ادبیات                         | دوست من جیم                           |
| انتشارات بازی و اندیشه                      | دوستی برای چیست                       |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | دویدم و دویدم                         |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | دیو سیاه موش سفید                     |
| انتشارات نردبان                             | راز آدم فضایی                         |
| انتشارات بازی و اندیشه                      | رؤیای روزی که                         |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | روبه توی تاریکی                       |
| انتشارات زعفران                             | روزی که مدادشمعی‌ها به خانه برگشتند   |
| انتشارات زعفران                             | روزی که مدادشمعی‌ها دست از کار کشیدند |
| انتشارات پرتقال                             | ساختن فوق العاده است                  |
| انتشارات طوطی                               | سام و حیوان خانگی‌اش                  |
| انتشارات فندق                               | ساندویچ سازمادم اسبی باف              |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | سفر به سرزمین وحشی‌ها                 |
| انتشارات طوطی                               | سفر                                   |
| انتشارات او                                 | سلما                                  |
| انتشارات مهرسا                              | سنباب‌ها وارد می‌شوند                 |
| انتشارات پرتقال                             | سنگ کاغذ قیچی                         |
| انتشارات سروش                               | سوزان می‌خندد                         |
| انتشارات فندق                               | شب بخیر فرمانده                       |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | شب هانا                               |
| انتشارات طوطی                               | شنگال                                 |
| انتشارات چ                                  | صبح به خیر همسایه                     |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                                             |                                         |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------|
| انتشارات طوطی                               | عید امسال نه مثل هر سال                 |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | غازی که نمی‌خواست غاز باشد              |
| انتشارات فندق                               | غول و دوچرخه                            |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | ف مثل فیل                               |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان   | فرشته‌ی پدربزرگ                         |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | قدم یازدهم                              |
| انتشارات میچکا                              | کتاب دوست داشتنی من                     |
| انتشارات پیدایش                             | کدو قلقله زن                            |
| انتشارات طوطی                               | کلاغ سیاه به سفر می‌رود                 |
| انتشارات مهرسا                              | کوالایی که دیگه می‌تونه                 |
| انتشارات با فرزندان                         | گره‌ای که تقلید می‌کرد                  |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | گره‌ی قرمز گره‌ی آبی                    |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | گرو فالو                                |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | گودال آب                                |
| انتشارات مبتکران                            | گوریل و دوست کوچکش                      |
| انتشارات مبتکران                            | گوریل و هانا                            |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | گوزن شاخ‌دار فایده‌اش چیه؟              |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | گوسفندی که عصبانی بود خیلی عصبانی       |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | گوسفندی که می‌خواست بزرگ باشد خیلی بزرگ |
| انتشارات کانون پرورش فکری                   | لافکادیو                                |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | لولو پشمالو کرم کوچولو                  |
| انتشارات طوطی                               | لی لی کجاست                             |
| انتشارات فندق                               | ماجرای باورنکردنی تابستان من...         |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | مامان جدید من                           |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | مامان جیغ جیغو                          |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                                             |                            |
|---------------------------------------------|----------------------------|
| انتشارات مبتکران                            | مامان خیلی بزرگ من         |
| انتشارات کتاب پرند                          | مجموعه‌ی زندگی اینجوری     |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | مجموعه‌ی قصه‌های کوتی کوتی |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان   | مجموعه‌ی آقا کوچولو        |
| انتشارات مبتکران                            | مجموعه‌ی داگلی بغلی        |
| انتشارات پرتقال                             | مجموعه‌ی سه کتاب سه کلاه   |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | مجموعه‌ی کوتی کوتی         |
| انتشارات زعفران                             | مداد                       |
| انتشارات نردبان                             | مرامسخره نکن               |
| انتشارات طوطی                               | مشت زن                     |
| انتشارات فندق                               | مشق شبیم را ننوشتیم چون... |
| انتشارات چ                                  | معلم من یک هیولاست         |
| انتشارات پرتقال                             | مکس شجاع                   |
| انتشارات پرتقال                             | مکس و پرند                 |
| انتشارات بازی و اندیشه                      | من را می‌بخشی              |
| انتشارات پرتقال                             | من صندلی نیستم             |
| انتشارات مبتکران                            | من من هستم                 |
| انتشارات مبتکران                            | من هم بغل می‌خوام          |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | من و یک گلدان خالی         |
| انتشارات زعفرانی                            | من یک مامان تازه می‌خوام   |
| انتشارات مبتکران                            | من یک نخودفرنگی متفاوتم    |
| انتشارات پرتقال                             | موش خوش تیپ                |
| انتشارات طوطی                               | مومو گریه‌ی عجیب و غریب    |
| انتشارات زعفرانی                            | موهایم را شانه می‌کنم      |
| انتشارات شهرتاش                             | نافل بانی                  |

## کتاب‌های ۳ تا ۶ سالگی

|                                             |                                |
|---------------------------------------------|--------------------------------|
| انتشارات پرتقال                             | نانت و باگت                    |
| انتشارات پیدایش                             | نبات خانومی                    |
| انتشارات پرتقال                             | نباید آدم بخوری آقای شیر       |
| انتشارات پیدایش                             | نخودی                          |
| انتشارات پیدایش                             | نمکی                           |
| انتشارات زعفرانی                            | هاپوی قهرمان                   |
| انتشارات زعفرانی                            | هدیه‌ای برای مامان بزرگ        |
| انتشارات مبتکران                            | هر وقت خوک‌ها پرواز کنند       |
| انتشارات طوطی                               | همه‌ی آن‌ها یک گربه دیدند      |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | همیشه‌ی همیشه دوست دارم        |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | همین و همان                    |
| انتشارات پرنده‌ی آبی                        | هیچ وقت هرگز                   |
| انتشارات طوطی                               | هیولای رنگ‌ها                  |
| انتشارات نردبان                             | هیولای سبز دریا را نجات می‌دهد |
| انتشارات پرتقال                             | واقعاً دارم از دست می‌روم      |
| انتشارات پرتقال                             | ورودفیل‌ها ممنوع               |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان   | وقتی اندوه به دیدارم می‌آید    |
| انتشارات بازی و اندیشه                      | وقتی باباها بزرگ نمی‌شوند      |
| انتشارات مبتکران                            | یک چیز دیگر                    |
| انتشارات طوطی                               | یک چیز سیاه                    |
| انتشارات میچکا                              | یک داستان محشر                 |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | یک موجود خیلی عجیب             |
| انتشارات پرتقال                             | یوگای قورباغه‌ای               |



## کتاب‌های ۶ تا ۸ سالگی

|                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| انتشارات دیبایه                    | آب چال                            |
| انتشارات مبتکران                   | آب‌نبات چوبی قرمز بزرگ            |
| کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | آواز جیرجیرک کوچولو               |
| انتشارات آفرینگان                  | اریک                              |
| انتشارات طوطی                      | اعداد شگفت‌انگیز در زندگی جانوران |
| انتشارات مبتکران                   | ایگی سزار پسر معمار               |
| کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | این پسر چقدر کتاب می‌خورد         |
| انتشارات دیبایه                    | این یک کتاب است                   |
| انتشارات پرتقال                    | باقلبت بنواز                      |
| انتشارات بازی و اندیشه             | باشگاه کتاب‌خوانی بانی            |
| انتشارات فندق                      | به مدرسه دیر رسیدم چون            |
| کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | پینه‌دوز بداخلاق                  |
| انتشارات دیبایه                    | تاریکی                            |
| انتشارات مبتکران                   | تخم پنگوئن امپراطور               |
| انتشارات آفرینگان                  | تک و تنها نوی دنیا به این بزرگی   |
| مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | جادو                              |
| انتشارات نردبان                    | جادوگر دهکده‌ی سبز                |
| انتشارات مبتکران                   | جایی که ماهستیم                   |
| مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان | جزیره‌ی شادی                      |
| انتشارات طوطی                      | جنگل برای همه                     |
| انتشارات طوطی                      | چرا آواز نمی‌خوانی زنجره          |
| انتشارات شهرتاش                    | چه کسی داده به گل این همه رنگ     |
| انتشارات طوطی                      | خرگوش سیاه                        |
| انتشارات نردبان                    | درخت بخشنده                       |
| انتشارات طوطی                      | دست نگه دار دزد                   |

## کتاب‌های ۶ تا ۸ سالگی

|                              |                                    |
|------------------------------|------------------------------------|
| دشمن                         | انتشارات چ                         |
| دنیا چقدر بزرگ است           | کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| راز درخت                     | انتشارات پرتقال                    |
| رزی گودنس دخترک مهندس        | انتشارات مبتکران                   |
| شاید چیزی زیبا               | انتشارات بافرزندان                 |
| شلی گوسفند پشمالو            | انتشارات مبتکران                   |
| عروسکم داگر                  | انتشارات مبتکران                   |
| غول قوطی ماکارانی            | انتشارات کودکان                    |
| قلب و بطری                   | انتشارات مبتکران                   |
| قوقوری کوچولو بزرگ می‌شود    | انتشارات مبتکران                   |
| قول بچه قورباغه              | انتشارات پرنده‌ی آبی               |
| کنسرت آقای خرس               | انتشارات پرتقال                    |
| گرسنه                        | انتشارات طوطی                      |
| گلدان خالی                   | کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| گنجشک من بدو بدو             | انتشارات کودکان                    |
| ما این طوری زندگی می‌کنیم    | انتشارات طوطی                      |
| ماجرای بامزه در موزه         | انتشارات فندق                      |
| ماجرای باورنکردنی تابستان من | انتشارات فندق                      |
| مامان بزرگ جدید              | انتشارات هوپا                      |
| مجموعه‌ی فرانکلین            | انتشارات آبادیران                  |
| مشق شیم را نوشتم چون         | انتشارات فندق                      |
| من یک انسانم                 | انتشارات پرتقال                    |
| موریس و کتاب‌های پرنده       | انتشارات پرتقال                    |
| موش کتاب‌خانه                | انتشارات آفرینگان                  |

## کتاب‌های ۶ تا ۸ سالگی

|                        |                       |
|------------------------|-----------------------|
| انتشارات مبتکران       | موش مترو              |
| انتشارات طوطی          | مهمانی عصرانه در جنگل |
| انتشارات علمی و فرهنگی | نقطه                  |
| انتشارات زعفرانی       | نوئل                  |
| انتشارات طوطی          | وريجينيا گرگ می شود   |
| انتشارات مبتکران       | وسلی آباد             |
| انتشارات مبتکران       | یک پارک و چند صدا     |
| انتشارات مبتکران       | یک توپ برای همه       |

## کتاب‌های طنز

|                 |                                       |
|-----------------|---------------------------------------|
| انتشارات پرتقال | داستان‌های فیلی و گیلی، ۴ سال به بالا |
|-----------------|---------------------------------------|

## کتاب‌هایی برای سرگرمی و کودکانی که سخت سراغ کتاب می‌روند

|                 |                            |
|-----------------|----------------------------|
| انتشارات پرتقال | از این کتاب به آن کتاب     |
| انتشارات پرتقال | این کتاب عکس ندارد         |
| انتشارات دیبایه | این یک کتاب است            |
| انتشارات پرتقال | ترسیدی جناب دارث ویدر      |
| انتشارات پرتقال | توی این کتاب چه خبر است؟   |
| انتشارات پرتقال | جان من این کتاب را باز نکن |
| انتشارات پرتقال | لطفاً این کتاب را باز نکن  |
| انتشارات پرتقال | ماتوی کتابیم               |
| انتشارات پرتقال | یک هیولا اینجا است         |

## کتاب‌هایی با موضوع تولد نوزاد جدید

|                                   |                    |
|-----------------------------------|--------------------|
| برادر نمی‌خواهم                   | انتشارات زعفرانی   |
| آدم کوچولوی جدید                  | انتشارات زعفرانی   |
| تپلی و تولد خواهر کوچولو          | انتشارات نردبان    |
| تولد نوزاد جدید                   | انتشارات قدیانی    |
| خواهر کوچولوی فرانکلین            | انتشارات آبادیران  |
| دايرةالمعارف کوچک من درباره نوزاد | انتشارات محراب قلم |
| من خواهر بزرگتر هستم              | انتشارات شهر قلم   |
| نوزاد جدید در راه است             | انتشارات صابرين    |
| یه بچه دیگه چه بامزه              | انتشارات بافرزندان |

## کتاب‌هایی برای دوستی

|                           |                   |
|---------------------------|-------------------|
| روباه به کتاب‌خانه می‌رود | انتشارات شهرتاش   |
| باشگاه کتاب‌خوانی بانی    | بازی و اندیشه     |
| شیر کتاب‌خانه             | انتشارات نیستان   |
| کتاب برای خرس             | انتشارات پرتقال   |
| مجموعه موش کتاب‌خانه      | انتشارات آفرینگان |

## کتاب‌هایی با موضوع کتابخانه و مقررات

|                                       |                          |
|---------------------------------------|--------------------------|
| اسپاد مورفی و تفنگی با فشنگ سیب زمینی | انتشارات افق             |
| بدن سیرک به کتاب‌خانه؟ هرگز           | انتشارات مبتکران / میچکا |
| جانمی جان یک جای باحال                | کتاب پرنده               |
| موش باهوشه به کتاب‌خانه می‌رود        | علمی و فرهنگی            |
| یک داستان درهم برهم                   | انتشارات آرما            |

## کتاب‌هایی برای افزایش اعتماد به نفس

نقطه. ۳ تا ۶ سال

انتشارات چشمه

## کتاب‌های دوست‌داشتنی کتاب‌هایی که از دوست داشتن می‌گویند

از تولد تا ۳ سالگی

انتشارات فنی نردبان

اسکار عاشق چه چیزهایی است | ۳ تا ۸ سال

انتشارات بافرزندان

اندازه همه میوه‌ها دوست دارم | ۲ تا ۶ سال

انتشارات چکه

باچه حالی دوست دارم | از نوزادی تا ۴ سال

انتشارات چکه

باعشق از طرف مامان | ۳ سال به بالا

انتشارات پرتقال

بغل | ۳ سالگی

انتشارات بازی و اندیشه

بگلم کن | ۴ تا ۸ سال

انتشارات قایق کاغذی

بوسه‌هایی برای بابا | حوالی دو سال

انتشارات میچکا

پرنده پسرک قطار | ۵ تا ۱۱ سال

انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان

چمدان شکفت‌انگیز هاپو | ۴ تا ۸ سال

انتشارات زعفرانی

خرگوش گوش داد | بالای ۳ سال

انتشارات پرتقال

داگلی بغلی | ۳ تا ۸ سالگی

انتشارات میچکا

دوستت دارم | ۳ تا ۶ سال

انتشارات چکه

روزی که موس بیمار شد | ۴ تا ۱۱ سالگی

انتشارات شکوفه (امیرکبیر)

غازغازی جون پس چی می‌خواد

انتشارات گیسو

ما | ۴ تا ۷ سالگی

انتشارات زرافه

ما برای هم ساخته شده ایم | ۵ سالگی

انتشارات قلم

مامان چقدر دوستم داری | از ۳ سالگی

انتشارات سرمدی (فینگیلی)

نی‌نی چقدر ملوسه مامان اونو میبوسه

انتشارات نردبان

## کتاب‌هایی که از دوست داشتن می‌گویند

### کتاب‌های دوست‌داشتنی

|                                             |                                                     |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| انتشارات شهرتاش                             | همیشه دوستت دارم   از زمان بارداری تا قبل از دبستان |
| انتشارات پرتقال                             | یک دنیا سلام   ۷ تا ۲۰ سال                          |
| انتشارات زعفرانی                            | یه بوس کوچولو همه چیزو عوض میکنه   از ۲ سال         |
| انتشارات پرتقال                             | اولین روز مدرسه                                     |
| انتشارات مبتکران                            | باسترخرگوشک عاشق یادگرفتن است                       |
| انتشارات پرندۀ آبی                          | پسرماجراجو                                          |
| انتشارات زعفرانی                            | توهم به مدرسه بیا کانگوروی آبی                      |
| انتشارات کتاب پرندۀ                         | جانمی جان اولین روز مدرسه                           |
| انتشارات زعفرانی                            | خودکارقرمزی کوچولو                                  |
| انتشارات بازی و اندیشه                      | دستی که بوسه می‌زد                                  |
| انتشارات زعفرانی                            | دعوی دوست‌های صمیمی                                 |
| انتشارات زعفرانی                            | دوست هلی جون جونی                                   |
| انتشارات پرتقال                             | رالف قصه می‌نویسد                                   |
| انتشارات علمی و فرهنگی                      | هفته‌ی دوستی و آشتی درکلاس خانم روباه               |
| انتشارات زعفرانی                            | ایستگاه آخر                                         |
| انتشارات شهر قلم                            | بابابزرگ زی                                         |
| انتشارات پیدایش                             | بوس بابابزرگ                                        |
| انتشارات پیک ادبیات                         | پدر بزرگ من                                         |
| انتشارات علمی و فرهنگی                      | پدربزرگ هم روزی جوان بود                            |
| انتشارات فنی ایران                          | تپلی و خاطره‌ی مامان بزرگ                           |
| انتشارات پیرایش                             | تولد بابابزرگ                                       |
| انتشارات پرتقال                             | چارلی و موش پدربزرگ                                 |
| انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان | دعاهای زمینی پدربزرگ                                |
| انتشارات مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان   | فرشته پدربزرگ                                       |

## کتاب‌هایی که از دوست داشتن می‌گویند

|                            |                                             |
|----------------------------|---------------------------------------------|
| کابلو و پدر بزرگ           | انتشارات پیک ادبیات                         |
| کابو پدر بزرگ و مادر بزرگ  | انتشارات پژواک                              |
| کتاب پدر بزرگ‌ها           | انتشارات شهر قلم                            |
| کتاب مادر بزرگ‌ها          | انتشارات شهر قلم                            |
| لیوپویی گردش بامادر بزرگ   | انتشارات پژواک                              |
| مامان بزرگ جدید            | انتشارات هوپا                               |
| مواظبت از بابا بزرگ شیطان  | انتشارات پرتقال                             |
| مواظبت از مامان بزرگ شیطان | انتشارات پرتقال                             |
| هاپو و مادر بزرگش          | انتشارات افق                                |
| واقعاً جدی جدی             | انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان |
| یک روز اتوبوسی             | انتشارات زعفرانی                            |

## کتاب‌هایی با موضوع پدرانه

|                         |                     |
|-------------------------|---------------------|
| اولین کلمه‌ی هریچه بابا | انتشارات کتاب پارک  |
| بابا اژدها و پسرش       | بازی و اندیشه       |
| بابا تو بهترینی         | انتشارات افق        |
| بابا که کنارم باشه      | انتشارات دیبایه     |
| بابا و دایناسور         | انتشارات مبتکران    |
| بابالنگ دراز            | انتشارات مهرسا      |
| بابای پرنده من          | انتشارات پیدایش     |
| بابای خوشمزه            | انتشارات کتاب پرنده |

## کتاب‌هایی با موضوع پدرانه

|                   |                                     |
|-------------------|-------------------------------------|
| انتشارات پرتقال   | بابایی دوستت دارم                   |
| انتشارات قدیانی   | بهترین بابای دنیا                   |
| انتشارات مبتکران  | بوسه‌هایی برای بابا                 |
| کارگاه کودک       | پدران و پدری                        |
| انتشارات آفرینشگر | تولد بابای الفی اتکینز              |
| بازی و اندیشه     | خانه درختی بهتر                     |
| انتشارات فینگیلی  | خدایا دوستت دارم که به من بابا دادی |
| انتشارات چشمه     | روزی که بابا عضو تیم فوتبال ما شد   |
| انتشارات کانون    | زیبا صدایم کن                       |
| انتشارات فاطمی    | قصه‌های من و بابام                  |
| انتشارات فنی      | گونه‌شناسی انواع بابا               |
| بازی و اندیشه     | ماجرای رری دایناسور                 |
| انتشارات پرتقال   | وقتی بابا هست                       |
| بازی و اندیشه     | وقتی باباها بزرگ نمی‌شوند           |
| انتشارات هوپا     | یک عدد بابا به فروش می‌رسد          |

## کتاب‌هایی با موضوع درخت و درخت‌کاری

|                  |                                              |
|------------------|----------------------------------------------|
| انتشارات پرتقال  | بزن روی درخت جادویی                          |
| انتشارات ماهک    | چارلی و لولامی خواهیم از درخت‌ها مراقبت کنیم |
| بازی و اندیشه    | خانه‌ی درختی بهتر                            |
| انتشارات فینگیلی | خرس کوچولو و درخت آرزوها                     |
| انتشارات کانون   | دارکوب تاکی روی درخت خواهد کوبید             |
| انتشارات نظر     | دانه‌ی زندگی                                 |



## کتاب‌هایی با موضوع درخت و درختکاری

|                   |                                      |
|-------------------|--------------------------------------|
| انتشارات پیدایش   | دختر مو درختی                        |
| انتشارات نردبان   | درخت بخشنده                          |
| انتشارات پرتقال   | درخت دختر                            |
| انتشارات افق      | درخت سیب                             |
| انتشارات گیسو     | درخت ما عروس شده                     |
| انتشارات فاطمی    | درخت‌ها                              |
| انتشارات کانون    | درخت‌ها                              |
| انتشارات پرتقال   | راز درخت                             |
| انتشارات پیدایش   | زیر درختان میش‌مش                    |
| انتشارات آبادیران | فرانکلین و روز درخت‌کاری             |
| انتشارات آفرینشگر | الفی اتکینز و کلبه‌ی چوبی بالای درخت |
| انتشارات نخستین   | کاج و آدم برفی                       |
| انتشارات نظر      | مردی که درخت می‌کاشت                 |
| انتشارات میرماه   | نیکا و درخت خرمالو                   |

## صاحب اثر

| سودابه سالم                   | گروه آدمک                                                                                                                             |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| بازی های آوازی ۱              | نمک ۱                                                                                                                                 |
| بازی های آوازی ۲              | نمک ۲                                                                                                                                 |
| بازی های آوازی ۳              | در مزرعه                                                                                                                              |
| بازی های آوازی ۴              | ترانه های نوروز                                                                                                                       |
| زیر گنبد کبود                 | ترانه های پردیس                                                                                                                       |
| ترانه های چرا چرا             | در جنگل                                                                                                                               |
| طبلک                          | رنگین کمون                                                                                                                            |
| ترانه های کودکی               | کارناوال حیوانات                                                                                                                      |
| بخوان با من بساز با من ۱      | لطف تنبک                                                                                                                              |
| بخوان با من بساز با من ۲      | این گوشه تا اون گوشه                                                                                                                  |
| آموزش موسیقی در مدارس ابتدایی | قصه های آدمک:                                                                                                                         |
| ترانه های مادر و کودک         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• شاپرک خانوم</li> <li>• شازده کوچولو</li> <li>• کوتی و موتی</li> <li>• ترب دم گریه</li> </ul> |
| ناصر نظر                      | مصطفی رحمان دوست                                                                                                                      |
| دنیای شادی                    | ترانه های نوازش                                                                                                                       |
| ترانه های کوچک برای بیداری    | پنج تا انگشت بودن که                                                                                                                  |
| سلام شیرین                    | سفره ی ریزه میزه                                                                                                                      |
| مادر کودک موسیقی              | این گوشه تا اون گوشه                                                                                                                  |
| ترانه های رنگین               | این گوشه تا اون گوشه                                                                                                                  |

# منابع



- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S. Patterns of attachment. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey, 1978.
- Athey, C. (1990). Extending Thought in Young Children. London: Paul Chapman.
- Bee, H. L. (1992). The developing child. London: HarperCollins.
- Bowlby, J. (1951). Maternal care and mental health (WHO Monograph No. 2). Geneva: World Health Organization.
- Boyden, J. 1990: Childhood and the policy makers: a comparative perspective on the globalisation of childhood. In James, A. and Prout, A. , editors, Constructing and reconstructing childhood, London: Falmer Press, 184–216.
- Brodie, Kathy. 2014. Sustained Shared Thinking in the Early Years: Linking Theory to Practice. Oxon: Routledge.
- Bruner, J. S. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair, Jarvella, R., J. and W. J.M. Levelt (eds.) The Child's Concept of Language. New York: Springer-Verlag.
- Carr, M. (2001a). Assessment in early childhood settings: Learning Stories. London: Paul Chapman Publishing.
- Chomsky, N., (1976), Reflections on Language, Temple, Smith, London.
- Classification of teachers' interaction behaviors in early childhood classrooms, Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007) Research Methods in Education, 6th edn. London: RoutledgeFalmer.
- CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care, 2012.
- Curtis A. & O'Hagan, M. (2003), Care and Education in the Early Years Childhood: A Student's Guide to Theory and Desforges, C and Abouchaar, A (2003), The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A literature review, Research Report 433. London: DfES.
- Drummond, M. J. 2011. Assessing children's learning, London: David Fulton.
- Dombro, A. L., Jablon, J., & Stetson, C. (2011). Powerful interactions: How to connect with children to extend their learning. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Early Childhood Research Quarterly, Volume 15, Issue 2, 2000, Pages 247-268, Eccles JS, Templeton J. Extracurricular and other after-school activities for youth. Rev Educ Res. 2002; 26 :113– 180
- Erickson, E. H. (1958). Young man Luther: A study in psychoanalysis and history.

New York: Norton.

- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1963). *Youth: Change and challenge*. New York: Basic books.
- Fawcett, M. (1996) *Learning Through Child Observation*. London: Jessica Kingsley. This is a good basic text on child observation: theory and practice.
- Frost JL. Neuroscience, play and brain development. Paper presented at: IPA/ USA Triennial National Conference; Longmont, CO; June 1821, 1998.
- George, S. (2009). Too young for respect? Realising respect for young children in their everyday environments: A cross-cultural analysis.
- Gray, C., MacBlain, S., (2012), *Learning Theories in Childhood*. London: SAGE.
- Gross, R., (1992), *Psychology: the science of mind and behaviour*, London: Hodder and Stoughton.
- Hattie J, Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007;77(1):81-112. doi:10.3102/003465430298487
- Hill, S. (2009) *Learning Stories*. <http://ceparralibrary.blogspot.co.uk/2009/09/learning-stories-narrative-assessment.html> (accessed 28 June 2012).
- Holt, J., (1967), *How children learn*, Harmondsworth, Penguin.
- Howe, M.J., (1999), *A teacher's guide to the psychology of learning*, (2nd ed), Oxford: Blackwell.
- Hurwitz SC. To be successful: let them play! *Child Educ.*2002/2003;79 :101– 102
- Hutchin, V. (2012a) *Assessing and Supporting Young Children's Learning: For the Early Years Foundation Stage Profile*. London: Hodder Education.
- IDHW: Idoha Department of Health and Welfare, 2010, Domain 5: Communication, language and literacy
- Jarvis, M., (2005), *The psychology of Effective Learning and Teaching*, Cheltenham, Nelson Thornes Ltd.
- Jenks, C., (1996), *Childhood*, London: Routledge.
- *Journal of Early Childhood*, 37(1), 27–39.
- Katz, L. (1997). A developmental approach to the assessment of young children. Retrieved January 12, 2005 from <http://www.kidsource.com/kidsource/content4/assess.development.html>.

- Katz, L., & Chard, S. (2000). Engaging children's minds: The projects approach (2nd ed.). Stamford, CT: Ablex.
- Kearns, K., (2014), Framework for Learning and Development, Cengage Learning Australia Pty Limited, 3<sup>rd</sup> ed.
- Kelchtermans, G., (2009), Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15:2, 257-272, DOI: 10.1080/13540600902875332.
- Kelchtermans, G., (2017), Studying Teachers' lives as an educational issue, autobiographical reflections from a scholarly journey, *Teacher Education Quarterly*, 7-26.
- Lara, P.Z. M. (2008), Fairness, teachers' non-task behaviour and alumni satisfaction: The influence of group commitment. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 514-538.
- LAVE, J. 1996. Teaching, as learning, in practice. *Mind, Culture, and Activity* 3 (1996), 149-164.
- LAVE, J. AND WENGER, E. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- MacBlain, S. (2014). *How children learn*. London: SAGE.
- Mahoney JL, Harris AL, Eccles JS. Organized activity participation, positive youth development, and the over-scheduling hypothesis. *Soc Policy Rep.* 2006;20 :1- 31.
- Melhuish E, Ereky-Stevens K, Petrogiannis K, Ariescu A., Penderi E., Rentzou K., Tawell A, Slot P, Broekhuizen M and Leseman P (2015), 'A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) upon child development', European Commission, Brussels.
- Meltzoff, A. N., & Williamson, R. A., (2017). Imitation and modeling. Reference Module in Neuroscience Biobehavioral Psychology. doi:10.1016/B978-0-12-809324-5.05827-2.
- Miller, L., Pound, L., (2011), *Theories and approaches to learning in the early years*, London: SAGE.
- Mills, J., Mills, R., *Childhood Studies, A reader in Perspectives of Childhood*, Routledge.
- MscBlisin, S. F., Purdy, N., (2011), Confidence or confusion: How well are today's newly qualified teachers prepared to meet the additional needs of children in

schools?, Teacher development department, 15 (3): 381-94.

- Neil, A. S., (1968), Summerhill, Harmondsworth, Pelican Books.
- NICHD Study, United States Department of Health and Human Services. National Institutes of Health. Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development.
- NICHD Study of Early Child Care and Youth Development: Phase I, 1991-1994 [United States]. Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor], 2018-06-25. <https://doi.org/10.3886/ICPSR21940.v6>
- Nicol, J., (2010), Bringing the Steiner Waldorf approach to your early years practice, London: Routledge.
- Nutbrown, C. (2006). Key Concepts in Early Childhood Education & Care. London: SAGE Publications.
- Nutbrown, C. & Page, J. (2008) Working with Babies and Children. London: Sage.
- Nutbrown, K., (1996). Children's rights and early education. London: Paul Chapman.
- Oberheumer, P., (2005). International perspectives on early childhood curricula. International.
- OECD (2005). The Definition and Selection of Key Competences (DeSeCo). Paris: OECD.
- Palailogou, I., (2019), Child Observation: A guide for students of early childhood, Institute of Education University College London, UK, SAGE.
- Piaget, J., (1952), The origins of intelligence in children, International Universities Press, New York.
- Podmore, V., Carr, M. (1999, December 1). Learning and teaching stories: New approaches to assessment and evaluation. Paper presented at the AARE NZARE Conference on Research in Education, Melbourne. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/99pap/pod99298.htm>
- Pollard, E. L., Lee, P. D. Child Well-being: A Systematic Review of the Literature. Social Indicators Research 61, 59–78 (2003). <https://doi.org/10.1023/A:1021284215801>.
- Priebe, M. (2008a) Living democracy in day nurseries. Part 1: Introduction. Betrifft Kinder 8–9: 35–37.
- Pring, R., (2007), John Dewey: A philosopher of Education for our time?, London:

Continuum International Publishing Group.

- Renée, E. L., de Kruif, R. A., McWilliam, Stephanie Maher Ridley, Melissa B Wakely,
- Riddall-Leech, S., (2003) *Managing Children's Behaviour (Professional Development)*, Oxford: Heinemann.
- Rogoff, B. (2003) *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Rogoff, B., (2003), *The Cultural Nature of Human Development*, Oxford University Press, Oxford.
- Rousseau, J. J., (1911), *Emile*.
- Shonkoff JP, Phillips DA, eds. *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academy Press; 2000
- Siraj-Blatchford, Iram (1996) 'Values, Culture and Identity in Early Childhood Education', *International Journal of Early Years Education* 4(2): 63-69.
- Skinner, B.F., (1969), *Verbal Behaviour*, Appleton-Century-Crofts, New York.
- Smith, K.S., Cowie, H. & Blades, M. (2003), *Understanding Children's Development*, (4th ed), Oxford: Blackwell.
- Statham, J., & Chase, E. (2010). *Childhood wellbeing: A brief overview (Briefing paper 1)*. London: Childhood Wellbeing Research Centre.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Findings from pre-school to end of key stage 1*. Nottingham, United Kingdom: Department for Education and Skills.
- Thompson, R., A., (2001), *The Future of Children*
- Tizard, B., Hughes, M., (1984), *Young children learning: learning and thinking at home and at school*, London: Fontana.
- Trentacosta, C., J. and Izard, C., E. "Emotional development". *Encyclopedia Britannica*, 2 Nov. 2020, <https://www.britannica.com/science/emotional-development>. Accessed 22 July 2021.
- Tsao L. How much do we know about the importance of play in child development? *Child Educ.*2002;78 :230– 233.
- United Nation Convention on the Rights of the Child, 1989.

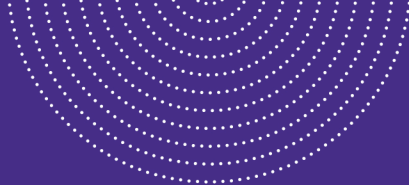


- United Nation Convention on the Rights of the Child, 2013.
- Urban, M., M. Vandenbroeck, K. Van Laere, A. Lazzari, and J. Peeters. 2012. "Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care. Implications for Policy and Practice." *European Journal of Education* 47: 508–526.
- Vandenbroeck, M., Coussée, F., & Bradt, L. (2010). The social and political construction of early childhood education. *British Journal of Educational Studies*, 58(2), 139-153.
- Vygotsky, L., (1978), *Mind in Society: The development of higher psychological processes*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Walker, L., Miller, S., (2014), *The early childhood educator for Certificate III*, 2<sup>nd</sup> ed, MacGrawhill.
- Wheeler, H., Connor, J., (۲۰۱۰), *Parents, early years and learning*, NCB.
- Yang, S., Lust, B., (2009), *Discovering Child Language and Cognitive Growth*, Cornell University, Ithaca, NY.

- آقابیک، فرامرز (۱۳۹۹). حقوق شهروندی و ضرورت آموزش آن، نقش معلم و نظام آموزشی در آموزش حقوق شهروندی. فصلنامه‌ی مطالعات حقوق شهروندی، شماره‌ی ۱۳.
- اسبک، جودیت (۱۳۹۶). مشخصات شناخت درمانی در مقابله با مشکلات چالش برانگیز. ترجمه: عباس کشاورز اخلاقی و دیگران، تهران: دانژه.
- اصلانی، شیلان و محمود عبدی فتح‌آبادی و علی غلامی پل بصره (۱۳۹۹). عوامل مؤثر در شکل‌گیری هویت کودکان در دوره‌ی پیش از دبستان. کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و آموزش و پرورش با محوریت توسعه‌ی پایدار.
- اصل فتاحی، بهرام و سعید نجارپور استادی (۱۳۹۲). بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و عزت نفس با مهارت‌های اجتماعی. نشریه‌ی علمی آموزش و ارزیابی، دوره‌ی ۶، شماره‌ی ۲۳، ۱۲۳-۱۳۶.
- باستانی، قادر (۱۳۹۴). اصول و تکنیک‌های برقراری ارتباط مؤثر با دیگران. تهران: ققنوس.
- باقری، خسرو (۱۳۹۵). درآمدی بر فلسفه‌ی تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- پناهی، زهرا و دیگران (۱۳۹۷). بازنمایی علل کاهش انگیزه‌ی شغلی معلمان در انجام فعالیت‌های حرفه‌ای؛ یک مطالعه‌ی پدیدارشناختی. پژوهش در تربیت معلم، دوره‌ی ۲، شماره‌ی ۷۱، ۴-۱۰۷.
- پورصفر و دیگران (۱۳۹۵). انگیزه در محیط کار و تأثیر آن بر رضایت شغلی. چهارمین کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت کسب و کارهای دانش بنیان.
- توحیدی، افسانه و دیگران (۱۳۹۷). تأثیر آموزش هوش معنوی بر میزان گرایش به تفکر انتقادی و خلاقیت هیجانی. مطالعات آموزش و یادگیری، دوره‌ی ۱۰، شماره‌ی ۴۱، ۱۸۸-۲۰۴.

- جهان‌بین، افشین و ابراهیم صدقی (۱۳۸۳). رویکردهای خودارزیابی و فنون اجرایی آن. آرویج ایرانیان.
- حجازی، سیده فاطمه (۱۳۸۲). راز موفقیت کار تیمی: مجله‌ی کتاب ماه علوم و فنون، شماره‌ی ۶۷، ۳۶-۶۷.
- حسین‌پور، شهره و حسن‌رضا زین‌آبادی (۱۳۹۸). مدرسه‌ی پژوهش-محور، تدوین و آزمون علمی به روش ترکیبی اکتشافی، مجله‌ی خانواده و پژوهش. شماره‌ی ۴۲، ۲۷-۴۸.
- حکیمی، ایمان (۱۳۹۹). نقش شخصیت پویا بر اشتیاق شغلی بامیانجی‌گری معنای کار، پژوهشنامه‌ی روان‌شناسی مثبت. دوره‌ی ۶، شماره‌ی ۲، ۳۵-۴۸.
- زارعی، محمدحسین و دیگران (۱۳۹۶). تبیین رویکردهای یاددهی-یادگیری و ارزش‌یابی مناسب برای برنامه‌ی درسی رشد حرفه‌ای مربیان پیش‌دبستانی. دوفصلنامه‌ی علمی-پژوهشی رویکردهای نوین آموزشی، دوره‌ی ۱۲، شماره‌ی ۲، ۱۱۴-۱۳۰.
- سهرابی، کیومرث (۱۳۹۳). ارتباط مؤثر با کودکان. تبریز: آذربایجان یاران.
- شاه‌آبادی، مرتضی و حسین‌زاده‌یوسف‌آبادی، سیدمجتبی (۱۳۹۵). بررسی عوامل انگیزش شغلی. همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، دوره‌ی ۲.
- شاه‌طالبی‌حسین‌آبادی، بدری و غلامی‌نوقاب، محمدحسین (۱۳۹۸). بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر رشد حرفه‌ای معلمان. رهبری و مدیریت آموزشی، شماره‌ی ۱۵/۴۸، ۱۶۷-۱۸۱.
- شریف، سعیده و غفوری، آرزو (۱۳۹۹). واکاوی مسائل شغلی معلمان آموزش و پرورش. پژوهش در تربیت معلم، شماره‌ی ۶، ۶۸-۳۹.
- شعلشی، مریم سادات و دیگران (۱۳۹۷). مقایسه‌ی اجمالی انواع یادگیری طوطی‌وار و معنادار از دیدگاه روان‌شناختی آزوبل و روان‌شناسی انسان‌گرایانه‌ی راجرز. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره‌ی ۴، شماره‌ی ۱.
- طهماسبی‌پور، نجف (۱۳۹۹). معنادرمانی: از نظریه تا عمل از دیدگاه فرانکل. پژوهش‌های هستی‌شناختی، دوره‌ی ۲، شماره‌ی ۱، ۵۲۲-۴۹۹.
- عابد، نازنین و دیگران (۱۳۹۶). تعیین اثربخشی بسته‌ی آموزشی گوش‌دادن احترام‌آمیز به کودکان بر به‌زیستی روان‌شناختی آنان. مطالعات روان‌شناسی بالینی، دوره‌ی ۷، شماره‌ی ۲۶، ۲۵-۴۲.
- عباسیان، عزت‌الله و میثم نسرين دوست (۱۳۸۸). رفاه کودکان، فقر کودک، تعریف‌ها و تجربه‌ها، مجله‌ی رفاه اجتماعی. شماره‌ی ۳۵، ۹-۵۰.
- علاقبندراد، جواد (۱۳۸۲). کارگروهي: همکاري و بازبینی، مجله‌ی تازه‌های علوم شناختی، دوره‌ی ۵، شماره‌ی ۴، ۱۰۴-۱۰۷.

- فرهنگدبان، محمد (۱۳۸۱). نیاز به احساس تعلق داشتن. جهاد دانشگاهی قزوین، شماره‌ی ۲۸۷.
- کانفمن، دانیل و فروغ تالوصمدی (۱۳۹۹). تفکر، سریع و کند، تهران: دانش بهمن.
- کایتوکس، کارولین (۱۳۹۷). هنر کار گروهی راندمان همکاری با یکدیگر را به حداکثر برسانیم، سبکتو.
- گلسر، ویلیام (۱۳۹۸). واقعیت درمانی. ترجمه: دکتر علی صاحبی، تهران: سایه سخن.
- گینوت، هایم (۱۳۹۶). ارتباط با کودک: چگونه با فرزند خود رابطه‌ای صمیمی و دلسوزانه داشته باشیم. ترجمه: شهرزاد حکیم مختار.
- مهری، لاله (۱۳۹۵). نقش انعطاف‌پذیری شناختی در سلامت روان. آبادان: هرمونتیک.
- نیوپورت، کال (۱۳۹۹). کار عمیق. ترجمه: ناهید ملکی، تهران: نشر نوین.
- یلامر، دبورا-ام (۱۳۹۳). کمک به کودکان برای بهبود مهارت‌های ارتباطی. ترجمه: فهیمه آرین و حمدالله عبدالمالکی، تهران: آوای نور.
- ینچ، جورج (۱۳۹۵). خلاقیت در مربیگری. ترجمه: محمدرضا کردی، تهران: بامداد کتاب.



کانون کودک شهرداری تهران  
Tehran Municipality Child center