

پیشگفتار مترجمان

چه بسا خوانندگانی که به مباحث حوزه روشهای تدریس علاقه‌مندند، احساس کنند که از پیش با کتابی که ترجمه آن را در دست دارند، آشنا هستند. در درستی این احساس نباید تردید کرد، زیرا این اثر در واقع ویراست تازه‌ای است از کتابهایی که از همین نویسندگان (دست کم یک نفر از آنها) و با نام *الگوهای تدریس* به چاپ رسیده و به زبان فارسی نیز برگردان شده است.

از این رو، ممکن است این پرسش به ذهن متبادر شود که انگیزه ترجمه ویراست جدید کتابی که پیش تر هم ترجمه شده و در اختیار پویندگان حوزه تعلیم و تربیت قرار گرفته است، چیست؟ پاسخ به این پرسش را با توجه به امتیازات اثر حاضر، در مقایسه با ویرایشهایی که تاکنون به چاپ رسیده‌اند، باید یافت. پیش از پرداختن به این امتیازات، یادآوری این نکته ضروری می‌نماید که اساساً پردازش ویژه و منحصر به فردی که از مبحث الگوها یا روشهای تدریس در ویرایشهای مختلف این گروه از کتابها به چشم می‌خورد، به آنها جایگاه ممتاز و برجسته‌ای بخشیده است. یکی از مترجمان اثر حاضر در تحلیلی که در مقدمه ترجمه فارسی ویرایش دیگری از این گروه از کتابها به چاپ رسیده است (*الگوهای تدریس*، محمدرضا بهرنگی، ۱۳۸۰)، به تفصیل از این امتیازها سخن گفته است. البته مجموعه امتیازهای یاد شده درباره این ویرایش خاص نیز صادق است. افزون بر این، امتیازهای ویژه‌ای را برای کتاب حاضر می‌توان برشمرد که انگیزه اصلی مترجمان را در برگردان این اثر به فارسی، باید در آنها جست.

مهم‌ترین این امتیازها را باید تلخیص کتاب به قلم نویسندگان آثار و

ویرایشهای پیشین دانست. به نظر می‌رسد مؤلفان به این نتیجه رسیده‌اند که عرضه‌گزینشی الگوهای تدریس نیز کاربردهای ویژه آموزشی دارد؛ به‌ویژه آنکه در این‌گزینش، مؤلفان ناگزیر معیار «الأهم فالأهم» را نیز در نظر آورده‌اند؛ چنان‌که به‌گزینش مهم‌ترین یا سودمندترین الگوها پرداخته و آنها را در یک مجلد جدید (همین کتاب) گرد آورده‌اند. بنابراین، اثر حاضر همان صورت برگزیده مبحث الگوهای تدریس است که ویراست تفصیلی آن پیش‌تر منتشر شده است. به همین دلیل، با توجه به مجالی که در چهارچوب درسی ۲ یا ۳ واحدی در اختیار استاد و دانشجوست، استفاده از این کتاب مناسب‌تر می‌نماید.

امتیاز دیگر این اثر نسبت به دیگر کتابهای این حوزه، پیوست راهنمای آموزش ضمن خدمتی است که در پایان کتاب در اختیار خوانندگان قرار گرفته است. این راهنمای آموزش که به تفکیک و براساس الگوهای تدریس تدوین و ارائه شده است، دستاورد تجربیات عینی و عملیاتی مؤلفان کتاب در روند آموزش الگوهای تدریس به معلمان و راهنمایان تعلیماتی است. همان‌گونه که از این راهنما برمی‌آید، نویسندگان مهم‌ترین مؤلفه‌های هر یک از الگوهای تدریس را در کانون توجه قرار داده‌اند که این نکته خود تسهیل‌کننده جریان آموزش الگوهاست؛ هرچند مهم‌ترین ویژگی این راهنمای آموزش را باید ابتدای آن به یک نظریه جالب در حوزه آموزشهای حین خدمت دانست. این نظریه که با عنوان «هدایت همکارانه»^۱ شناخته شده است، مستلزم تعامل و تشریک مساعی دو همکار در جریان یادگیری یک الگوی تدریس جدید است. این نظریه آموزش ضمن خدمت را باید نظریه‌ای دانست که می‌تواند به تحولی سودمند و دستیابی به کارایی و اثربخشی بیش‌تر بینجامد.

اشاره به این نکته نیز ضروری است که مترجمان این اثر گهگاه از معادلهایی برای اصطلاحات تخصصی بهره گرفته‌اند که با واژه‌های فارسی به کار رفته در

1. peer coaching

ترجمه‌های پیشین متفاوت‌اند. در اینجا یکی از مهم‌ترین تفاوتها در معادل‌گذاریها توضیح داده می‌شود. نویسندگان کتاب در میان آثار یادگیری مترتب بر به کارگیری الگوهای مختلف تدریس، دو رشته آثار را از یکدیگر تمییز می‌دهند و از آنها با عنوان آثار instructional و nurturant نام می‌برند. در ترجمه‌های پیشین برای دسته نخست معادل «آثار آموزشی» و برای دسته دوم «آثار تربیتی» یا «آثار پرورشی» به کار رفته است. این برابرنهاده‌ها در پیشگفتاری که به قلم یکی از مترجمان اثر فعلی است و پیش‌تر نیز به آن اشاره شده است، آمده‌اند. تغییر پیشنهادی چنین است که برای دسته نخست آثار معادل فارسی «آثار مستقیم» و برای دسته دوم معادل فارسی «آثار غیرمستقیم» به کار رود. این تغییر مبتنی بر این توجیه است که دسته اول و همچنین دسته دوم آثار، هر دو، می‌توانند صبغه آموزشی یا تربیتی داشته باشند و معادل‌گذاری قبلی این واقعیت را نادیده گرفته بود.

در پایان، باید به این نکته نیز اشاره شود که ترجمه بخشی از کتاب که در قالب یکی از پیوستها ارائه شده بود، ضروری به نظر نمی‌رسید. این پیوست به شرح مفهوم «اندازه اثر»^۱ می‌پرداخت که در سنجش اثربخشی به کارگیری الگوهای تدریس جدید کاربرد دارد.

به هر تقدیر، امید مترجمان این است که اثر پیش روی بتواند همچون مکمل مناسبی، در بازار کم و بیش متنوع و غنی منابع آموزشی و یادگیری در حوزه الگوهای تدریس، سودمند افتد. بی‌تردید، یادآوری کاستیها و ضعفهای اثر حاضر از سوی کارشناسان و صاحب‌نظران، سپاس ویژه مترجمان را به همراه خواهد داشت.

دکتر محمود مهرمحمدی

دکتر لطفعلی عابدی

پاییز ۱۳۸۴

سناریوها (موقعیتهای عملی)

سناریوی ۱: کودکان کارکرد زبان خویش را بررسی می‌کنند
کودکان پنج ساله جودیث^۱ در مدرسه ابتدایی همپشیل هال^۲ مشغول تقویت منابع لغات خواندنی خود هستند. آنها همچنین از طریق هجی کردن واژگان که در گنجینه لغات شنیداری، گفتاری و خواندنی‌شان موجود است، بررسی زبان‌شناسی آوایی را آغاز می‌کنند.

کودکان در اتاق نشسته‌اند و به پوستری که عکس یک خرس را در جنگل نشان می‌دهد، نگاه می‌کنند. پوستر وسط یک کاغذ سفید بزرگ نصب شده است. معلم می‌گوید: ما قصد داریم برخی از لغات خواندنی این هفته را از راه دادن تغییرات اساسی در این تصویر استخراج کنیم. از شما می‌خواهم که به‌دقت به تصویر نگاه کنید و سپس هنگامی که شما را صدا می‌زنم بیایید و بگویید چیزی که در تصویر اشاره می‌کنم، چیست؟ آن‌گاه واژه را خواهم نوشت و خطی را از آن چیز در تصویر به سوی واژه رسم می‌کنم. با این روش، ما خواندن واژگان را یاد می‌گیریم.

کودکان مشغول بررسی تصویر می‌شوند. پس از لحظه‌ای معلم از آنها می‌پرسد که آیا چیزی پیدا کرده‌اند که بخواهند آن را با دیگران در میان بگذارند. دستها بالا می‌رود و معلم جسیکا^۳ را صدا می‌زند.
جسیکا از جایش بلند می‌شود و ضمن اشاره می‌گوید «آن یک نردبان است.»

-
1. Judith
 2. Hempshill Hall
 3. Jessica

معلم خطی را از نردبان می کشد و واژه نردبان را می نویسد و همان طور که او گفته است، حروف را می گوید. آنگاه در حالی که کودکان مشغول تماشا کردن و گوش دادن هستند، مجدداً واژه نردبان را هجی می کند.

او می گوید: «حالا دوباره آن را هجی می کنم و شما هر حرف را پس از من بگویید». آنگاه از کودکی دیگر می خواهد که واژه ای را بگوید.

برایان^۱ می گوید: «نشستن»، و ضمن اشاره به یک خرس می گوید: خرس نشسته است.

معلم خطی را از خرس اسباب بازی رسم کرده و می نویسد: خرس نشسته است. او به هنگام نوشتن عبارت، هر واژه را با صدای بلند هجی می کند، و سپس از کودکان می خواهد که هر واژه را به ترتیب بگویند و هجی کنند، و سپس از آنها می خواهد که واژه را با او هجی کنند.

بعد به نخستین واژه اشاره کرده و می گوید: «این واژه چیست؟».

آنها یک صدا می گویند: نردبان.

«و اگر واژه را ببینید و نتوانید آن را به خاطر بیاورید، چه می توانید بکنید؟».

آنها می گویند: خطی را که در تصویر به سوی نردبان کشیده شده است ادامه

می دهیم.

«بسیار خوب، این واژه چیست؟» (به واژه *The* اشاره می کند).

آنها یک صدا می گویند: *The*. او این فرایند را برای واژه های خرس و نشسته

است نیز تکرار می کند، و سپس از آنها می خواهد که کل عبارت را بگویند. ^۲هنا را

صدا می زند.

هنا می گوید: خرس نشسته است.

معلم می پرسد: «چه کسی فکر می کند پاسخ او درست است؟» دستهای

کودکان بالا می رود.

معلم به استخراج واژه‌ها از زبان کودکان ادامه می‌دهد. بدین ترتیب الگو را ادامه می‌دهد، و هر واژه را بررسی کرده و به طور منظم همه آنها را مرور می‌کند. در پایان جلسه فهرست واژه‌های ذیل جمع‌آوری شده است، و کودکان می‌توانند با اشاره معلم به هر یک از واژه‌ها، آن را بگویند. معلم درس را با این درخواست خاتمه می‌دهد که آنان به هر یک از واژه‌های ذکر شده در کتابهایی که برای شب به منزل می‌برند، توجه کرده و آنها را با والدین خود تمرین کنند. هنگام زنگ تفریح، کودکی بزرگ‌تر که واژه‌ها را در یک فایل ذخیره کرده، دیسکت آن را به معلم می‌دهد.

نردبان	نشسته است	خرس ... است	سیبها
خرس اسباب‌بازی	درخت سیب	سبد	علف
درخت	درخت	سبد	هسته سیب
دروازه	نردبان	سیب با برگ	خرس
تنه درخت	درختان کوچک	سیب	درختان
سیب نیم‌خورده	خرس	تنه	
هسته میوه	برگ	نیم‌خورده	
سیب	کوچک		

روز بعد وقتی کودکان وارد کلاس می‌شوند، برخی به سوی تصویر رفته و به واژه‌ها نگاه می‌کنند، آنها را برای یکدیگر می‌گویند، و برای واژه‌هایی که امکان یادآوری آنها را ندارند خطوط را به سوی اشیایی که آن واژه‌ها به آنها متصل شده‌اند، دنبال می‌کنند.

و باز کودکان نزدیک پوستر می‌نشینند و معلم از آنها می‌خواهد که واژه‌ها را بخوانند و برای کمک به آنها در پیدا کردن اشیایی برای واژه‌ها، از تصویر استفاده می‌کند.

معلم فایل واژه‌های استخراج شده از تصویر را با فونت بزرگ تهیه کرده و

آنها را چاپ کرده و یک مجموعه کارت‌واژه درست کرده است. اکنون از کودکان می‌خواهد که مجموعه واژه‌های خود را بخوانند و اگر قادر به یادآوری یک واژه نبودند، به پوستر مراجعه کرده، و پس از پیدا کردن واژه، از آن خطی به سوی تصویری که بیانگر آن واژه است بکشند.

فعالیت زیادی پیش می‌آید. کودکان با دقت به واژه‌ها نگاه می‌کنند، و طبق معمول آنها را با صدای بلند برای خودشان تکرار می‌کنند. گهگاه از معلم می‌پرسند که کارشان درست است یا غلط، و او برای اینکه خودشان پاسخ را پیدا کنند، آنان را به تصویر ارجاع می‌دهد. طولی نمی‌کشد که کودکان شروع به پایین و بالا رفتن می‌کنند، یک کارت‌واژه را برمی‌دارند و آن را روی نمودار پیدا می‌کنند.

آنگاه از آنان می‌خواهد که به مثابه یک کل، جملاتی دربارهٔ تصویر بسازند؛ و جملاتی از این قبیل را دریافت می‌کند: «خرس در جنگل است.» و «همه‌جا پر از سیب است.» یک کودک با اشاره به قسمت میانی (هسته) یک سیب می‌پرسد که «فکر می‌کنید چه کسی سیب را خورده است؟». آیا خرس می‌تواند سیبها را بخورد؟ معلم جملات را یادداشت می‌کند و قبل از ختم جلسه آنها را با هم می‌خواند.

صبح روز بعد مجدداً نمودار را با بچه‌ها مرور می‌کند. آنگاه از آنها می‌خواهد که کارت‌واژه‌های خود را برداشته و واژه‌ها را برحسب چگونگی هجی آنها کنار یکدیگر قرار دهند. اینها برخی از دسته‌بندی‌هایی است که توانسته‌اند ردیف کنند.

این^۱: واژه‌های *tree*، *trees*، *ladder*، در هر کدام یک حرف دو بار تکرار شده است.

معلم: «عالی است، آیا می‌توانی به آن حروف اشاره کنی؟» و این کار را انجام می‌دهد.

معلم: آیا کس دیگری هم به همین دلیل واژه‌ها را کنار یکدیگر قرار داده است؟^۲ ربکا؟

1. Iain
2. Rebecca

ربکا: من *apple* و *teddy* را در یک گروه قرار داده‌ام؛ زیرا یکی از آنها دارای دو حرف *p* و دیگری دارای دو حرف *d* است.
معلم ویکتوریا^۱ را که صبورانه دستش را تکان می‌داد صدا می‌زند.
ویکتوریا: واژه *apples* نیز دو حرف کاملاً مشابه دارد.
برایان می‌افزاید: من *teddy* و *ladder* را کنار هم قرار می‌دهم؛ زیرا دو حرف *d* در وسط دارند.

معلم: بیایید *apple* و *apples* را نگاه کنیم. شباهت و تفاوت آنها در چیست؟
چند نفر برای پاسخ دادن داوطلب می‌شوند و معلم دیلن^۲ را صدا می‌زند.
دیلن: هجی آنها یکسان است، مگر به دلیل دایره‌های آخر آنها.
معلم: دیلن کدام یک دایره دارد، *apple* یا *apples*؟
دیلن با صدای بلند می‌گوید: *apples*.
زو^۳ می‌گوید: *s*، *apples* دارای یک حرف *s* است. *apple* فقط یک سیب است و *apples* می‌تواند چند سیب باشد.

تبادل نظر ادامه می‌یابد. وقتی که *tree* و *trunk* به دلیل داشتن *tr* مشترک در ابتدای کلمه، در یک گروه قرار داده شدند، معلم بحث را متوقف می‌کند. او یک قیچی برمی‌دارد و گوشه یک کاغذ را می‌چیند و می‌گوید: حالا به دقت فکر کنید. من این تکه کاغذ را چیدم، فکر می‌کنید هجی واژه *trim* (چیدن) با چه حرفی آغاز می‌شود؟

کودکان برای لحظه‌ای دچار سردرگمی شده و پس از آن دستها کم‌کم بالا می‌رود. معلم صبر می‌کند تا تقریباً همه شاگردان در این زمینه نظری داشته باشند و آنگاه برندن^۴ را صدا می‌زند.

-
1. Victoria
 2. Dylan
 3. Zoe
 4. Brendan

برندن: مثل درخت (*tree*)!

ریکاردو^۱: شاید یک *tr* در ابتدای واژه *trim* باعث شود که آن صدایی شبیه واژه‌های دیگر داشته باشد. آنان به بحث دربارهٔ پاسخهای برندن و ریکاردو می‌پردازند و سپس معلم واژه *trim* را روی پوستر خالی نزدیک نمودار می‌نویسد. همهٔ کودکان مجموعهٔ واژه‌های روی نمودار را یک بار دیگر می‌خوانند و فعالیت آن روز را به پایان می‌برند. معلم در پایان درس از دانش‌آموزان می‌خواهد که در کتابهای مربوط به تکلیف منزل، هر واژه‌ای را که در آغاز مشابه واژه‌های *tree*، *trunk* و *trim* است مورد توجه قرار داده و آن را با والدین خود تمرین کنند؛ و اگر واژه‌ای را پیدا کردند، به خاطر بسپارند و روز بعد آن را به پوستر اضافه کنند. بازدید ما از این کلاس طی هفته‌ای بوده که با ۱۴ اکتبر آغاز می‌شده است (جلسه‌ای حدود ۶ هفته پس از تعطیلات تابستان). در کلاس مذکور معلم از نوعی راهبرد تدریس بهره می‌گرفته که پودمان «از تصویر به لغت رسیدن» نام داشته و ابزاری برای استخراج واژه‌ها از منابع شنیداری - گفتاری کودکان است؛ به گونه‌ای که می‌توان از طریق این راهبرد، واژه‌ها را مورد بررسی قرار داده و بر آنها تسلط یافت و از طریق طبقه‌بندی واژگان مبنایی برای اکتشاف اولیهٔ اصوات فراهم ساخت.

سناریوی ۲: آزمایشگاه صدا

در کلاس پایهٔ چهارم آقای هاریسون^۲، بچه‌ها پس از صرف ناهار که وارد کلاس شده‌اند، مجموعه‌ای از لیوانها، بطریها، کاسه‌های گلی، جعبه‌های چوبی در اندازه‌های مختلف (که برخی از آنها سوراخ هستند)، دیپازونها، سنتورهای چوبی و فلوت‌های چوبی کوچک را در کلاس مشاهده می‌کنند. این اشیاء در اطراف اتاق پخش شده‌اند و دانش‌آموزان دقایقی را به بازی کردن با آنها سپری می‌کنند و صداهای متعدد و ترسناکی از آنها در می‌آورند. آقای هاریسون تماشا می‌کند و گوش می‌دهد.

1. Ricardo
2. Harrison

پس از چند دقیقه دانش آموزان آرام شده و می‌نشینند و یکی از آنها می‌پرسد: آقای هاریسون، اینجا چه خبر است؟ گویا شما اینجا را به یک ارکستر تبدیل کرده‌اید. او با لبخند می‌گوید: بله، تا حدودی. در واقع برای چند هفته آتی اینجا آزمایشگاه صدای ما خواهد بود. او ضمن اینکه در کلاس قدم می‌زند، جعبه‌ای را که به آن سیمهایی بسته شده است برداشته و یکی از سیمهای آن را می‌کشد. در همین لحظه از یک قاشق برای زدن به یک شیشه نوشابه که بر روی میز کنارش قرار دارد، استفاده می‌کند. او در حالی که به کشیدن سیم و زدن به روی شیشه ادامه می‌دهد، این سؤال را مطرح می‌کند که: درباره این صداها چه چیزی توجه شما را جلب می‌کند؟

یکی از دخترها به نام هی می‌گوید: آنها مشابه به نظر می‌رسند، ولی متفاوت‌اند. یکی دیگر از دانش آموزان می‌گوید: لطفاً دوباره این کار را انجام دهید. و آقای هاریسون کارش را تکرار می‌کند. خیلی زود همه دانش آموزان درمی‌یابند که سطح صدا یکسان است.

آقای هاریسون می‌گوید: شما باید چیزی را که موجب تفاوت صداها می‌شود پیدا کرده، و آن تفاوت را توصیف کنید. من از شما می‌خواهم که با در نظر داشتن محدودیت ابزارهایی که در این اتاق داریم، خودتان را برای انجام چند آزمایش آماده کنید و مجموعه‌ای از اصول را که به نظر شما تفاوتها را توصیف می‌کنند، به من ارائه دهید. وقتی این کار را تمام کردید از شما می‌خواهم که به من بگویید چگونه می‌توانید ابزاری را با تواناییهای خاص طراحی کنید. من به شما خواهم گفت که آن ابزار باید توانایی انجام چه کاری را داشته باشد، و شما متقابلاً می‌توانید چگونگی ساختن آن را به من بگویید. آنگاه به بررسی نظرات شما می‌پردازیم. ابتدا باید خودمان را در قالب گروهها سازماندهی کرده و مشخص کنیم که چگونه می‌خواهیم این کار را انجام دهیم. آیا کسی نظری دارد؟

کاترین^۱ جسارت به خرج داده و می‌گوید: خوب، من دریافته‌ام که این اشیاء

از پنج مادهٔ مختلف ساخته شده‌اند. شاید بتوانیم به پنج گروه تقسیم شویم و هر گروه برای مدتی به آزمایش با آنها پردازد. آنگاه می‌توانیم آموخته‌های خود را با آموخته‌های سایر گروهها مبادله کرده و نظر آنها را با نظر خودمان مقایسه کنیم. سپس می‌توانیم برای مراحل بعدی کارمان تصمیم بگیریم. دانش آموزی دیگر، چیز دیگری را پیشنهاد می‌دهد، و کلاس نیم‌ساعت بعدی را به برنامه‌ریزی چگونگی آغاز مطالعه سپری می‌کند.

سناریوی ۳: پژوهش اولیه در زبان مکتوب

برندن پنج‌ساله نیز به همراه دیگر کودکان در پایگاه فناوری مدرسه به شکل دایره نشسته است. در کنار هر کودک یک رایانه اکرون ۳۰۰۰ قرار دارد که به رایانه‌های دیگر و میز کار معلم متصل است و تصاویر میز کار معلم بر روی پرده‌های بزرگی در دیوار طرفین کلاس انعکاس می‌یابد. بر روی مانیتورها پرده‌هایی از Pendown Plus است که سفید (خالی) بوده و می‌توان واژه‌ها را روی آنها نوشت. در وسط دایره مدلی است از محله‌ای که مدرسه در آن واقع شده، که به وسیلهٔ خود بچه‌ها ساخته شده است. خانه‌ها و مغازه‌های ساخته شده با مقوا بر روی نقشه‌ای که روی برگه‌های بزرگ کاغذ روزنامه نقاشی شده، قرار داده شده‌اند.

معلم، جینی جونز^۱، بحث دربارهٔ الگو را با دانش‌آموزان شروع می‌کند، و با آنها در مورد مسیرهایی که پیموده‌اند، چیزهایی که مشاهده کرده‌اند، و نیز مبنای تصمیمات آنها برای پیش‌بینی چیزهایی در الگو صحبت می‌کند. آنگاه می‌گوید: «حالا بیایید دربارهٔ آنچه یاد گرفته‌ایم صحبت کنیم و برخی از آنها را بنویسیم» برندن دستش را بالا می‌برد، ولی معلم سولنگ^۲ را صدا می‌زند.

معلم می‌گوید: فکر می‌کنم همه می‌دانید که بخشهایی از تصویر ما به خانه‌ها و بخشهایی دیگر به مغازه‌ها اختصاص یافته است.

1. Jeanie Jones
2. Suleng

من این مطلب را برای شما می‌نویسم (و این کار را با قلم درشت انجام می‌دهد). کودکان به هنگام ظاهر شدن واژه‌ها بر روی صفحه مانیتور خود، دقیق می‌شوند. آنگاه معلم «مکان‌نمای»^۱ خود را زیر نخستین واژه قرار می‌دهد و هم‌زمان با تکرار واژه‌ها از سوی کودکان آن را حرکت می‌دهد. سپس از آنها می‌خواهد که جمله را روی فلاپی دیسکهای خود، در فایل‌های تحت عنوان «محلّه ما» ذخیره کنند. کودکان قبلاً فایلها را ذخیره کرده‌اند، اما دقایقی مانده است که این کار با همکاری معلم و دستیار وی خانم ترنت^۲ به اتمام برسد.

آنگاه دانش‌آموز دیگری اظهار نظر می‌کند.

ما متوجه شدیم که سه دکتر، یک دندانپزشک و یک بیمارستان ویژه حیوانات اهلی داریم. باز هم معلم به آن جمله اشاره می‌کند، و به هنگام حرکت دادن مکان‌نما در زیر واژه‌ها، با یکدیگر آن را می‌خوانند. آنگاه از آنان می‌خواهد که هر دو جمله را خوانده و در فلاپی دیسکهای خود ذخیره کنند، و در همان زمان از آنها می‌خواهد که جملات را برای خودشان بخوانند و مکان‌نما را مانند وی از واژه‌ای به واژه دیگر ببرند.

این فرایند ادامه می‌یابد؛ دو جمله دیگر اضافه شده، خوانده شده، و ذخیره می‌شوند. بدین ترتیب، کودکان چهار جمله را با یکدیگر می‌خوانند:

«من فکر می‌کنم به این نکته پی برده باشیم که بخشی از تصویر ما دارای خانه‌ها و بخشی دیگر دارای مغازه‌هاست.»

«ما دریافته‌ایم که سه دکتر، چهار دندانپزشک و یک دامپزشک داریم.»

«منزل برخی از ما آن قدر به مدرسه نزدیک است که پیاده به مدرسه می‌آییم،

اما برخی دیگر باید با اتوبوس بیایند.»

«پارکها جاهایی هستند که خانه‌ها هستند و نه جاهایی که مغازه‌ها واقع

شده‌اند.»

1. cursor

2. Trent

معلم اعلام می‌کند که دانش‌آموزان در این لحظه کارشان را متوقف کنند، و از آنها می‌خواهد که فایل‌های خود را چاپ کرده و واژه‌ها را از هم جدا کنند. آنها مجموعه‌ی واژه‌ها را درون پاکت گذاشته و به همراه دیسک‌های خود به معلم تحویل می‌دهند و به جای خود باز می‌گردند. او می‌گوید: پس از استراحت کوتاهی به کلاس بازگردید و واژه‌ها را برحسب حرف اول آنها به گروه‌های مختلف تقسیم کنید. تا این لحظه برندن در حال شلوغ کردن است و توجه معلم را جلب کرده است. او می‌گوید: دکتر (doctor) و دندانپزشک (dentist) با حرفی یکسان آغاز می‌شوند و صدای آغازین آنها یکسان است. معلم با لبخند می‌گوید: «آفرین برندن» و این دقیقاً همان نکته‌ای است که من دلم می‌خواهد شما هنگام دسته‌بندی واژه‌ها آن را در نظر بگیرید. ما در آن واحد در حال مطالعه‌ی محیط اطرافمان، رایانه‌هایمان و یادگیری خواندن هستیم.

سناریوی ۴: پژوهشی در شعر

خانم مری توماس^۱ در کلاس دهم درس انگلیسی تدریس می‌کند. او کلاس را با ارائه ۱۲ شعر آغاز می‌کند که از میان یک مجموعه‌ی صدتایی اشعار برگزیده شده‌اند که نمونه‌ای از آثار شاعران معروف معاصر است. او دانش‌آموزان را به گروه‌های دونفری تقسیم کرده و از آنها می‌خواهد که اشعار را بخوانند و آنها را برحسب ساختار، سبک، و موضوع طبقه‌بندی کنند. آنها در زمان طبقه‌بندی اشعار، خود را آماده می‌کنند که نحوه‌ی عملکرد را به دیگر دانش‌آموزان گزارش کنند تا هر یک از گروه‌ها بتوانند کار خود را با گروه دیگر مقایسه کنند.

افراد کلاس ضمن همکاری با یکدیگر، فهرستی از راه‌هایی را که به واسطه آنها ساختار، سبک یا موضوع تمییز داده می‌شوند، تهیه می‌کنند. پس از آن، خانم توماس مجموعه‌ی اشعار دیگری را جهت بررسی به گروه‌های دونفره ارائه می‌دهد، تا آنها را در طبقاتی که در نظر گرفته‌اند جای داده و در صورت ضرورت طبقات را

1. Mary Thomas

گسترش دهند. این فرایند تا جایی ادامه می‌یابد که تمامی دانش‌آموزان تقریباً با ۵۰ شعر آشنا شده باشند.

وی سپس چند تکلیف دیگر به دانش‌آموزان می‌دهد: یک تکلیف این است که تعیین کنند چگونه موضوعهای خاص برحسب سبک یا ساختار مورد بررسی قرار می‌گیرند و برعکس (آیا سبک و ساختار با یکدیگر و با موضوعها همبستگی دارند یا خیر)؛ و تکلیف دیگر عبارت است از تدوین فرضیاتی درباره اینکه آیا برخی از اشعار به وسیله شعرای خاصی که از ترکیب متمایزی از سبک، ساختار یا موضوع بهره می‌گیرند، نوشته شده‌اند یا خیر.

خانم توماس فقط در این صورت است که کتابهای گلچین ادبی و کتابهای تحلیل نقادانه را که به عنوان کتب درسی این دوره به کار می‌روند، مرور کرده، و از دانش‌آموزان می‌خواهد که فرضیات خود را در مورد تألیف آنها مورد آزمون قرار داده و به کشف این نکته پردازند که آیا صاحب‌نظران هم همان مقوله‌هایی را که گروههای دونفره تدوین کرده‌اند، به کار گرفته‌اند یا خیر.