

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

آموزش ابتدایی

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی
دوره ی پانزدهم/مهر ماه ۱۳۹۰/شماره ی پی در پی ۱۱۸/۱۲۰ صفحه/۳۵۰۰ ریال

ضمیمه

هم سوباتحول

ویژه نامه ی هم سوسازی برنامه ها و
کتاب های درسی پایه ی اول ابتدایی با
برنامه ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری
سر دبیر: مرتضی مجدفر
شورای برنامه ریزی:
نصرت الله فاضلی
علی زرافشان
سعید قریشی
مدیر داخلی: اصغر ندیری
گفت و گو با مؤلفان: فاطمه خرقانیان
همکاران تحریریه: نور محمد خادمی فرد
هوشنگ صدقی
طراح گرافیک: فریا بندی
با همکاری: معاونت آموزش ابتدایی
وزارت آموزش و پرورش
و کلیه ی دفاتر و ادارات کل
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

یادداشت مدیر مسئول ۲: پیشگامان تحول بنیادین/محمد ناصری
یادداشت سر دبیر ۴: هم سو با تحول/مرتضی مجدفر
نگاه ۸: برنامه ی درسی ملی از الف تا ی/دکتر محی الدین محمدیان
گفت و گو ۱۸: بستر مناسب برای تحول در دوره ی ابتدایی فراهم شده است/فاطمه قربان
سخن رانی ۲۰: اعتقاد به فطرت، رویکرد اصلی برنامه ی درسی ملی است/دکتر علی ذوعلم
مقاله ی علمی ۳۰: برنامه ی درسی ملی چیست؟/دکتر محرم آقازاده
گفت و گو ۳۴: اجرای طرح جدید، نیاز به معلمان صبور دارد/علیرضا رحیمی
مرور ۴۲: برنامه ی درسی ملی، هم سوسازی درس ها و پایه ی اول ابتدایی/محمد رضا مقدادی
یادداشت ۴۷: مبانی فلسفی - علمی برنامه ی درسی ملی/سید امیر رون
بیانیه ۵۰: بیانیه ی حوزه ی یادگیری کار و فناوری/محمد نشاطستریز
مرور ۵۴: ابزاری برای ارتباط با خدا، خود، خلق، خلقت/سعید راصد
مقاله ی علمی ۶۰: چگونه به دانش آموزان، فکر کردن بیاموزیم؟/مهندس سعید قریشی
کتابخانه ی مدرسه ۱۱۸: راهنمای ورود به اول دبستان
با همراهان ۱۲۰

ویژه نامه ی هم سوسازی برنامه ها و
کتاب های درسی پایه ی اول ابتدایی با
برنامه ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

پرونده هم سوباتحول

۶۴: این درس شکوفنده ی فطرت توحیدی است/مسعود وکیل
۷۰: ارتقای مهارت تفکر از پلکان ریاضیات/وحید عالمیان، خسرو داوودی
۷۶: به دانش آموز فرصت اندیشیدن دهید/فریدون اکبری شلدرهای
۸۲: آموزگار تصمیم گیر؛ نیاز کتاب جدید/محمود امانی طهرانی
۸۶: رنگ بازی های خلاق/دکتر افسانه سنه
۹۲: در مسیر زیبایی شناسی/مینا نواب صفوی
۹۸: این، آن چیزی است که در هنر اتفاق می افتد.../گروه درسی هنر
۱۰۲: کودک، برنامه ی درسی فارسی و مهارت های ارتباط زبانی/دکتر حسین قاسم پور

نقش دفاتر و ادارات کل

۱۰۸: نقش دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی در طرح هم سوسازی برنامه ی درسی/محمد علی جمالی فر
۱۱۲: بیستون را عشق فرهاد کند/یدالله کریمی
۱۱۶: چاپ یک میلیون و دویست هزار جلد کتاب در یک فصل/سید احمد حسینی

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸
۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
وبگاه:
www.roshdmag.ir
رایانامه:
ebtedayi@roshdmag.ir
تلفن پیام گیر نشریات رشد:
۸۸۳۰۱۴۸۲

● کد مدیر مسئول: ۱۰۲
● کد دفتر مجله: ۱۰۹
● کد مشترکین: ۱۱۴
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
تلفن امور مشترکین:
۷۷۳۳۶۶۵۵ - ۷۷۳۳۶۶۵۶
شمارگان: ۷۸۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)
عکس روی جلد: اعظم لاریجانی

پیشگامان تحول بنیادین

محمد ناصری

مدیرکل دفتر انتشارات کمک آموزشی
و مدیر مسئول مجلات رشد

بی‌تردید موضوع «تحول بنیادین در آموزش و پرورش» مهم‌ترین دغدغه‌ی فکری و آرزوی قلبی همه‌ی آن‌هایی است که برای افکندن طرحی نو و رسیدن به افق‌های روشن و چشم‌نواز این مرز و بوم اسلامی تلاش می‌کنند.

این تحول بنیادین در جای‌جای نظام آموزش و پرورش کشورمان تأثیر خواهد گذاشت و رفته‌رفته مظاهر و جلوه‌های آن چهره خواهد نمود. نقشه‌ی راه و تصویری از بنای باشکوه این تحول، در اسنادی مانند سند ملی آموزش و پرورش، برنامه‌ی درسی ملی و تغییرات نظام آموزشی ترسیم شده است.

طراحی و شکل‌گیری پایه‌ی اول دبستان در نظام آموزشی ۳-۳-۶ نقطه‌ی آغازین این راه بزرگ است.

همکاران سخت‌کوش شما در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از فروردین ماه سال ۱۳۸۹ طی جلسات هفتگی منظم و بی‌وقفه، برای تأمین محتوای آموزشی لازم و مناسب این پایه، به‌طور شبانه‌روزی مشغول تلاش و فعالیت بودند. در این تلاش همگانی و سازمانی، که رویکرد آموزشی از تکیه بر «کتاب درسی» به تهیه و ارائه‌ی «بسته‌ی آموزشی» تغییر کرده است، همه‌ی دفاتر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی به فراخور وظایف و مأموریت‌های خود مشغول انجام کار بوده‌اند.

دفتر انتشارات کمک آموزشی که از بدو تأسیس و فعالیت ۵۰ ساله‌ی خود با انتشار مجلات رشد - پیک قبل از انقلاب - همواره پشتیبان برنامه‌ی درسی بوده است، رسالت بزرگ اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی و تسهیل، تعمیق و توسعه‌ی آن را عهده‌دار بوده است.



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم سوباخول



در چارچوب نظام آموزش و پرورش تحول یافته، اهمیت مجله‌ی «رشد کودک» برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی به هر آموزگار موفق و توانایی مثل روز روشن است. آموزگار با تجربه‌ای که با مجلات رشد آشنا بوده و همواره از آن به‌عنوان پشتیبان مطمئن و قابل اتکای برنامه‌ی درسی سودجسته است، می‌داند که انس و علاقه‌ی دانش‌آموزان و نوآموزان با مجله‌ی رشد کودک حداقل در دست‌یابی به این اهداف، توفیق‌های روزافزونی برایش خواهد داشت:

۱. ایجاد آموزش مهارت زبانی خواندن
۲. گسترش مهارت زبانی خواندن از راه خواندن مطالبی درباره‌ی دانش پایه
۳. گسترش مهارت زبانی خواندن از راه خواندن و دیدن مطالبی درباره‌ی درک کاربرد ابزار
۴. گسترش مهارت زبانی خواندن از راه آشنایی با خواندن شعر و لذت بردن از شنیدن شعر

۵. داستان خوانی برای آشنایی با فرآیند زندگی و مطالب دینی و هویت‌بخش. هم‌چنین آموزگاران اندیش‌مند و درد آشنایی که با مجله‌ی رشد «آموزش ابتدایی» مأنوس بوده‌اند و در این سال‌ها، همراه این نشریه‌ی عزیز و دردانه‌ی خانواده‌ی مجلات رشد بوده‌اند، پیوسته از محتوای این مجله در بالا بردن صلاحیت‌های حرفه‌ای، آگاه شدن از تازه‌ترین تحولات و مسائل آموزش و پرورش، سهیم شدن در تجربه‌های گران‌بهای همکاران فرهنگی در کلاس درس و کلاس داری، ارتقای سطح دانش و بینش خود در مقوله‌های متنوع آموزشی و پرورشی برخوردار بوده و استفاده‌ها کرده‌اند. در واقع نقش این مجله مانند جویبار زلال و روانی بوده است که از سرچشمه، آب گوارایی را برای همه‌ی آن‌هایی که بر لب این جوی نشسته‌اند، به ارمغان آورده است. اما داستان انتشار این ویژه‌نامه چه بود؟

در واقع مخاطبان اصلی ما در این ویژه‌نامه، همان ۷۰ هزار آموزگار مهربان پایه‌ی اول دبستان در سراسر کشور هستند؛ آن‌ها که قرار است پیشگامان آگاه و مؤثر این تغییر ارزش‌مند در نظام آموزش و پرورش کشورمان باشند.

سردبیر محترم و همه‌ی دست‌اندرکاران این ویژه‌نامه برآنند که فضای ذهنی آموزگاران عزیز و اطلاعات لازم و مفیدی که نگاه آن‌ها را به این تغییرات روشن‌تر می‌کنند، ارائه شود. شاید لازم باشد برای آگاهی بیشتر و توانایی بهتر آموزگاران عزیز، انتشار این قبیل ویژه‌نامه‌ها ادامه یابد. اگر چنین نیازی احساس شود حتماً به انتشار ویژه‌نامه‌ای دیگر اقدام خواهیم کرد.

هم‌سو با تحول

مرتضی مجدفر

افتادند که برای آموزش بچه‌ها، باید کتاب‌هایی تدوین شود. این کتاب‌ها که بعدها کتاب درسی نام گرفتند، از چند ویژگی برخوردار بودند: از پیش، روی آن‌ها فکر شده بود، برای گروه خاصی از بچه‌ها تدوین می‌شدند، سعی می‌شد برخی از اصول و ضوابط را رعایت کنند و از همه مهم‌تر زبان ساده‌ای داشتند. از شاخص‌ترین کارهای آن سال‌ها می‌توان کتاب «آموزش الفبا» که توسط **رشدیه** تدوین و به صورت سنگی چاپ شده بود و نیز کتاب «وطن دیلی» وی که آموزش زبان مادری به بچه‌ها را مدنظر داشت، اشاره کرد. در همان سال‌ها، **احمدخان سعادت**، مؤسس دبستان سعادت در بوشهر (حدود ۱۱۰ سال پیش)، برای ایجاد جذابیت بیشتر، کتاب‌های تألیفی معلمان خود را به هندوستان فرستاد تا از امکانات چاپ کتاب در این کشور بهره‌مند شود. هنوز هم برخی از این کتاب‌ها را می‌توان در موزه‌ی دبستان (دبیرستان فعلی) سعادت بوشهر و نیز آموزش‌وپرورش این شهر مشاهده کرد. در آن سال‌ها، به‌رغم تلاش‌هایی که به دو نمونه از آن‌ها اشاره شد، به دلیل قتل امیرکبیر و افتادن دارالفنون تازه تأسیس شده به دست افرادی که دیگر به‌سان امیر شهید نمی‌اندیشیدند، کتاب‌های درسی فراوانی از زبان‌های اروپایی ترجمه و در دست‌رس دانش‌آموزان کم‌تعداد ایرانی قرار گرفت. در واقع درست است که هم رشدیه، هم احمدخان سعادت و هم معلمان دارالفنون، کتاب درسی داشتند، ولی این که چرا این کتاب‌ها به این صورت و با این محتوا منتشر شوند، و هدف‌هایی که دانش‌آموزان خواننده‌ی آن‌ها باید به آن‌ها نائل شوند، از چه چیز و چه جایی نشئت می‌گیرند، معلوم نبود. به عبارت دیگر، این‌ها هم به نوعی مثل مکتب‌خانه‌دار مادر بزرگ ما عمل می‌کردند، البته قدری بهتر و سامان یافته‌تر و در ارتباط با معلمان دارالفنون؛ قدری مودبانه‌تر و از سر حساب و کتاب.

مادر بزرگی داشتیم که هیچ‌وقت او را ندیدم. به گمانم حدود ده سال پیش از به‌دنیا آمدن من دارفانی را وداع گفته است، ولی آن قدر پدر مرحومم درباره‌ی شیوه‌ی درس خواندن او برایمان توضیح داده بود که هنوز هم هر وقت راجع به او فکر می‌کنم، احساسم چنین است که «آبا» (نامی که همه در فامیل، به مادر پدرم اطلاق می‌کردند) «گلستان سعدی» را به دست گرفته است و می‌خواند. پدرم می‌گفت آبا در کودکی به مکتب‌خانه رفته است. از قرار **مالاباجی** مکتب‌خانه‌دار به آن‌ها «قرآن»، «گلستان سعدی» و «جامع‌المقدمات» یاد می‌داده است. سال‌ها بعد از دوران کودکی، آبا، گلستان را باز می‌کرده است و بدون این که قادر به تشخیص و تمییز کلمات باشد، متن را سلیس و روان می‌خوانده است و به‌طور حسی، به جای تقریبی ورق‌زدن که می‌رسیده، صفحه را ورق می‌زده است. این که یک کودک ترک زبان، که بعدها پیرزن عاقل و دنیا دیده‌ای شده بود، چطور کلمات و معنی و مفهوم آن نوشته‌های فارسی و عربی را می‌شناخته، خود حرف و حدیث دیگری است؛ ولی سخن اصلی، این است که مالاباجی مکتب‌خانه‌دار، چرا از میان آن همه کتاب و منابع مکتوب موجود، صرفاً به انتخاب قرآن، گلستان سعدی و جامع‌المقدمات روی آورده است و از آموزش آن‌ها چه هدفی را در سر داشته است و از کجا مطمئن بوده است که فراگیرندگان مکتب‌خانه‌ی وی، به هدف‌های رفتاری مدنظر او نائل شده‌اند. آبا، ما فقط می‌خوانده است، بدون آن که معنی و مفهوم بداند و حتی بدون آن که کلمات را تشخیص دهد، البته اگر طرف‌داران نظریه‌ی امروزی کلی‌نگری و گشتالتی بر من خرده نگیرند که روش مکتب‌خانه‌دار، خیلی هم علمی و به قول معروف مدرن بوده است.

همان سال‌هایی که آبا، به مکتب‌خانه می‌رفت، در همان شهر تبریز و برخی شهرهای دیگر کشورمان، افرادی به فکر

در سال‌های پیش از تأسیس سازمان کتاب‌های درسی



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



رشته‌های دیگر باشد و همه‌چیز در آن تدریس شود. حجم کتاب‌های درسی پیش‌بینی شده برای این رشته، بسیار فراتر از حد معمول بود و طبیعی بود که یک نوجوان ۱۴ ساله نخواهد توانست از عهده‌ی آن‌ها برآید. این رشته، تنها یک سال و در برخی استان‌ها دو سال دوام پیدا کرد و بساطش زودتر از آن که تصور می‌شد، برچیده شد.

● در تمامی این سال‌ها، برخی از کتاب‌های درسی، به کرات عوض شدند. البته تغییر در محتوا، مسئله‌ای طبیعی است و در همه‌جا رخ می‌دهد. منظور، تغییر در رویکردها، نوع تدوین و توالی محتواهای پیش‌بینی شده و حتی نام و عنوان کتاب‌هاست.

● در تمامی این سال‌ها، با سیاست‌های متناقضی درباره‌ی برخی رشته‌ها، درس‌ها و حتی ساعات هر درس روبه‌رو بودیم. برای مثال، معلوم نبود زبان خارجه باید از چه سنی و از چه مقطعی شروع شود. در آغاز دهه‌ی ۶۰ ساعات تدریس علوم تجربی دوره‌ی راهنمایی شش ساعت در هفته برای هر سه پایه بود که بعدها به پنج، چهار، سه و سپس باز هم به چهار ساعت تغییر یافت. چرا؟!

● در آغاز راه‌اندازی نظام جدید متوسطه، کتابی تألیف، منتشر و در اختیار دانش‌آموزان سال اول قرار گرفت که بسیار سنگین و خارج از توان آن‌ها بود. نام کتاب را نمی‌گوییم، ولی ماجرای چرایی تألیف شدن آن را بیان می‌کنم. می‌دانید که اجرای نظام جدید متوسطه در سال ۱۳۷۱، با تحت پوشش قرار دادن

در اواخر دهه‌ی سی و نضج و بلوغ این سازمان در آغاز دهه‌ی چهل، کتاب‌های درسی متعددی در گوشه و کنار کشور، توسط مؤلفان متعدد نوشته می‌شد و به بازار نشر راه می‌یافت که هرگز همه‌ی آن‌ها از هدف‌های یک‌سانی تبعیت نمی‌کردند. برخی از این کتاب‌ها، بسیار مهجور باقی می‌ماندند و به غیر از مؤلفان آن‌ها و چند نفری که همان مؤلفان را می‌شناختند، کس دیگری آن‌ها را تدریس نمی‌کرد. ولی برخی از آن‌ها، به دلیل مشهور بودن و دانش مؤلف یا مؤلفان کتاب‌ها و نیز به دلیل روشی که در تألیف کتاب به کار بسته بودند، معروفیت کشوری پیدا می‌کردند و تقریباً مانند یک کتاب درسی متمرکز و کشوری، همه آن را تدریس می‌کردند. حتماً نام کتاب دستور «پنج استاد» و کتاب «حساب نسترن» را شنیده‌اید. این‌ها از آن دست کتاب‌هایی بودند که تقریباً همه‌ی دانش‌آموختگان دهه‌های سی و چهل، آن‌ها را در دوره‌ی دبیرستان خوانده بودند. با این همه، چه دستور پنج استاد و چه کتاب‌هایی که مهجور می‌ماندند، فاقد یک راهنمای مشخص در تدوین خود بودند و در واقع سرفصل‌ها، چرایی و چگونگی پدیدآمدن بخش‌های گوناگون این کتاب‌ها، تنها برای مؤلفان آن‌ها مشخص بود و لاغیر.



با تأسیس سازمان کتاب‌های درسی و ادامه‌ی فعالیت آن تا سال ۱۳۵۳ و در این سال، راه افتادن سازمان نوسازی و برنامه‌ریزی آموزشی که بعدها به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تغییر نام و ادامه فعالیت داد؛ البته وضع اندکی و شاید قدری بیش از اندکی بهبود یافت. هر چند هنوز هم برخی معتقدند با تأسیس سازمان کتاب‌های درسی و محدود شدن کتاب‌های درسی همه‌ی دانش‌آموزان کشور به کتاب‌های متحد، عنصر خلاقیت از میان معلمان رخ بریست و دبیری یا نویسندگی که یکی از ویژگی‌های معلمان بود، به‌تدریج محدود به معلمان معدودی شد و همه فقط به دستان این چند معلم و تولیدات قلمی آن‌ها نظاره‌گر شدند. با این همه و حتی تا چند سال پیش، به رغم تغییر نام‌ها و اتفاقات متعددی که در عرصه‌های گوناگون، به‌ویژه در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی رخ داد، کل ماجرا با ماجرای گلستان سعدی آبابی قصه‌ی ما، تنها اندکی تفاوت پیدا کرد. برای تبیین این فراز، بد نیست به چند مورد اشاره‌ای کنم:

● در سال ۱۳۵۳، رشته‌ای در دبیرستان‌های کشور تأسیس شد که «جامع» نام داشت. این رشته، قرار بود جامع همه

۱۰ درصد دانش‌آموزان آغاز شد. از قرار معلوم به مؤلف کتاب مذکور در هنگام سفارش تألیف می‌گویند کتابی برای فلان درس پایه‌ی اول دبیرستان می‌خواهیم. این کتاب را قرار است ۱۰ درصد دانش‌آموزان منتخب بخوانند و... مؤلف مذکور، این دانش‌آموزان منتخب را با برگزیده اشتباه می‌گیرند و بقیه‌ی قضایا. از این کتاب، در همان سال فقط ۳۰ درصد تدریس شد و برای سال بعد هم کتاب دیگری جای‌گزین آن شد.

در تمامی این سال‌ها، علم **برنامه‌ریزی درسی**، به عنوان یکی از زیرشاخه‌های علوم تربیتی، در جهان و سپس در ایران، ق‌دع‌لم کرده و به درجه‌ای از بالندگی و نضج رسیده بود که حرف‌های جدی و تمام‌قد برای گفتن داشته باشد. با آموزه‌های علم نوین برنامه‌ریزی درسی، دیگر کتاب درسی، به تنهایی محلی از اعراب نداشت و لازم بود نام کتاب درسی، حتماً در چارچوب مفهومی به نام «برنامه‌ی درسی» و به عنوان جزئی از اجزای چندگانه‌ی یک «بسته‌ی آموزشی» ذکر شود. یکی از دوستان فرهیخته که اکنون هم در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی شاغل است و از من خواسته است این خاطره‌ی او را بدون ذکر نامش بیان کنم، می‌گوید: «سال‌های پایانی دهه‌ی هفتاد بود. مرحوم مهندس **علاقه‌مندان**، به تازگی به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آمده و رییس آن شده بود. یکی از دوستان مهندس مرا در خیابان دید و گفت دوست داری به سازمان پژوهش بیایی؟ می‌خواهیم کاری کنیم که «برنامه‌ی درسی» را جای‌گزین «کتاب‌های درسی» کنیم...»

این دوست، بعدها از آمدن خودش به سازمان و سختی‌هایی که اجرایی‌شدن همین جمله‌ی ساده در پی داشت، سخن می‌گوید که از طرح مستقیم آن‌ها درمی‌گذریم. وقتی کتاب درسی به برنامه‌ی درسی تبدیل شود، قبل از آن که کتاب تألیف شود، باید هدف و فلسفه‌ی آموزش این برنامه و خاستگاه نظری و عملی آن معین گردد. البته که کتاب درسی ابزاری برای تحقق این چیزهاست، ولی همه‌ی ماجرا نیست. در تمامی دوران مدیریت مهندس **علاقه‌مندان**، سپس دوره‌ی مدیریت مهندس **نویید** و چند سال گذشته در دوره‌ی مدیریت دکتر **محمدیان**، این تفکر به مرور به مرحله‌ی بلوغ و بالندگی رسیده و اکنون عملیاتی شده است. البته ذکر این نکته‌ها به معنی زیر سؤال بردن دوران‌های مدیریتی پیشین، به‌ویژه دوره‌ی پربار و طولانی مدت مدیریت

دکتر **حداد عادل** و نیز دوره‌ی مدیریت دکتر **عالمی** نیست. چرا که در هر دوره، به اقتضای زمان، اقداماتی انجام شده است که مقدمات تفکر و رشد امروزی را رقم زده است. چه کسی می‌تواند حداقل نظم و نسق دادن و سامان‌دهی تدوین و چاپ میلیون‌ها جلد کتاب درسی و راه‌اندازی بسامان و مجدد مجله‌های آموزشی رشد در زمان مدیریت دکتر حداد عادل و آماده‌شدن زیرساخت‌های اداری - مدیریتی - انسانی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در دوران دکتر عالمی را کتمان کند؟ از مدیریت‌های سال‌های آغازین انقلاب هم سخن نمی‌گوییم که مدیرانش یا در شرار شهادت سوختند و یا با سختی‌ها ساختند.

اتفاق خجسته

بلوغ جای‌گزینی تفکر «برنامه‌ی درسی» به جای «کتاب درسی»، با بهره‌گیری از آموزه‌های نوین علم برنامه‌ریزی درسی و تطابق دادن این آموزه‌ها با فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، فرهنگ پربار قرآنی و ویژگی‌های فرهنگی - محیطی کشورمان، مسیر دیگری را پیش‌روی آموزش و پرورش میهن گشود که اکنون پس از سال‌ها، در حال عملیاتی‌شدن است: **ما باید فراتر از کتاب‌های درسی و برنامه‌های درسی مرتبط با هر یک از کتاب‌های درسی، برنامه‌ی درسی ملی داشته باشیم**. برنامه‌ی درسی ملی، مادر همه‌ی برنامه‌های درسی است. نقشه‌ی راه همه‌ی ماست. اگرچه اغلب به رحمت خدا رفته‌اند، ولی اگر زنده بودند اکنون باید ملاباجی مکتب‌خانه‌ی آباء، رشديه، میرزا احمدخان سعادت، معلمان دارالفنون، مؤلفان کتاب‌های دستور پنج استاد و حساب‌نسترن، مؤلفان کتاب‌های درسی غیرمتم‌مركز و متم‌مركز، مؤلفان کتاب‌های درسی رشته‌ی جامع، مؤلف آن کتابی که عنوانش را ذکر نکردیم و برای ۱۰ درصد دانش‌آموزان برگزیده‌ی نظام جدید تألیف شد، همه و همه، درست مانند مؤلفان کتاب‌های درسی امروزی، قبل از شروع به تألیف، در حین تألیف و پس از تألیف و اجراهای آزمایشی و سراسری، کتاب‌های درسی خودشان را با برنامه‌ی درسی ملی، به مثابه نقشه‌ای اساسی؛ نقشه‌ای مادر و راهنمای مناسبی در عمل تطبیق دهند. برنامه‌ی درسی ملی، یکی از کلیدهای تحول در آموزش و پرورش کشورمان است. مفاد این برنامه، با همه‌ی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، اعم از مدیران ارشد و میانی

تا اجرایی، برنامه‌ریزان و مجریان (معلمان، مدیران و مسئولان مناطق و شهرستان‌ها) سروکار دارد. باید برنامه‌ی درسی ملی را فرا بگیریم، اشکالات آن را یادآور شویم، در اجرای درست و کاملش بکوشیم و در نظر داشته باشیم که این سند، راهنمای عملی همه است.^۱

آغاز اجرای برنامه‌ی درسی ملی؛ از پایه‌ی اول ابتدایی

اجرای عملی مفاد برنامه‌ی درسی ملی، از مهرماه سال ۱۳۹۰ از پایه‌ی اول ابتدایی آغاز می‌شود. برای این منظور لازم بود که در برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی هم تغییراتی داده می‌شد. درست است که در ۱۵ سال گذشته، به دلیل رشد تدریجی مفاهیم علمی در سازمان آموزش و پرورش کشورمان، زمینه‌های مثبت فراوانی برای عملیاتی‌شدن مفاد مکتوب برنامه‌ی درسی ملی فراهم شده بود، ولی اجرای عملی مفاد برنامه‌ی درسی ملی چیز دیگری بود. در سال‌های گذشته، در کتاب‌های درسی «علوم تجربی»، «فارسی» (بخوانیم و بنویسیم)، «قرآن» و «هدیه‌های آسمان» شاهد جهش‌های مثبت و کیفی بوده‌ایم. همچنین در برنامه‌های درسی «هنر» و «تربیت بدنی» که فاقد کتاب درسی هستند، اقدامات بسیار خوبی صورت پذیرفته بود. علاوه بر این، بسیاری از زیرساخت‌های آیین‌نامه‌ای - مقرراتی برنامه‌ی درسی ملی، مانند اجرای ارزش‌یابی توصیفی، دو نوبته‌شدن امتحانات با توسعه‌ی ارزش‌یابی‌های مستمر و کاهش تدریجی استرس‌های ناشی از امتحانات مکرر و نیز توجه ویژه به پژوهش‌های دانش‌آموزی در سال‌های گذشته، فراهم آمده بود.

کارهای مربوط به هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، از اواسط بهار ۹۰ در سطح وزارت آموزش و پرورش و با مدیریت و هم‌آهنگی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آغاز شد. در این راه، علاوه بر تألیف کتاب‌های جدید برای پایه‌ی اول ابتدایی مانند علوم تجربی، ریاضیات، قرآن، فارسی (بخوانیم سابق) و کتاب کار فارسی (بنویسیم سابق)، برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدرسان اعزامی از ۲۲۸ منطقه‌ی سراسر کشور و از ۳۱ استان، آماده‌سازی بسته‌های آموزشی برای معلمان اول ابتدایی و

تمهید مقدمات برگزاری دوره‌ها در سطح استان‌ها، کارهای دیگری هم برنامه‌ریزی و به‌اجرا درآمد.

از روزهای آغازین مردادماه ۹۰، **رشد آموزش ابتدایی** هم به نمایندگی از دفتر انتشارات کمک‌آموزشی به ستاد اجرایی طرح هم‌سوسازی پیوست و اینجانب در جلسات مذکور حاضر شدم. به توصیه‌ی دوستان، قرار شد ویژه‌نامه‌ای جامع در ارتباط با ابعاد گوناگون طرح هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی، توسط رشد آموزش ابتدایی آماده شود. به رغم زمان کمی که در اختیار داشتیم، و با همراهی همه‌ی دوستانی که ردی از آن‌ها را در این ویژه‌نامه مشاهده می‌کنید، در حجمی معادل دو و نیم برابر یک مجله‌ی معمولی رشد آموزش ابتدایی، محتوایی را آماده کردیم که امیدواریم به‌کار آموزگاران پایه‌ی اول ابتدایی و مسئولان اجرایی آموزش و پرورش بیاید. علاوه بر یادداشت، مقاله و ارائه‌ی چکیده‌ی سخنرانی، قالب ژورنالیستی اکثر نوشته‌های مجله «گفت‌وگو» است. دلیل این امر، درگیر بودن اکثریت مؤلفان کتاب‌های درسی و دست‌اندرکاران طرح هم‌سوسازی در فعالیت‌های اجرایی و نوشتاری بود که امکان تأمل و نگارش مطلب را از آنان می‌گرفت. از این‌رو، ما به سراغ آنان رفتیم و صحبت‌های این عزیزان را در قالب گپ‌وگفت حضور شما مخاطبان محترم عرضه کردیم.

این ویژه‌نامه، به عنوان ضمیمه‌ی شماره‌ی ۱۱۸ مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی در مهرماه ۱۳۹۰ (دوره‌ی پانزدهم، شماره‌ی ۱) و به تعداد کل معلمان پایه‌ی اول ابتدایی سراسر کشور منتشر شده است. امیدواریم هدیه‌ی ناقابل دفتر انتشارات کمک‌آموزشی را بپذیرید و علاوه بر این ویژه‌نامه، در طی سال تحصیلی هم با خواندن رشد آموزش ابتدایی و سایر مجلات آموزشی رشد که برای معلمان و دانش‌آموزان منتشر می‌شود، با ما همراه باشید.^۲

توفیق همه‌ی شما را از خدای متعال خواهانیم.

پی‌نوشت.....
۱. از توضیح درباره‌ی ویژگی‌های اصلی و مهم برنامه‌ی درسی ملی در این یادداشت، به دلیل آن‌که در مقالات و نوشته‌های متعدد همین ویژه‌نامه، توضیحات مسوطی داده شده است، صرف‌نظر کرده‌ایم.
۲. در صفحات ۱۱۱ و ۱۱۲ همین ویژه‌نامه، برگه‌ی اشتراک مجلات رشد منتشر شده است. با مطالعه‌ی این برگه، با ۳۱ مجله‌ی رشد به‌طور اجمالی آشنا می‌شوید. همچنین شما می‌توانید با مراجعه به وبگاه www.roshdmag.ir به اطلاعات جامعی درباره‌ی مجلات رشد دست یابید.

برنامه‌ی درسی ملی از الف تا ی

سخنران حجت‌الاسلام والمسلمین دکتر بهرام محی‌الدین محمدیان
رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و معاون پژوهشی وزارت آموزش و پرورش

اشاره

ضرورت تحول در نهاد آموزش و پرورش، سال‌هاست که در نظام تعلیم و تربیت ما مطرح بوده است. به غیر از تلاش‌های دست‌اندرکاران نظام آموزشی در سال‌های آغازین پیروزی انقلاب اسلامی، در دهه‌ی اخیر تولید اسناد بالادستی و نقشه‌هایی که راه‌م‌تولیان تعلیم و تربیت در کشورمان را به درستی بازنمایی کند، شدت بیشتری گرفته است. در این تلاش‌ها، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، همواره نقش بی‌بدیلی داشته است. تفکر برنامه‌ای و ضرورت توجه به علم برنامه‌ریزی درسی، همراه با مدنظر قراردادن تعلیم و تربیت و فلسفه‌ی اسلامی، از زمان ریاست زنده‌یاد مهندس علاقه‌مندان بر سازمان پژوهش نضج گرفت، در دوران ریاست مهندس نوید ادامه یافت و در زمان مدیریت دکتر محمدیان به اوج و تکامل رسید. از همان زمان‌ها هم بود که تولید برخی اسناد بالادستی مهم مانند سند ملی، رهنامه‌ی تربیت، فلسفه‌ی آموزش و پرورش، سند تحول و برنامه‌ی درسی ملی در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گرفت و مدیریت علمی کارها، در اکثر موارد به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی سپرده شد. اکنون پس از سال‌ها تلاش عده‌ای از اندیش‌مندان دانشگاهی، حوزوی و فرهنگیان فرهیخته، اسناد تحول‌آفرین و قابل اعتنای آموزش و پرورش، یکی پس از دیگری به مرحله‌ی تصویب نهایی می‌رسند. یکی از این اسناد، برنامه‌ی درسی ملی است. محتوای این سند، از مهرماه ۱۳۹۰ با اجرای طرح هم‌سوسازی محتوای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی، عملیاتی می‌شود. در ویژه‌نامه‌ای که از سوی مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی برای آشنایی آموزگاران پایه‌ی اول با مفاد این طرح آماده شده است، نظر بر این شد که مطلب اصلی را به متنی اختصاص دهیم که برگرفته از سخن‌رانی حجت‌الاسلام والمسلمین دکتر بهرام محی‌الدین محمدیان، رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و معاون پژوهشی وزارت آموزش و پرورش درباره‌ی تشریح ویژگی‌های برنامه‌ی درسی ملی است. دکتر محمدیان، علاوه بر مسئولیت سازمانی، به دلیل اشرافی که بر مباحث فلسفه‌ی اسلامی و آموزه‌های تعلیم و تربیت دارد و نیز به واسطه‌ی قریب به ۳۰ سال تدریس و مدیریت در رده‌های گوناگون آموزش و پرورش، در این سخن‌رانی، از الف تا یای برنامه‌ی درسی ملی را تبیین کرده است. به دلیل اهمیت موضوع و نکته‌های مهمی که در جای‌جای این سخنان به چشم می‌خورد، بدون توجه به طولانی بودن متن، آن را به‌طور کامل در پی می‌آوریم.

بسم الله الرحمن الرحيم

و دست‌اندرکار تعلیم و تربیت و هم به عنوان پدر و مادر خواهان تحول هستیم. اگر به عنوان یک شهروند به تولیدات و محصولات آموزش و پرورش و خروجی‌های آن نظری بیفکنیم، باز هم انتظار داریم که در آموزش و پرورش ما تحولی ایجاد شود و خروجی‌های آن از کیفیت بالایی برخوردار شوند؛ خروجی‌هایی که بتوانند در سال ۱۴۰۴ و برای نسل‌های آینده مثمر‌تر باشند و نقشی مهم را ایفا کنند.

خدای متعال را شکر می‌کنیم و سپاس می‌گذاریم از این که توفیق مرحمت فرموده است در فرآیند یک جریان بزرگ در آموزش و پرورش قرار گرفته‌ایم و آن جریان تحول است. تحول در آموزش و پرورش، امروز یک ضرورت است و هم در سطح مدیریت و هم در سطح کارشناسی به یک گفتمان غالب تبدیل شده است و لایه‌های متنوع اجتماعی، این تحول را از ما طلب می‌کنند. اگر خوب دقت کنیم، هم به عنوان یک معلم، مسئول



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول

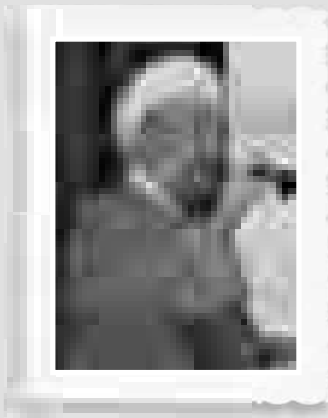
چرا تغییر و تحول؟

شاید این سؤال برای شما هم جدی باشد. ما تحول را می‌خواهیم، اما چرا؟ یکی از دلایل، این است که از محصولات ناراضی هستیم. همین که به عنوان پدر و مادر نگاه می‌کنیم و می‌گوییم بچه‌های ما با این استعداد و توانایی‌هایی که دارند و با این هزینه‌هایی که صرف تحصیل آن‌ها می‌شود، باید بهتر از این باشند، پس نگران این هستیم که شاید در محتوای آموزشی و پرورشی و فرآیندهای یاددهی-یادگیری ما اشکالاتی وجود دارد که این محصول، آن طوری که انتظار داریم، به دست نمی‌آید.

ما به عنوان دست‌اندرکاران آموزش و پرورش وقتی به تلاش‌های همکارانمان و زحماتی که کشیده‌اند نگاه می‌کنیم، از این خروجی‌ها راضی نیستیم و می‌گوییم این همه کار و تلاش باید نتیجه‌اش بهتر از این می‌شد. اگر به عنوان شهروند نیز به موضوع بنگریم، می‌بینیم که در بسیاری از عرصه‌های اجتماعی، علمی و اقتصادی دچار کاستی‌هایی هستیم که همه‌ی صاحب‌نظران اذعان می‌کنند رفع آن‌ها را باید در آموزش و پرورش جست‌وجو کرد. لذا این مسئله نیز ضرورت تغییر و تحول در آموزش و پرورش را نمایان می‌کند.

آموزش و پرورش عاریتی و ضرورت تحول

معنای سخن من و همه‌ی صاحب‌نظرانی که بر تحول تأکید می‌کنند، این نیست که آن‌چه تاکنون رخ داده است، بیهوده بوده است. اقدامات گذشته پرتیر بوده است، اما انتظار غایی ما را برآورده نمی‌کند. نکته‌ی دیگر، این است که در دورانی، دستگاه جدید آموزش و پرورش در کشورمان شکل گرفت، همان‌طور که سایر ساختارهای اداری‌مان را به نوعی از دیگران تقلید و اقتباس کردیم؛ تعلیم و تربیت ما هم اقتباسی شد. به این معنا که به سنت‌های پیشین ایرانی-اسلامی در تعلیم و تربیت خود وفادار نماندیم. با آموزش و پرورش مدرن آشنا شدیم، چشم و دلمان را ربود، اما مشکل چندان از ما را نگشود. وقتی اداره‌ی غله و اداره‌ی مالیه با مستشاری دیگران تشکیل شد، همان شیوه را هم برای تعلیم و تربیت و وزارت معارف طراحی کردیم و با الگوهای دیگران شکل گرفتیم. به عبارت دیگر بذر این اندیشه را از جایی دیگر آوردیم و در زمین فکری خودمان کاشتیم، به آن آب دادیم، هرس کردیم، مراقبت و نگهداری کردیم، شاخه‌های آن بالا آمد، درخت شد، اما میوه‌هایی که هم‌اکنون از این درخت می‌چینیم، به مذاق ما خوش نمی‌آید و باب طبع و مطلوب و مطبوع ما نیست.



آموزش و پرورش ما مغایر با حوزه‌ی فکری ما شد و با مصالح و هویت ملی-دینی ما منطبق نبود. دیگران آموزش و پرورش خودشان را بازسازی کردند، اما ما هم‌چنان به آموزش و پرورش تقلیدی سابق چسبیدیم و آن را رها نکردیم. ما آموزش و پرورش خود را از الگوهای دیگران یاد گرفتیم، اما وقتی آن‌ها متوجه کاستی‌ها و نقصان کار خود شدند، دست به اصلاحاتی زدند در حالی که ما حتی برای امور دنیایی خودمان کمتر به این اصلاحات توجه کردیم.

بنابراین نیازمند این هستیم که آموزش و پرورش بومی و به‌روز داشته باشیم. آموزش و پرورش که منطبق بر مبانی اندیشه‌ای خودمان باشد. همه‌ی این موارد اقتضا می‌کند که در آموزش و پرورش کشور تحول اتفاق بیفتد. هم در مبانی، روش‌ها، محتوا و هم این که محصول خروجی، مطلوب ما باشد و به درد روزگار کنونی ما بخورد. به همین دلیل است که نیازمند تحول هستیم.

نقشه‌ی راه

تحول یا هر تغییر و دگرگونی اساسی، نیازمند یک نقشه‌ی راه است. اگر ساختمانی غیرمستحکم داشته باشیم، به راحتی می‌توانیم آن را تخریب کنیم. اما این که چه چیزی بسازیم، نیازمند یک نقشه است، نقشه‌ای که بر اصول مهندسی طراحی شده باشد. بنایی که ساخته می‌شود، باید با مواد لازم و دارای استحکام و هم‌چنین رعایت استانداردها ساخته شود. در سال‌های



قبل در نظام شهرسازی دچار مشکل بودیم. وقتی زمینی بایر و مسطح در هر جایی پیدا می شد، شروع به خانه سازی می کردیم. هنگامی که این خانه ها در کنار هم ساخته و بناهای شهری ایجاد شد، تازه متوجه شدیم که خیابان کشی ما مبتنی بر اصول نیست و خانه ها بر مبنای نقشه ی مهندسی ساخته نشده است. امروز ملاحظه می کنیم که بخشی از بناهای شهری فرسوده شده اند و باید آن ها را دوباره به طور مستحکم ساخت و احساس می کنیم که علاوه بر این ها، ما نیازمند این هستیم که یک نقشه ی جامع شهری را طراحی کنیم تا معلوم شود که محلات ما چگونه استقرار پیدا می کنند، تأسیسات شهری باید کجا باشند، تأسیسات آموزشی در کجا قرار گیرند، فضاهای سبز در چه مکانی احداث شوند؟ و ما به این موارد احساس نیاز می کنیم، که قبل از این که دست به تخریب بزنیم، یا این که تخریب کرده ایم و حال می خواهیم بازسازی را شروع کنیم، باید نقشه ی جامع شهری را داشته باشیم و به دنبال آن، نقشه ی محلات و خانه ها و اصول مهندسی که بر آن اساس دست به ساخت و ساز می زنیم.

متأسفانه ما در برنامه ریزی درسی هم همین گونه عمل کردیم. از زمانی که آموزش و پرورش مدرن در کشور اتفاق افتاد، برنامه های درسی نوشته شدند، اما همه ی آن ها به صورت تک درس بودند. وقتی سؤال شد چه چیزی لازم داریم، گفتند «معارف»، «ادبیات»، «ریاضیات»، «علم الاشیا» و... اما این که علم الاشیای ما با ادبیات ما چه نسبتی باید داشته باشد، ادبیات در چند سال و تا چه اندازه باید تدریس یا خوانده شود، با چه روشی خوانده شود، چه معلمی آن را تدریس کند، این موارد به فراموشی سپرده شدند. اگر هم چنین چیزی وجود داشت، در ذهن نویسندگان و مؤلفان آن ها بوده است. سال ها گذشت تا این که دریافتیم نباید یک نفر کتاب های درسی را بنویسد، بلکه باید قبل از نوشته شدن کتاب های درسی، اتفاق های دیگری رخ دهد. لذا سال ها بعد شوراهای برنامه ریزی تألیف کتاب های درسی را شکل دادیم. بر اساس راهنمای برنامه ای که تولید شد، مؤلفانی پیدا شدند که این کتاب ها را بنویسند. به ویژه در سال های بعد از انقلاب اسلامی و به خصوص در سال های اخیر، آموزش و پرورش ما در این زمینه پیشرفت های زیادی کرده است. کتاب های کنونی به یقین با کتاب های دهه ی ۴۰ یا دهه های قبل از آن قابل مقایسه نیستند و هم به لحاظ کیفیت، هم به لحاظ محتوا و هم به لحاظ درجه ی علمی، بالا و به روز هستند و با فنون آموزشی و مهارت های تدریس انطباق دارند. اما باز هم یک نقیصه داشته ایم. نقص ما این است که نقشه ی جامع این دروس چگونه است؟ دانش آموز

ما از پایه ی اول ابتدایی که وارد مدرسه می شود و ۱۲ سال از عمرش در مدرسه سپری می شود، باید برای چه هدف هایی، چه آموزش هایی را ببیند و چگونه این آموزش ها باید به او داده شود و با چه نظامی ارزش یابی شود؟ ما نیازمند یک نقشه ی جامع و کلان هستیم. در سال های اخیر که موضوع تحول مطرح شد و **مقام معظم رهبری** هم به صورت جدی این مورد را از آموزش و پرورش مطالبه کردند، ما علاوه بر این که به یک سند ملی نیازمند بودیم که همه ی مؤلفه های نظام آموزش و پرورش را تحت پوشش قرار دهد و برای ما تعیین تکلیف کند، نیازمند برنامه ای جامع بودیم که بتواند محتوای آموزشی ما را طراحی کند. به همین جهت است که ما به این برنامه ی تفصیلی و جامع، برنامه ی درسی ملی می گوییم. برنامه ی درسی ملی، نقشه ی جامع و کلان برنامه های درسی است، به طوری که مشخص می کند برنامه های درسی در چه حوزه هایی باید تدوین شوند، چه مقدار زمان باید برای هر حوزه ی یادگیری پیش بینی شود، با چه روشی تدریس صورت گیرد، معلم و مربی باید چه ویژگی هایی داشته باشند و... همه ی این موارد در برنامه ی درسی ملی، تعیین تکلیف می شود.

فطرت انسانی و برنامه ی درسی ملی

برنامه ی درسی ملی باید ارتباطی محکم با فلسفه ی آموزش و پرورش داشته باشد، فلسفه ای که زیربنای تحول آموزش و پرورش است. در مباحث نظری تعلیم و تربیت که امروزه از آن ها به عنوان نظریه ی اسلامی یا فلسفه ی اسلامی تعلیم و تربیت یاد می کنیم، رویکرد اساسی مدنظر، شکوفایی فطرت است. یعنی باید فطرت دانش آموزان در حوزه های یادگیری و آموزش و پرورش شکوفا شود.

اما فطرت چیست؟ فطرت هر آن چیزی است که خداوند در وجود ما به ودیعه گذاشته است. ما آن را از بیرون نمی آموزیم. مسائل فطری همواره با ما هستند، شاید کاستی پیدا کنند، تعطیل یا تضعیف شوند، ولی از بین نمی روند. برای مثال خداگرایی امری فطری است. شاید تحریف شود و کسی به جای این که از خدای واحد اطاعت و فرمان برداری کند، بت ها را بپرستد. در واقع، ریشه ی خداگرایی در وجود او هست، اما مصداق خدا را اشتباه گرفته است. غذا خوردن و آب نوشیدن هم غریزی هستند و از بیرون کسب نمی شوند. البته این دو مقوله با فطرت متفاوتند. زیرا غریزه بین انسان و حیوان مشترک است، اما فطرت مختص انسان است. لیکن این موارد هم هیچ وقت از انسان جدا نمی شوند و انسان نمی تواند آن ها را از بین ببرد، ولی می تواند تضعیف کند، یعنی کم بخورد یا آن

را تعطیل کند. مثلاً اعتصاب غذا کند یا می‌تواند تحریف کند، یعنی چیزی که بر اساس طبع سلیم قابل خوردن و نوشیدن نیست، میل کند.

زیبایی‌خواهی امری فطری است. این امر فطری هم قابل تحریف است. زمانی انسان زیبایی‌های ظاهرشدنی را دوست دارد و به چیزهایی که چشم‌ها را می‌رباید، حس، بشره و ظاهر آدم را تحریک می‌کند، توجه می‌کند و آن‌ها را زیبایی می‌پندارد. در حالی که زیبایی واقعی امری است که مطابق با طبع سلیم انسانی است و در بین همه‌ی انسان‌ها مشترک است و البته درجاتی هم دارد.

رویکرد برنامه‌ی درسی ملی این است که فطریات انسان و آن چه را که در نهاد او به ودیعه گذاشته شده است، شکوفا کند. در این حوزه به پنج عنصر تکیه می‌کنیم: تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق.

این عناصر در وجود همه‌ی انسان‌ها هست. همه‌ی انسان‌ها تفکر می‌کنند و قابلیت تعقل و اندیشیدن را دارا هستند. به همین دلیل است که میزهی اصلی انسان با سایر موجودات، تعقل کردن است. نظام تعلیم و تربیت این اندیشه‌ورزی و خردورزی را شکوفا می‌کند. انسان باسواد و بی‌سواد هر دو تفکر می‌کنند، اما کسی که در معرض تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد، تعقل او پویا و خلاقیت‌هایش شکوفا می‌شود. آموزش و پرورش باید این تفکر را خلاق و پویا کند و از حالت ایستایی و تقلیدپذیری در بیاورد. لذا عنصر تفکر برای ما حائز اهمیت است که در شکوفایی فطرت به این وجه از آن توجه می‌شود تا انسان‌ها اندیشه‌ورز و خردورز شوند.

عنصر دیگر ایمان است. ایمان، یعنی باور قلبی و اعتقاد داشتن. همه‌ی انسان‌ها این ویژگی را دارا هستند. خداگرایی به عنوان یک باور اساسی، یا میل به خلود و جاودانه ماندن به عنوان یک میل فطری، همیشه برای انسان وجود دارد. انسان باسواد، بی‌سواد، جاهل و عالم همگی این میل را دارند. نظام تعلیم و تربیت باید این میل انسان را به واقع، خودش جهت بدهد. انسانی که در معرض تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد، ایمانش مبتنی بر آگاهی است، ولی کسی که در معرض تعلیم و تربیت قرار نمی‌گیرد و کسی که جاهل می‌ماند، ایمان و باورهای او با این که قلبی است، تبدیل به خرافه می‌شود. پس دستگاه تعلیم و تربیت باید آن را شکوفا کند.

عمل از هر انسانی سر می‌زند. وقتی انسان به موضوعی آگاهی پیدا کرد، آن گاه اقدام می‌کند. اما این اقدام باید چگونه باشد؟ اگر اقدام در فرآیند تعلیم و تربیت، آموزش ببیند و مهارت‌های لازم را کسب کند، توجهات لازم به فرد معطوف شود، عمل فرد، عملی اخلاقی و پسندیده می‌شود. **عملی که جامعه‌ی عاقل، آن را تأیید می‌کند و خوش آیند عقل و فطرت سلیم است، عملی اخلاقی است.** اما اگر فرد در جریان تعلیم و تربیت قرار نگیرد، هر نوع که خود تشخیص می‌دهد، عمل می‌کند. چه بسا این که آن عمل؛ عملی شایسته نباشد. در متون دینی ما به ایمان، عمل صالح و علم تأکید فراوانی شده است.

شکوفایی فطرت و سایر عرصه‌های حیات انسانی

ما نگاهی هم به عرصه‌های حیات انسانی داریم. انسان با چه عرصه‌هایی ارتباط دارد؟ با چه کسانی مرتبط است؟ از منظر نظریه‌ی اسلامی تعلیم و تربیت و فلسفه‌ی اسلامی، اولین ارتباط انسان با خودش است. خودش را می‌شناسد و با خود ارتباط دارد. یک ارتباط با خالق، و یک ارتباط نیز با اطرافیان

خود یعنی هم‌نوعان، خانواده، جامعه‌ی محلی، اجتماع و در یک کلام مخلوقات الهی دارد.

انسان با غیرانسان‌ها نیز که مخلوق خداوند هستند، ارتباط برقرار می‌کند. یعنی با محیط و پدیده‌های پیرامون خودش که گاهی اوقات از آن‌ها با عنوان طبیعت یاد می‌کنیم، در ارتباط است. موضوع خلقت و طبیعت متفاوتند.

به طور خلاصه چهار عرصه‌ی ارتباطی برای انسان تعریف می‌کنیم: ارتباط با خود، خدا، دیگران (خلق) و طبیعت. وقتی نظام تعلیم و تربیت عهده‌دار این معنا می‌شود تا چنین طراحی را انجام دهد، لازم است که در برنامه‌های آموزشی یا پرورشی، حوزه‌هایی را تعریف کند که این حوزه‌ها به چنین مسئله‌ای بپردازند. ما از این حوزه‌ها، با عنوان حوزه‌های یادگیری نام می‌بریم.

حوزه‌های یادگیری برنامه‌ی درسی ملی

در برنامه‌ی درسی ملی ۱۱ حوزه‌ی یادگیری پیش‌بینی و طراحی شده است تا شکوفایی فطرت در چهار عرصه‌ی ارتباطی و با تقویت پنج عنصر، در این ۱۱ حوزه‌ی یادگیری و

در فرآیند تعلیم و تربیت شکل بگیرد، رشد پیدا کند و به تعبیری فعالیت‌های آموزشی و پرورشی ما در آن جا سامان یابد.

بخشی از حوزه‌های یادگیری به صورت مستقیم متناظر با همین موارد است و بخشی هم اطراف آن‌ها قرار می‌گیرد، یعنی الزاماتی هستند که بیان می‌شوند. برای مثال **یکی از حوزه‌های یادگیری، تفکر و حکمت است.** درست است که فکر در وجود همه‌ی انسان‌ها هست، عاقله‌ی انسان وجود دارد و خداوند انسان را از نعمت عقل بهره‌مند کرده است، اما عقل نعمتی است که باید آن را به کار بست. باروری این نعمت و به کارگیری آن نیازمند آموزش و مهارت است که ما آن را حوزه‌ی یادگیری تفکر و تعقل می‌نامیم. می‌توان از ابزار عقل که در اختیار انسان است، بهره‌برداری‌های گوناگونی به عمل آورد. یعنی می‌توان بهره‌برداری حداقلی یا بهره‌برداری حداکثری از آن به عمل آورد. حداقلی این است که انسان ببیند، حفظ کند و شکل‌ها را در ذهن خود منقش سازد. قدما گاهی در تعریف منطق، همین مطلب را گفته‌اند. آن‌ها بیان می‌داشتند که ذهن انسان در برابر پدیده‌ها که قرار می‌گیرد، از آن‌ها یک صورت ساده‌ی ذهنی برای خودش کسب می‌کند. اگر در همین اندازه بماند و صورت‌ها در ذهن منقش شود، می‌گوییم این حافظه است و فرد مطالبی را حفظ کرده است. شاید بعضی اوقات نظام آموزشی ما دچار همین مسئله بوده است که دانش‌آموز شعر، متن و حتی نوشتار علمی را حفظ کرده است. اما این که کیفیت آن متن چیست، دلالت‌های آن کدامند، خیلی مطرح نبوده و کسی که فقط به حفظ کردن پرداخته است، متوجه این قضایا نیست.

می‌توان استفاده‌ی دیگری هم از قوه‌ی عاقله انجام داد. یعنی ضمن این که تصویری ساده از یک مطلب داریم، نسبت به بودن یا نبودن آن اظهار نظر و تصدیق کنیم، از آن خبر دهیم یا خبر را تکذیب کنیم. زمانی که ما از گرما حرف می‌زنیم، واژه‌ی گرما را حفظ یا حس می‌کنیم، اما این که این حس چه رابطه‌ای با عالم واقع دارد، مرحله‌ی دیگری است.

گام بالاتر این است که ما گزاره‌های متنوعی را که تصور یا تصدیق کردیم، به یکدیگر ربط دهیم و از این‌ها حکم بگیریم. به عبارت دیگر، مقدمات معلومی را مبنا قرار دهیم تا مجهولی را کشف کنیم. این موارد صورت‌های ساده‌ی تفکر است که انسان از مقدمات معلومی حرکت می‌کند تا بتواند مجهولاتی را کشف کند. مثلاً انسان، گزاره‌ی «آ را می‌شناسد و تصدیق می‌کند، ب را هم می‌شناسد و تصدیق می‌کند. تساوی آ و ب را نیز با هم ترتیب می‌دهد و می‌شناسد. بعد هم ممکن است ب

و ث را بشناسد و بداند که بین این‌ها هم رابطه‌ی تساوی وجود دارد. یعنی اگر آ مساوی ب و ب مساوی ث بود، فرد باید بتواند از طریق تفکر بگوید که آ مساوی ث است. در این صورت فرد، یک قدم برای کشف مجهول برداشته است.

حوزه‌ی تفکر و حکمت، به این معنی است که ما بتوانیم به مدد فکر، حوزه‌های مجهول و ناشناخته‌ی خودمان را کشف کنیم. این کار، نیازمند آموزش است که آن را به عنوان یک حوزه‌ی یادگیری قلمداد کرده‌ایم. گاهی اوقات می‌توان این حوزه‌ها را به صورت حوزه‌ای مستقل و در قالب یک محتوای آموزشی سامان داد. گاهی هم می‌توان آن‌ها را به صورت تلفیقی در نظر گرفت. برای مثال **یکی از حوزه‌های یادگیری، حوزه‌ی ادبیات فارسی است.** در این بخش، می‌توانیم حوزه‌ی تفکر را نیز بگنجانیم، هم‌چنان که قواعد و دستور زبان فارسی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهیم یا این که شنیدن، خواندن، نوشتن و مهارت سخن گفتن با زبان فارسی را یاد می‌دهیم؛ تا در لابه‌لای آن تفکر و اندیشه را هم حمل و بارور کنیم که این کار به صورت تلفیقی رخ می‌دهد.

یکی دیگر از حوزه‌های یادگیری که در برنامه‌ی درسی ملی به آن توجه شده است و قبلاً در نظام آموزشی ما مغفول بود، حوزه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی است. تعلیم و تربیت می‌خواهد چه کاری انجام دهد؟ تعلیم و تربیت می‌خواهد رابطه‌ی ما با طبیعت، خود، خدا و خلق را تنظیم و تصحیح کند. لذا دانش‌آموز باید مهارت زیستن را یاد بگیرد، اما بر مبنای تفکر و اندیشه‌ی اسلامی. چگونه زندگی کنیم؟ با خانواده و همسایگان خود چگونه معاشرت داشته باشیم؟ به عنوان یک شهروند چه وظایفی داریم؟ به عنوان یک هم‌وطن نسبت به یک گستره‌ی وسیع در چارچوب یک نظام به معنای کشور، چه تکالیفی داریم؟ در روابط انسانی مان با جامعه‌ی انسانی در عرصه‌ی بین‌الملل، چه باید بکنیم؟ چه مهارت‌هایی را باید یاد بگیریم و آموزش ببینیم؟ این‌ها نکاتی هستند که ما باید در آموزش و پرورش درباره‌ی آن‌ها با دانش‌آموزان صحبت و کار کنیم. یک ایرانی در جامعه‌ی ایرانی، جهانی و در حوزه‌ی تفکر بین‌الملل اسلامی چه وظایفی دارد؟ مهارت‌های مربوط به چنین مواردی باید در مدرسه آموخته شود. از منظر برنامه‌ی درسی ملی، آداب و مهارت‌های زندگی فقط به مواردی که از نسخه‌های ترجمه شده گرفته شده‌اند، محدود نمی‌شوند. ما موضوعات بالاتر از آن‌ها را نیز داریم. ما نمی‌خواهیم که یک فرد فقط به بهداشت فردی یا فقط بهداشت محیطی خود توجه کند. آموزش و پرورش ما نباید به



این خلاصه شود که دانش‌آموزان فرمول‌های ریاضی را حفظ کنند یا همه‌ی هنر آن‌ها این باشد که شکل‌های گوناگون اتحاد یا فرمول‌های حل مسائل فیزیک را بلد باشند. این‌ها برای زیستن در حوزه‌ی علمی لازم هستند، اما بالاتر از این‌ها هم لازم است. یعنی بدانیم کسی که از آموزش و پرورش فارغ‌التحصیل می‌شود، اگر خواست تشکیل زندگی بدهد، چگونه این کار را انجام دهد؟ پس از تشکیل زندگی، چگونه به تفاهم در آن نایل شود؟ اگر خواست فرزندآوری داشته باشد، آیا بعد از آن، فرزندپروری را هم بلد است؟ فرد چگونه باید اقتصاد خانه‌ی خود را طراحی کند؟

آموزش و پرورش باید پایه و اساس این مهارت‌ها را به دانش‌آموزان یاد دهد. این موارد، باید در حوزه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی اتفاق بیفتند.

است که نگاه ما به کار و کارآفرینی، تولید ثروت و درآمد، تغییر یابد و آموزش و پرورش باید عهده‌دار چنین وظیفه‌ای باشد. در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارتی کشور باید یک دگرگونی اتفاق بیفتد. دانشی را باید آموزش بدهیم که مبتنی بر استانداردهای نهایی بازار مشاغل باشد. یعنی بتواند در عرصه‌ی تولید یا خدمات جزو بالاترین‌ها باشد و استانداردهای لازم را داشته باشد و در نهایت این که بتواند تولید درآمد کند و همراه با آن، اخلاق حرفه‌ای که مبتنی بر ارزش‌هاست را نیز داشته باشد. کسی که صنعت‌گر، تکنیسین، مهندس، کارگر ماهر یا عهده‌دار یک شغل است، کیفیت کارش باید با استانداردهای کامل صورت پذیرد. **پیامبر بزرگوار اسلام فرمود: «هر کاری که انجام می‌دهید، در آن اتقان داشته باشید».** یعنی کار، استاندارد و مطلوب باشد. قدم دوم این است که در آن کار

از دارا و سارا تا امین و اکرم و اکنون آزاده و امین

نگاره‌ی اول کتاب فارسی جدید که به جای «بخوانیم» آمده است، داخل یک خانه را نشان می‌دهد که آزاده و امین به همراه پدر و مادر در خانه حضور دارند. تزئینات خانه نشان‌دهنده‌ی نظم و انضباط، کتاب‌هایی که در خانه وجود دارد، علامت اهل مطالعه بودن اعضای خانواده و جاکفشی نشان‌دهنده‌ی رعایت بهداشت است. نگاره‌ی دوم که پدر یا مادر برای کار به بیرون از خانه می‌روند یا بچه‌ها در حال رفتن به مدرسه هستند، نشان‌دهنده‌ی وقت‌شناسی است. ضمن این که ما در این جا شنیدن، خوب دیدن و حرف زدن را به عنوان مهارت‌های اساسی زبان‌آموزی یاد می‌دهیم، برخی از مفاهیم دیگر نیز مطرح می‌شوند. این جاست که معلم باید هنرنمایی کند. یعنی معلم مبتنی بر نظریه‌ی اسلامی و منطبق بر برنامه‌ی درسی ملی بتواند به صورت طبیعی و تلفیقی کلاس را راهبری کند نه این که همه‌ی این مطالب را خودش القا کند و به دانش‌آموزان بگوید آن‌ها را حفظ کنند، بلکه کلیدواژه‌ها و مفاهیم اساسی را از زبان دانش‌آموز بیرون بکشد. یعنی دانش‌آموزان بگویند در این جا چه اتفاقی می‌افتد و خودشان این مطالب را کشف کنند. این بسیار نکته‌ی ظریفی است. نگاره‌ها برای این نیست که معلم به صورت سطحی از آن‌ها عبور کند، بلکه باید به دانش‌آموزان بگوید که خوب نگاه کنید، ببینید و فکر کنید که آن چیست؟ یعنی مهارت دیدن، حرف زدن و فکر کردن در این موقعیت منتقل می‌شود. هنر و قرآن هم به صورت تلفیقی کار می‌شوند. دست‌ورزی برای نقاشی کردن، زیبایی‌ها را تشخیص دادن، مهارت‌ورزی دست‌ها برای بریدن، چسباندن و... این‌ها باید به صورت تلفیقی اتفاق بیفتند و رسانه‌های دیگر آموزشی هم در دسترس معلمان قرار بگیرند.

یکی از حوزه‌های دیگر یادگیری، فناوری و کارآفرینی است. نگاه ما به کار باید صحیح باشد. یک نوع غلبه‌ی فکری بر قدیمی‌های ما حکم‌فرما بود و پدران و مادرانی که بچه‌های خود را خیلی دوست داشتند، به آن‌ها می‌گفتند: «ان شاءالله کار نکنی، بخوری» یا این که توصیه می‌کردند: «شما اگر درس بخوانید، جایی شاغل می‌شوید و یک آب‌باریکه‌ای می‌آید». چنین تفکری باید در آموزش و پرورش فعلی تغییر یابد. فکر تولید و کار و این که هر کسی باید از مهارت فکری، فنی و توان‌مندی دستان خودش نان بخورد، باید جای‌گزین چنین تفکری شود. لازمه‌ی تحقق این کار این

اخلاق حرفه‌ای، انصاف و عدالت رعایت شود. بنابراین لازم است که این حوزه‌ها در برنامه‌های درسی اعمال شوند.

حوزه‌های یادگیری از طریق کتاب یا برنامه؟

ممکن است برخی سؤال کنند، حال که صحبت از حوزه‌های یادگیری است، آیا این‌ها را حتماً در قالب کتاب درسی ارائه خواهید داد؟ آیا برای هر کدام از این حوزه‌ها، متن و کتاب درسی نوشته خواهد شد؟ پاسخ این است که خیر. ما در این بخش هم نیازمند تحول هستیم. تحمیل همه‌ی حوزه‌های یادگیری به کتاب درسی، شاید زمانی گریزناپذیر بود،

ولی امروزه اقدام نادرستی به شمار می آید. ما باید از رسانه‌های متنوع آموزشی استفاده کنیم. امروزه رسانه‌های دیگری وارد عرصه‌ی آموزش و پرورش شده‌اند که کار را تسهیل و شاید در کار تسریع ایجاد می‌کنند و فرصت‌ها را گسترش می‌دهند. ما باید از این رسانه‌ها استفاده کنیم. البته کتاب را حذف نمی‌کنیم. همان‌طور که قبلاً بیان شد، بخشی از حوزه‌های یادگیری به صورت مستقل و بخشی به شکل تلفیقی ارائه می‌شوند.

مثلاً آموزش ادبیات فارسی می‌تواند حامل تعلق، تفکر، آداب و مهارت‌های زندگی و حتی مطالعات اجتماعی به صورت تلفیقی باشد. مثلاً شعری از «گلستان» و یا حکایتی از «بوستان» سعدی خوانده می‌شود که ضمن این که متضمن آموزش ادبیات فارسی است، دربردارنده‌ی مضامین اخلاقی، آداب و مهارت‌های زندگی نیز هست. شعر به ما می‌گوید در زندگی چگونه قناعت کنیم؟ لذا دخل و خرج را چگونه تنظیم کنیم؟ لذا دانش‌آموز ضمن این که یک متن ادبی

کار به صورت تلفیقی خواهد بود و می‌تواند تلفیقی باشد و برخی از حوزه‌ها صد درصد این چنین خواهد بود؛ از رسانه‌های دیگری هم استفاده می‌کنیم.

بسته‌ی آموزشی و جایگاه آن در برنامه‌ی درسی ملی

برای این که بگوییم رسانه‌های دیگر شامل چیست،

تعبیر ما در سند برنامه‌ی درسی ملی، بسته‌ی آموزشی است. بسته‌ی آموزشی می‌تواند شامل کتاب درسی، راهنمای معلم، کتاب کار دانش‌آموز، مجلات آموزشی و کمک آموزشی، محتوا، مجله و کتاب‌های الکترونیکی و رسانه‌های دیگری غیر از این موارد باشد. به عنوان مثال متناسب با هر درسی می‌توان فیلم و ابزار آموزشی (نقشه، کره‌ی جغرافیایی، خط‌کش، نقاله، گونیا، پرگار) در نظر گرفت. همه‌ی این موارد در مجموع بسته‌ی آموزشی را تکمیل می‌کنند.

یکی از رویکردهای ما این است که توصیه می‌کنیم کلاس‌های موضوعی داشته باشیم. همه‌ی دانش‌آموزان تمام سال را فقط در یک کلاس حاضر نباشند. درس «علوم» را در کلاسی که به موضوع علوم اختصاص یافته است، آموزش دهیم، «جغرافیا» و «تاریخ» در کلاسی دیگر، «معارف» و «قرآن» نیز در کلاسی دیگر

مثالی از کتاب درسی جدید ریاضیات

نکته‌ی دیگری که باید به عنوان یکی از جریان‌های غالب در برنامه‌ی درسی ملی به آن اشاره و تطبیق آن را با کتاب‌هایی که اخیراً تألیف شده‌اند، برای همکاران بیان کنم، این است که ما همه‌ی این مطالب را به صورت خطی بیان کردیم؛ اما در اجرا باید به صورت شبکه‌ای و تعاملی عمل کنیم. یعنی هیچ کدام از محتواهای آموزشی ما جدا از محتواهای دیگر و هدف‌های عمومی برنامه‌ی درسی ملی نیستند. کتاب فارسی منقطع از کتاب ریاضی نیست، هم‌چنان که کتاب ریاضی از علوم جدا نیست و علوم هم از قرآن و فارسی منقطع نیست. این دروس همه به صورت شبکه‌ای به هم مرتبط هستند. مفاهیمی که در این دروس وجود دارد، مبتنی بر این هستند که بتوانند عناصر تفکر، ایمان، علم، عمل و اخلاق را ارتقا ببخشند، شکوفا کنند و در ارتباط با چهار عرصه‌ی خود، خالق، خلقت و خلق معنا پیدا کنند. مثلاً در سال تحصیلی جدید، اولین صفحه‌ی کتاب ریاضی جدیداً تألیف تصویر آشپزخانه در یک خانه است که پدر، مادر، برادر و خواهر سر سفره نشسته‌اند. اصل برنامه این است که ما شمارش اعداد را یاد بدهیم (تعداد صندلی‌ها، بشقاب‌ها و...) اما در کنار این کار، می‌خواهیم آداب و مهارت زندگی را نیز به دانش‌آموزان آموزش دهیم و به آن‌ها بگوییم که سر سفره‌ی خانوادگی، همه حاضر هستند. بچه‌ها در کدام وظیفه‌ی خاصی دارند و کمک می‌کنند. اگر دختر خانواده نان را آورده، پسر خانواده هم بشقاب را سر سفره می‌آورد. پدر و مادر هم زحمت کشیده‌اند و این غذا را فراهم کرده‌اند. حال، باید خدا را شکر کرد و نعمتی را که به ما عطا فرموده است، هدر ندهیم. یعنی ضمن این که مقوله‌ای مانند شمارش اعداد را یاد می‌دهیم در ارتباط با سایر حوزه‌های یادگیری به صورت تلفیقی، این آموزش‌ها اتفاق می‌افتد.

ضمن این که ما به این بسته فکر می‌کنیم، از طرف دیگر نیازمند این هستیم و پیش‌بینی کرده‌ایم که آموزش و پرورش تنها در چارچوب بسته‌ی کلاس اتفاق نیفتد. یکی از تغییرات رویکردی برنامه‌ی درسی ملی این است که آموزش‌های

را می‌خواند، مهارتی از زندگی را نیز می‌آموزد. نسبت به دیگران چگونه باشیم؟ ضمن این که ادبیات فارسی است، اما در آن، ارتباط صحیح با خلق را نیز توصیه می‌کند و نوعی از مطالعات اجتماعی را به دانش‌آموزان القا می‌کند. لذا ضمن این که روش

ما بتوانند از کلاس درس خارج شوند. محیط‌های خارج از کلاس (داخل مدرسه) و همچنین محیط‌های خارج از مدرسه هم می‌توانند برای ما محل آموزش و پرورش باشند. یکی از رویکردهای ما این است که توصیه می‌کنیم کلاس‌های موضوعی داشته باشیم. همه‌ی دانش‌آموزان تمام سال را فقط در یک کلاس حاضر نباشند. درس «علوم» را در کلاسی که به موضوع علوم اختصاص یافته است، آموزش دهیم، «جغرافیا» و «تاریخ» در کلاسی دیگر، «معارف» و «قرآن» نیز در کلاسی دیگر.

اگر در مدرسه‌ای چنین اقتضایی فراهم نشده باشد، حداقل می‌توان درس قرآن را در مسجد محل یا نمازخانه آموزش داد. حیاط مدرسه هم باید بتواند بار آموزشی و پرورشی را منتقل کند. کارگاه، آزمایشگاه، کتابخانه هم می‌تواند جزو فضاهای آموزشی باشند، هم‌چنان که در مطالعات اجتماعی، معلمان ما دستشان باز خواهد بود؛ به این معنا که بتوانند دانش‌آموزان خود را برای برخی آموزش رفتارهای اجتماعی یا عمل کردن به آموزه‌های اجتماعی به بستر اجتماع ببرند و آن‌جا آموزش بدهند. برای مثال در درس مطالعات اجتماعی، موضوع احترام به قانون یا عبور از خط عابر پیاده طرح شده است. در کلاس درس فقط می‌توان این موضوعات را حفظ کرد، اما اگر دانش‌آموزان را به بیرون از مدرسه بردیم و پشت چراغ راهنمایی‌وراندگی، زمان حرکت یا توقف را به آن‌ها آموزش دادیم، از آموزش عینی استفاده کرده‌ایم. وقتی دانش‌آموز مطابق با این آموزش‌ها عمل کرد، رفتار مطلوب را فراخواهد گرفت. شاید در درس تاریخ نیازمند این باشیم که بخشی از آن چه را که آموخته‌ایم، به صورت مصور هم ببینیم و در این زمینه فیلمی مشاهده کنیم. سالن سینما یا محیط مجازی، می‌تواند کلاس درس تاریخ باشد. برخی از مباحث تاریخی را می‌توان در موزه‌ها و از آثار به جامانده از دوره‌ای خاص به دانش‌آموز آموخت. به این طریق فضاهای یادگیری را متنوع می‌کنیم.

ممکن است برخی سؤال کنند: «آیا چنین امکاناتی در آموزش و پرورش فراهم شده است؟» پاسخ ما منفی است. ولی این نقطه‌ی مطلوب ما در افق ۱۴۰۴ است. آموزش و پرورش ما باید با برنامه‌ی تحولی شروع به کار کند تا به این نقطه برسد. لذا ما می‌گوییم محتوای آموزشی و برنامه‌های آموزشی و پرورشی را در ابتدای شروع این طرح، با برنامه‌ی درسی ملی هم‌سوسازی کنیم؛ نه این که از همان ابتدا انطباق کامل صورت گیرد. در یک فرآیند و

بازهی زمانی ۱۰ ساله به نقطه‌ی مطلوب خواهیم رسید. امیدواریم که بتوانیم فضاها و رسانه‌های آموزشی‌مان را با برنامه‌ی درسی ملی هم‌سو کنیم.

روش‌های آموزشی هم باید با برنامه‌ی درسی ملی هم‌سو شوند. در حال حاضر در روش‌های آموزشی‌مان مبتنی بر نظریه‌ی اسلامی تعلیم و تربیت عمل نکرده‌ایم. البته ممکن است برخی اظهار کنند که روش تدریس می‌تواند متنوع باشد، بله، روش تدریس حتماً باید متنوع باشد و متناسب با مخاطب، موضوع درسی، شرایط و اقتضاها طراحی شود. اما در برنامه‌ی درسی و روش‌های آموزشی و فرآیند یاددهی - یادگیری برخی از چیزها وجود دارند که اصول مسلم هستند و باید به آن‌ها توجه کرد. برای مثال یکی از اصول حاکم بر روش‌های تدریس این است که باید ظرفیت مخاطب را سنجید. امکان ندارد همان روشی را که فکر می‌کنید برای دانش‌آموزان دبیرستانی مناسب است، برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی به کار بست. محتوا هم به همین صورت است. لازم است اقتضاها را بسنجیم و ارزیابی کنیم که دانش‌آموزان اول یا دوم ابتدایی یا دانش‌آموزان دبیرستانی به چه چیزی نیاز دارند؟ دانش‌آموزان دختر به چه چیزی علاقه‌مند هستند و چه روشی برای آن‌ها مناسب است؟ چه روشی را در مدارس روستایی و چه روشی را در مدارس شهری به کار بگیریم که مناسب‌تر باشد؟ در القای برخی از مسائل باید به اصل موضوع هم توجه کنیم. رویکرد ما در برنامه‌ی درسی ملی از طبیعت به خلقت است. چرا ما از خلقت به طبیعت را بیان نمی‌کنیم؟ معمولاً وقتی از طبیعت صحبت می‌کنیم، منظورمان پدیده‌هایی است که فکر می‌کنیم شعور ندارند مثل سنگ، آب، گیاه، درخت کوه. گاهی اوقات در القای این مطالب دقت نمی‌کنیم که آیا این‌ها به خودی خود در خلقت فعالند یا این که متأثر از جای دیگری هستند؟ مثلاً در کتاب‌های درسی، خوانده‌ایم که باران بارید، گیاه رویید، بشر متولد شد و... آیا به این نکته توجه کرده‌ایم که فاعل این پدیده‌ها کیست؟

ممکن است پاسخ داده شود که خالق آن‌ها بدیهی است، یعنی خداست و نیازی به بیان آن نیست. سؤال این است که چرا آن را عنوان نمی‌کنیم؟ بیان کردن خالق این پدیده‌ها مهم است. برنامه‌ریزان آموزشی، مؤلفان کتاب‌های درسی و معلمان و آموزگاران ما همگی مسلمانند و به خداوند اعتقاد دارند. چون روش ما الگوبرداری و ترجمه شده از فرهنگ‌های دیگر است، اعتقادی به بیان این موضوع و عنوان کردن نام خداوند در کار نبوده و به همین دلیل ذکری از خالق نمی‌شود، چون روش

ما عاریتی است. فرهنگ‌های دیگر در نظریه‌ی تعلیم و تربیت خودشان توجهی به فاعل و خالق پدیده‌ها نداشتند، زیرا طبیعت را مبتنی بر تصادف تفسیر می‌کردند. علوم طبیعی ما مبتنی بر نظریه‌ی داروین شکل گرفته است که اصولاً بحثی از فاعل در کار نیست. در حالی که اگر ما که مسلمانیم دقیق باشیم، می‌بینیم که قرآن حتی در بدیهی‌ترین موضوعات به فاعل اشاره می‌کند. قرآن می‌فرماید باران را خدا فرستاد، باد را ما وزانیدیم، انسان را خدا خلق کرد. حتی این امر بدیهی را، چون محل لغزش است، گاهی به تحدی یا هم‌آوردخواستن می‌نشیند. از ما سؤال می‌کند که این باران را شما جاری کردید؟ آب را شما فرستادید؟ آب را شما از چشمه‌ها جوشانیدید یا خداوند؟ بعد تحدی می‌کند و می‌فرماید اگر شما بگویید که ما انسان‌ها این کار را کردیم، این آب را تلخ می‌کنیم، آن وقت شما چه کار خواهید کرد؟ می‌فرماید این گیاه را شما رویانیدید یا ما؟ اگر بگویید ما گیاه را آفریدیم، آن را هیزم می‌کنیم و می‌سوزانیم، شما چه کار می‌کنید؟ قرآن فاعل پدیده‌ها را ذکر می‌کند، در حالی که در روشی که ما از دیگران عاریت گرفته‌ایم، فاعل را ذکر نکرده‌ایم. چرا؟ چون آن‌ها نمی‌خواستند این خالق ظاهر شود. ظهور خالق در زندگی انسان را فقط به روزهای یک‌شنبه و آن هم در کلیسا محدود کرده‌اند. جای دیگر خدا باشد یا نباشد، برای آن‌ها ضرورتی ندارد.

روش آموزشی و نظام تعلیم و تربیت ما بر این نظریه مبتنی است که جهان خالق دارد، پس باید ذکر شود. علاوه بر این که جهان خالق و فاعل دارد، دارای غایت نیز هست. این هم باید ذکر شود. اما ذکر شود یعنی چه؟ یعنی در روش‌های تدریس و نظام آموزشی و پرورشی خودمان باید در ذاکره‌ی متربیان و دل و جان فرزندانمان یاد خدا را زنده و غفلت‌زدایی کنیم. فطرت را شکوفا سازیم و از آن مواظبت کنیم تا پرده و گردوغبار روی آن را نگیرد. لذا باید به این موارد در برنامه‌ی درسی ملی و تدوین و برنامه‌ریزی محتوایی توجه کرد. هم‌چنین معلمان نیز باید در روش‌های آموزشی، به این نکات توجه کنند. در **برنامه‌ی درسی ملی علاوه بر این که به روش‌ها و تنوع محیط یادگیری توجه ویژه‌ای شده است، به رسانه‌های آموزشی یا بسته‌ی آموزشی نیز توجه خاصی مبذول شده است و نظام ارزش‌یابی هم متناسب با حوزه‌های یادگیری طراحی می‌شود.** این هم یک تغییر جدی است. تاکنون نظام‌های ارزش‌یابی ما به‌طور عمده بر نظام نمره‌دهی تراکمی صفر تا بیست متمرکز

بوده است. در چند سال اخیر دوره‌ی ابتدایی شاهد تغییری در این نوع نظام ارزش‌یابی و جای‌گزینی نظام ارزش‌یابی توصیفی با آن بود. تغییرات خوبی ایجاد شد و البته در عمل با کاستی‌هایی هم مواجه بودیم. ولی مطالعات نشان می‌دهند که اضطراب دانش‌آموزان از این طریق کاهش یافته و توقعات والدین که بر کسب نمره‌ی بیست تأکید داشتند، تعدیل و نگاه آن‌ها به فعالیت‌های فرزندان‌شان طبیعی‌تر شده است. لازم است نظام ارزش‌یابی را تصحیح و به شکوفایی مستمر منجر کنیم. به این معنا که دانش‌آموزان باید بتوانند استعداد‌هایشان را با دیروز و فردای خود مقایسه کنند، یعنی پیشرفت تحصیلی و تربیتی همه با هم در نظر گرفته شوند. برخی از آموزش‌ها باید حتماً به صورت توصیفی، برخی تشریحی و برخی هم عملی ارزش‌یابی شوند. مثلاً درس‌های فنی و مهارتی باید در میدان عمل سنجیده شود و نشان دهد شخصی که مهارتی را یاد گرفته است، موفق شده یا نه؟

نقش اسوه‌ای و الگویی معلم در فرآیند یاددهی - یادگیری

یکی از بحث‌های دیگری که در برنامه‌ی درسی ملی به اعتقاد من نکته‌ی مهمی است و باید به آن بپردازیم، این است که تلقی ما از معلم در این برنامه، متفاوت از تلقی گذشته است. معمولاً از معلمان انتظار می‌رفت که در کلاس تدریس کنند و همین‌ا! یعنی به انتقال مفاهیم بپردازند و حتی شاید این نوع تعریف را برای خودشان داشتند که معلم کسی است که می‌تواند مفاهیم آموزشی را انتقال دهد و هنر او این است که انتقال را آسان انجام دهد و آن را تسهیل کند و یا این که به این انتقال مفاهیم عمق ببخشد. در حالی که در برنامه‌ی درسی ملی تلقی ما از معلم این نیست. **معلم در فرآیند یاددهی - یادگیری نقش اسوه‌ای و الگویی، رهبری آموزشی، پژوهنده و پژوهش‌گر بودن دارد.** علاوه بر این‌ها معلم، نقش برنامه‌ریز درسی را نیز عهده‌دار است. ما معتقدیم معلمان در کلاس‌های درس باید بتوانند برنامه‌ریزی درسی را هم انجام دهند. درست است کتاب‌های درسی به صورت ملی تألیف و به شکل سراسری و یک‌پارچه تدریس می‌شوند، اما در عین حال در برنامه‌ی درسی ملی توجه داریم که تمرکز را کاهش دهیم و بخشی از اختیارات را با توجه به اقتضا‌های محیطی و نوع مخاطبان، به معلمان واگذار کنیم. معلم می‌تواند ساعت درس را در چارچوبی قانون‌مند و نظام‌مند،

کم و زیاد کند. احتمال دارد روزی دانش‌آموزان که در کلاس حضور دارند، خسته باشند یا به دلایلی به مدرسه نیایند. لذا مقتضی است که در برنامه‌ی درسی رسمی یا همان برنامه‌ی تعریف‌شده از قبل، تغییراتی ایجاد کرد. معلم باید این توانایی را داشته باشد که تشخیص دهد این برنامه را چگونه تغییر دهد که به نفع دانش‌آموز و فرآیند یاددهی - یادگیری باشد.

نگرش ما به مدیر مدرسه هم تغییر پیدا کرده است. در برنامه‌ی درسی ملی تلقی ما از مدیر این نیست که او یک کارپرداز است یا پشتیبان این است که برای تأمین میز و نیمکت به اداره رفت‌وآمد کند. بلکه مدیر یک راهبر آموزشی است، نه

می‌کند و در اعماق جان نفوذ می‌دهد. اگر تلقی ما از مدیر چنین نباشد و فقط فکر کنیم مدیر کسی است که وظیفه‌ی حضور و غیاب معلمان و ارتباط با اداره را دارد و بس، فرآیند ناقص خواهد بود. در برنامه‌ی درسی ملی به این نکات توجه شده است.

امیدوارم مباحثی که در معرفی برنامه‌ی درسی مطرح شد، مفید باشد. به‌طور قطع، همکاران دیگر من که برنامه‌ی درسی ملی را تحلیل می‌کنند و بخش‌های گوناگون آن را توضیح می‌دهند، در صفحات دیگر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی شما را با اجزای دیگر این برنامه به صورت کامل‌تر و ملموس‌تر آشنا

معلم دوره‌ی ابتدایی من

آقای معینی، معلم کلاس اول ابتدایی ما بود. به یاد دارم که حدود ۴۷ نفر دانش‌آموز در یک کلاس کوچک درس می‌خواندیم. به دلیل محدودیت جا امکان تمرین برای همه‌ی بچه‌ها فراهم نبود. لذا معلم ما را به بیرون از کلاس می‌برد. آفتابه‌ای پر از آب می‌کرد، سپس هر کدام از ما با پاهایمان خاک حیاط مدرسه را صاف می‌کردیم و با آب روی آن می‌نوشتیم. ما، هم آموزش می‌دیدیم و هم بازی می‌کردیم. روزهایی که هوا گرم بود و امکان نشستن سر کلاس وجود نداشت، به حیاط می‌رفتیم و به جای تخته‌سیاه روی زمین با آب و با خط درشت می‌نوشتیم. چنین کاری نشانه‌ی ابتکار و خلاقیت معلم است. معلمی که توانمند باشد، می‌تواند به نفع فرآیند یاددهی - یادگیری در برنامه تغییر ایجاد کند. بعضی روش‌های آموزشی باید توسط معلم صورت بگیرند. به همین دلایل تلقی ما از معلم در برنامه‌ی جدید تغییر یافته است.

خواهند کرد، اما در عین حال هر سؤالی که مطرح شود، دفتر طرح برنامه‌ی درسی ملی، آماده‌ی پاسخ‌گویی است؛ همچنان که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی هم می‌توانند به سؤالات همه‌ی صاحب‌نظران و همکاران پاسخ دهند. البته هدیه‌ی شما به ما می‌تواند یک فکر بکر باشد. نقدهای شما در تکمیل و بهسازی این برنامه کمک سودمندی خواهد کرد. البته باز هم تکرار می‌کنم که برنامه‌ی درسی ملی مبتنی بر نظریه‌ی خودی و مطابق با نظریات فرهنگ ایرانی - اسلامی است و کار بسیار بزرگی بود که همکاران ما در آموزش و پرورش کشورمان برای اولین بار در تاریخ آموزش و پرورش خودمان انجام دادند و سعی کرده‌اند که از تجارب جهانی نیز استفاده کنند.

امیدواریم که این نظریه هم بتواند در کنار نظریه‌های دیگر و این برنامه در کنار نظام‌های برنامه‌ریزی درسی دیگر به رقابت بپردازد و جایگاه خوبی را برای نظام تعلیم و تربیت کشورمان احراز کند.

تنها در سطح مدرسه که در حوزه‌ی محله هم می‌تواند و باید ایفای نقش کند. زیرا ما محیط یادگیری را از داخل کلاس به حیاط مدرسه و از آن جا به محیط خارج هدایت کرده‌ایم. مدیر باید بتواند با شخصیت‌های ذوجوه محلی ارتباط برقرار کند، با مسجد، مدرسه‌های دیگر، کتاب‌خانه، کانون فرهنگی و موزهای که در محله یا شهر قرار دارند، ارتباط برقرار کند و تعامل داشته باشد و از فضاهای موجود برای یاددهی - یادگیری، تعلیم و تربیت و پرورش اجتماعی دانش‌آموزان استفاده کند. برای مثال در درس علوم، دانش‌آموزان با فرآیند تولید نان آشنا می‌شوند. توصیه می‌کنیم وقتی این مبحث ارائه شد، چند هدف ثانوی هم دنبال شود. دانش‌آموزان یاد بگیرند که اسراف نکنند و بدانند نانی که می‌خورند با چه زحمتی به دست می‌آید. اگر یک مدیر تعامل محلی داشته باشد، می‌تواند دانش‌آموزان را به بازدید از محل تولید نان صنعتی یا سنتی ببرد. دانش‌آموزان با کارگران نانوايي تعامل داشته باشند و با آن‌ها گفت‌وگو کنند. چگونگی تهیه‌ی خمیر را ببینند، گرمای تنور را حس کنند و بعد بدانند که کشاورزی هم که قبل از این‌ها، گندم را کاشته و درو کرده، چه زحماتی کشیده است. این اقدامات، رفتارها را عینی‌تر



گفت و گو با فاطمه قربان، معاون آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش

بستر مناسب برای تحول در دوره‌ی ابتدایی فراهم شده است

گفت و گو

اشاره

فاطمه قربان، فوق لیسانس مدیریت آموزشی دارد و ۲۱ سال است که در بخش‌های گوناگون آموزش و پرورش خدمت می‌کند. او پس از آن که در سال ۶۳ دیپلم گرفت، وارد آموزش و پرورش شد و در بدو ورود دو سال در دوره‌ی راهنمایی تدریس کرد. خبر شهادت برادر و ناراحتی حاصل از آن، باعث شد قربان سه سال از کار فاصله بگیرد. او سال ۶۸ در مقام معلم به کار برگشت و پس از یک سال، فعالیت خود را به ترتیب به عنوان معاون و مدیر مدرسه ادامه داد. او در دوران خدمتش مدیریت دبیرستان و هنرستان را نیز تجربه کرده است. سال ۸۴ از قم به تهران منتقل شد و فعالیت خود را به عنوان مدیر هنرستان، مشاور امور زنان و کارشناس مسئول آموزش راهنمایی ادامه داد و در نهایت از دی ماه ۸۸، به معاونت آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش برگزیده شد. با وی به مناسبت اجرای برنامه‌ی درسی ملی از پایه‌ی اول ابتدایی، گفت‌وگوی کوتاهی انجام داده‌ایم که در پی می‌آید.

ملی از پایه‌ی اول، با معنا شده و هم‌سوسازی برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی می‌تواند راهگشا باشد. در این مسیر پایه‌ی اول ابتدایی به عنوان مهم‌ترین پایه، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

● آیا در اجرای سراسری طرح برای پایه‌ی اول ابتدایی، با چالش خاصی روبه‌رو خواهیم بود؟
آیا معاونت آموزش ابتدایی برای اجرای طرح از اول مهرماه ۹۰ آمادگی دارد؟

○ یکی از چالش‌های اساسی، زمان آموزش است. اجرای برنامه‌های درسی در سبند ملی ۷۵۰ و ۸۵۰ جلسه پیش‌بینی شده است که البته بخشی از آن، کلاسی و بخشی غیر کلاسی است. ۱۰ درصد زمان هم در اختیار استان، منطقه و مدرسه قرار خواهد گرفت. این در حالی است که محتوای جدید در روند موجود باید اجرا شود. آموزش به موقع و تسلط معلمان بر محتوا هم نکته‌ی مهمی است که باید به آن توجه شود.

● به نظر شما، اجرایی شدن برنامه‌ی درسی ملی از پایه‌ی اول ابتدایی و هم‌سوسازی برنامه‌های این پایه با برنامه‌ی درسی ملی، سیاست مناسبی است؟

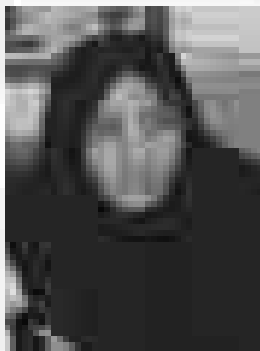
○ برنامه‌ی درسی ملی یکی از اسناد مهم آموزش و پرورش است که می‌تواند زمینه‌ی تحول بنیادین در نظام آموزش رسمی و عمومی کشور را فراهم کند. در حال حاضر سند برنامه‌ی درسی ملی در حال اعتبارسنجی است و امیدوارم پس از نهایی شدن، بتواند بستر مناسبی را برای تحول فراهم کند.

هم‌سوسازی برنامه‌های درسی کشور با این سند، قاعده‌تاً باید از دوره‌ی ابتدایی آغاز شود تا بتواند اهداف تفصیلی پیش‌بینی شده را محقق سازد. پنج عنصر مهم اهداف دوره‌ی ابتدایی، تعقل، تفکر و اندیشه ورزی، ایمان و باور، علم، عمل و اخلاق است که در چهار عرصه‌ی بسیار مهم «رابطه با خویشتن، رابطه با خلق، با خلق خدا (سایر انسان‌ها) و خلقت» تبیین شده است. با این نگاه، اجرایی شدن برنامه‌ی درسی



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و
کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با
برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



● به آموزگاران که از مهرماه ۹۰، در پایه‌ی اول ابتدایی تدریس می‌کنند، چه توصیه‌هایی دارید؟ بیان کنید.

○ در درجه‌ی اول از همه‌ی آموزگاران دوره‌ی ابتدایی به‌ویژه در پایه‌ی کلاس اول تشکر می‌کنم و برای همه‌ی آن‌ها و کسانی که دل‌سوزانه در نظام تعلیم و تربیت رسمی تلاش می‌کنند سلامتی، تندرستی و عاقبت به خیری طلب می‌کنم. روی سخنم با معلمان پایه‌ی اول ابتدایی است که مهم‌ترین کار را در نظام آموزش رسمی کشور برعهده دارند و با صبر و درایت تلاش می‌کنند کلیه‌ی دانش‌آموزان در کلاس زندگی کنند، یاد بگیرند و از یادگیری لذت ببرند. اهمیت کار این عزیزان بر هیچ صاحب‌اندیشه و تفکری پوشیده نیست. از آن‌ها می‌خواهم فضای کلاس خود را به معنای واقعی مدیریت کنند، به تفاوت‌های فردی توجه کرده و برای ایجاد محیط معنوی و گسترش توانایی‌های اساسی دانش‌آموزان تأکید کنند. یادآوری می‌کنم خودپنداره‌ی تحصیلی دانش‌آموزان و تصور آن‌ها درباره‌ی توانایی تحصیلی‌شان در گروهی تجارب اولیه‌ی آنان در سال‌های اول ورود به نظام تعلیم و تربیت رسمی، به‌ویژه پایه‌ی اول ابتدایی است. هم‌چنین کتاب‌های درسی یکی از ابزارهای مهم آموزشی است و باید از تمامی ظرفیت‌ها و امکانات پیرامون خود بهره‌برداری کنند.

موارد دیگری هم در سند برنامه‌ی درسی ملی وجود دارد که در اجرای سراسری هم‌سوسازی برنامه‌های پایه‌ی اول با سند برنامه‌ی درسی ملی، باید به آن توجه خاص شود. معاونت آموزش ابتدایی برای اجرای طرح از اول مهرماه ۹۰ آمادگی دارد و در برگزاری دوره‌های آموزشی ویژه‌ی مدرسان استانی نیز همکاری کرده است و امیدوارم با لطف خداوند منان و همکاری همه‌ی جانب‌های آموزگاران کلاس اول، که به حق زحمت‌کش‌ترین معلمان کشور هستند، بتوانیم چالش‌ها را به خوبی مدیریت کنیم.

● عده‌ای معتقدند تغییرات تدریجی در برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی در سال‌های گذشته، تغییر نظام ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان و حرکت به سوی ارزش‌یابی توصیفی، برای اجرای برنامه‌ی درسی ملی، بسترهای مناسبی را ایجاد کرده است. آیا با این تفکر موافقت می‌کنید؟

○ بله ختماً همین‌طور است. تغییرات اعمال شده در کتاب‌های درسی در سال‌های گذشته و تأکید بیشتر بر مفهوم‌آموزی و تفکر و پرسش‌گری به جای حافظه‌محوری و تکرار مطالب، بستر مناسبی را ایجاد کرده است. از سوی دیگر، اجرای طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی که در حال حاضر در صد درصد پایه‌های اول تا سوم ابتدایی در حال اجراست، اهداف عالی‌تری تربیت در دوره‌ی ابتدایی را نشانه‌گیری کرده است و علاوه بر دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموزان را نیز مد نظر دارد. از سوی دیگر تلاش برای حاکمیت روش‌های فعال تدریس و تلفیق محتوا و اهداف مشترک دروس گوناگون نیز، بسترهای مناسب را برای اجرای کامل برنامه‌ی درسی ملی فراهم ساخته است. البته تحقق کامل اهداف پیش‌بینی شده، مستلزم آموزش مستمر معلمان، افزایش انگیزه‌ی آن‌ها، ایجاد فرصت‌های لازم برای هم‌فکری و هم‌اندیشی و ادامه‌ی تحصیل معلمان دوره‌ی ابتدایی است که از اولویت‌های برنامه‌های معاونت آموزش ابتدایی به شمار می‌رود.

اعتقاد به فطرت

رویکرد اصلی برنامه‌ی درسی ملی است

تدوین: نورمحمد خادمی فرد

اشاره

در تدوین و آماده‌سازی سند قابل اعتنا و تأثیرگذار برنامه‌ی درسی ملی و رسیدن آن به نگاشت‌های مکرر، افراد گوناگونی نقش داشته‌اند. یکی از این افراد، حجت الاسلام والمسلمین دکتر علی ذوعلم است. وی در زمانی که مدیر کل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش بود، مدیر پروژه‌ی برنامه‌ی درسی ملی شد و پس از چند سال فعالیت مستمر، هنوز هم یکی از افراد تلاش‌گر در نهایی شدن این سند مهم است. آن چه در پی می‌آید سخنان وی در تشریح ابعاد گوناگون برنامه‌ی درسی ملی است که حاوی نکات مهمی است.

سرآغاز

بسم الله الرحمن الرحیم. بحث من در این نشست، درباره‌ی چشم‌انداز برنامه‌ی درسی ملی است. در متن سند برنامه‌ی درسی ملی، چشم‌انداز، تعیین‌کننده‌ی افقی است که ما با اجرای برنامه‌ی درسی ملی قرار است به آن نزدیک شویم. در حقیقت اتفاق‌هایی که باید رخ دهد یا انتظاراتی که از تحقق برنامه‌ی درسی ملی می‌رود، در این چشم‌انداز مطرح شده است. در متن چشم‌انداز، چند نکته‌ی مهم وجود دارد که یادآوری آن‌ها به خاطر نقشی که در هم‌سویی، هم‌دلی و همکاری بخش‌های گوناگون می‌توانند ایفا کنند، از اهمیت برخوردار است.

اول: در چشم‌انداز برنامه‌ی درسی ملی، توکل بر پروردگار متعال و پیروی از مربی بزرگ بشریت، پیامبر اعظم (ص) و بهره‌برداری از قرآن کریم و اهل بیت پیامبر به عنوان چارچوب‌ها و جهت‌گیری‌های اساسی فکری و مبنایی که در برنامه‌ی درسی ملی دنبال شده است، اشاره و تأکید گشته است.

دوم: تحقق برنامه‌ی درسی ملی در پرتو عزم و پشتیبانی ملی، کوشش و همکاری همه‌جانبه‌ی فرهنگیان، خانواده‌ها و مربیان پیش‌بینی می‌شود. یعنی اگر ما این سه ضلع مؤثر در تعلیم و تربیت را با هم در نظر بگیریم و این‌ها با هم‌دلی و هم‌سویی در این جهت حرکت نکنند، این تحول به قدر مطلوب و آن میزانی که ما در برنامه‌ی درسی ملی دنبال می‌کنیم، محقق نخواهد شد. اگر فرهنگیان چه در سطح مدرسه - مربیان، معلمان، مدیران - چه در سطح پشتیبانی مدارس - مناطق و نواحی، کارشناسان، رؤسای مناطق و نواحی - و چه در سطح استان‌ها و کل وزارت آموزش و پرورش، در یک سمت و سوی واحد حرکت نکنند و نتوانند یک نوع هم‌افزایی را برای اجرای برنامه‌ی درسی ملی ایجاد کنند،

این برنامه‌ی تحولی خودبه‌خود چندان موفق نخواهد شد.

عنصر دوم خانواده‌ها هستند که بسیار مهمند. پدران و مادران دانش‌آموزان و مربیان عزیز ما، در حقیقت به یک معنا صاحبان این امانتی هستند که در اختیار ماست. آن‌ها با هم‌سویی با این اهداف و فراهم کردن شرایط و زمینه‌های مناسب در خانواده، به منظور تحقق برنامه‌ی درسی ملی و جهت‌گیری‌های تحولی آموزش و پرورش، نقشی بسیار اساسی دارند. همکاری تربیتی و به یک معنا مدیریت آموزشی بین خانواده‌ها و مدرسه بحثی بسیار مهم است که در اسناد تحولی به آن توجه شده است.

سومین ضلع این مثلث، مربیان (دانش‌آموزان) هستند. آن‌ها دارای قدرت انتخاب، تفکر و درک هستند. بنابراین هر مقداری که بتوانیم آن‌ها را - به‌ویژه بعد از دوره‌ی دبستان و پس از سن بلوغ در دوره‌ی متوسطه - با هم‌دلی و همراهی بیشتر با برنامه‌هایمان، همکار خود تلقی کنیم، در تحقق این برنامه قدم‌های بنیادین برداشته‌ایم.

سوم: نکته‌ی دیگری که در بخش چشم‌انداز برنامه‌ی درسی ملی مطرح شده است، هفت ویژگی است که آن‌ها بعد از تحقق برنامه‌ی درسی ملی، ویژگی‌های برنامه‌های درسی و تربیتی ما خواهند بود. در حقیقت هر کدام از این ویژگی‌ها ناظر به بخشی از چالش‌ها و کاستی‌هایی است که در حال حاضر در برنامه‌هایمان داریم.

برنامه‌های درسی ما باید مبتنی بر اصول، مبانی و ارزش‌های اسلام ناب و یافته‌های معتبر علمی و پژوهشی باشد. هم باید مبانی فلسفی ما بتواند در برنامه‌هایمان خود را نشان دهد، جهت کلی را روشن و روح حاکم را تعیین و تأمین کند و هم باید یافته‌های پژوهشی و علمی معتبر در برنامه‌ها، جدی گرفته شود و تلاش‌ها و



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



دهیم و بین مدرسه و زندگی واقعی دانش‌آموزان پیوند حقیقی برقرار کنیم تا در نهایت حرکت آموزش و پرورش ما بر اساس برنامه‌ی درسی ملی، به گونه‌ای شود که زمینه‌ساز ایجاد تمدن نوین اسلامی و تحقق جامعه‌ی عدل مهدوی گردد. متربیان ما به گونه‌ای در فرآیند برنامه‌ی درسی ملی تربیت می‌شوند که عناصر اثرگذار و فعال در ایجاد تمدن نوین اسلامی خواهند بود. نگاه آینده‌نگری که در جامعه‌ی ما مطرح است و چشم‌انداز و افقی که برای مجموعه‌ی حرکت جامعه‌ی ما ترسیم شده است، باید بتواند خودش را در تعلیم و تربیت ما پیدا و نقش خود را ایفا کند. در این چشم‌انداز به این نکات اشاره شده است که در نهایت برنامه‌ی درسی ملی، یک الگوی پیشرفته و بومی برای برنامه‌ی درسی و تربیتی ماست که نسلی متفکر، عاقل، خلاق، مؤمن، خودباور، دانا و بصیر، متخلق و خودساخته، تلاش‌گر و سالم، خودیادگیرنده، مفتخر به ایرانی بودن، توانا در تولید علم و فناوری و وفادار به ارزش‌های اسلامی، ملی و انقلابی را فراهم می‌کند. بنابراین می‌شود گفت که ما در چشم‌انداز، یک مینیاتور خیلی ظریف و درهم‌تنیده‌ای از آن چه که در کل برنامه‌ی درسی ملی است، مشاهده می‌کنیم. از همکاران تقاضا می‌کنم روی بخش چشم‌انداز تأمل کنند و عناصر و بخش‌هایی را که چشم‌انداز تعیین کرده است، در طراحی، عمل و تدابیر تربیتی خودشان، در کلاس درس و در فعالیت تربیتی در محیط‌های گوناگون یادگیری و در تعامل بین پدران و مادران با دانش‌آموزان؛ در نظر بگیرند تا به این ترتیب زمینه‌ی تحقق اهداف برنامه‌ی درسی

تدابیر ما مبتنی بر آن باشد. برنامه‌های ما باید برنامه‌هایی منسجم، متعادل، کارآمد، نشاط‌آفرین، پویا و انعطاف‌پذیر باشند که هر کدام از این‌ها، ناظر به بخشی از کاستی‌های ماست که در وضع فعلی وجود دارند. در حال حاضر مدارس، برنامه‌های درسی و فضاهای یادگیری ما به اندازه‌ی کافی بانشاط و انگیزه‌بخش نیست و پویایی و انعطاف‌پذیری لازم را ندارند و ضروری است که این کاستی‌ها رفع شود.

نکته‌ی دیگر این است که همه‌ی نیازهای متربیان و همچنین نیازهای جامعه، باید در برنامه‌های ما در نظر گرفته شود. در حقیقت متربیان، امروز تربیت می‌شوند؛ برای این که هم خودشان به عنوان یک انسان بتوانند زندگی خود را به گونه‌ای مدیریت و تدبیر کنند که در مسیر سعادت، کمال و آرمان‌های مطلوب حرکت کنند و هم برای جامعه مفید باشند. یعنی جهت‌گیری و نیازهای اساسی جامعه با توان‌مندی‌ها، مهارت‌ها و دانشی که متربیان پیدا می‌کنند، باید بتواند تأمین شود. به هر حال مدیران، کارشناسان، فعالان اقتصادی، سیاسی و فرهنگی، مادران و پدران آینده‌ی جامعه، همین دانش‌آموزان کنونی هستند. بنابراین نیازهای اساسی جامعه باید در برنامه‌های درسی لحاظ شوند؛ زیرا در افق اجرای برنامه‌ی درسی ملی این ویژگی‌ها تحقق خواهند یافت.

بهره‌مندی از تجربه‌های موفق ملی و جهانی و استفاده از ابزارها و شیوه‌های علمی و مؤثر در برنامه‌های درسی ما، بعد از اجرای برنامه‌ی درسی ملی بیش از وضعیت حاضر محقق خواهد شد.

رویکرد نوآورانه، آینده‌نگر و واقع‌بینانه نسبت به دانش‌آموز و تربیتی در مرحله‌ی تولید و اجرای برنامه‌ها، نکته‌ی دیگری است که در چشم‌انداز برنامه‌ی درسی ملی تأکید شده است؛ به ویژه بحث مشارکت، هم‌مشارکت بخش‌های جامعه با مدرسه و آموزش و پرورش و هم‌مشارکت خانواده‌ها و دانش‌آموزان در عرصه‌های گوناگون. برنامه‌های درسی و تربیتی ما باید مدرسه را به عنوان کانون اصلی تربیت تلقی کند.

مدرسه؛ کانون اصلی تربیت

در حال حاضر ما مدرسه را چندان در جایگاه خودش نمی‌بینیم، با این که فرزندان ما، در مدرسه تربیت می‌شوند. بنابراین پرداختن و توجه به کتاب‌های درسی، مربیان، معلمان و دبیران، مفید و لازم است ولی ما باید به مدرسه به عنوان سازمان تربیتی و اجتماعی نگاه کنیم و در واقع مدرسه، بتواند خودش را به گونه‌ای آماده کند و سامان و سازمان دهد که بتواند این اهداف را محقق کند. ما باید بتوانیم مدرسه را بستر یک تجربه‌ی عمیق زندگی و یک تجربه‌ی عمیق اجتماعی برای دانش‌آموزان قرار

ملی فراهم شود.

ساختار برنامه‌ی درسی ملی

لازم است توضیحی کلی راجع به ساختار سند برنامه‌ی درسی ملی ارائه کنم تا ببینیم در یک نگاه کلان، برنامه‌ی درسی ملی از چه اجزا و عناصری تشکیل شده است و منطق این سازمان‌دهی محتوایی چیست؟

ما در این سند هشت فصل را مشخص کرده‌ایم:

فصل اول، مبانی فلسفی و علمی سند است که در حقیقت زیرساخت نظری و فکری سند را تبیین می‌کند. اگر در این سند اهدافی بیان شده است، هم‌چنین درباره‌ی زمان، محتوا و حوزه‌های یادگیری و سایر مسائل نیز بحث‌هایی مطرح شده است که مفروضات فلسفی و علمی آن در این فصل آمده است.

فصل دوم، اهداف و الگوی هدف‌گذاری را مطرح کرده است. **فصل سوم، شامل ساختار، زمان، محتوا و حوزه‌های یادگیری** است. در **فصل چهارم** راهبردهای یاددهی-یادگیری مطرح می‌شوند. **فصل پنجم** به ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی پرداخته است و **فصل ششم** فرآیند تولید برنامه‌ها، مواد و رسانه‌های تربیتی را بیان می‌کند. **فصل‌های هفتم و هشتم** نیز به ترتیب به استلزامات و اقتضاهای اجرایی و ارزش‌یابی برنامه‌ی درسی ملی اختصاص یافته است. این هشت فصل در ذیل چهار عنوان کلی می‌تواند تعریف شود. ما در مرحله‌ی اول یک تحلیل، پژوهش و بیان مفروضات را لازم داریم که در فصل اول مطرح شده است. فصول دوم، سوم، چهارم و پنجم این سند استخوان‌بندی اصلی برنامه‌ی درسی ملی است که هر کدام از این چهار فصل به یکی از عناصر برنامه‌ریزی درسی اشاره می‌کند. این چهار فصل در مجموع بخش طراحی و تدوین برنامه‌ی درسی ملی است. اگر بخواهیم بخش اصلی برنامه‌ی درسی ملی را ارائه بدهیم، باید این فصول را بیان کنیم. زیرا ما در برنامه‌ریزی درسی چهار عنصر را، عنصر اساسی می‌دانیم.

عناصر چهارگانه‌ی برنامه‌ریزی درسی

عنصر اول، **اهداف؛ عنصر دوم، محتوا؛ عنصر سوم، اجرا** و عنصر چهارم، **ارزش‌یابی** است. بنابراین معلمان، مربیان، مدیران و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و تربیتی بیشتر با فصول دوم تا پنجم سروکار دارند، زیرا این چهار فصل است که هر کدام یکی از عناصر چهارگانه‌ی برنامه‌های درسی و تربیتی را تعیین تکلیف می‌کند. یعنی ما برای طراحی یک فعالیت تربیتی باید به سراغ فصل اهداف و الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی برویم تا ملاحظه شود ما با چه هدفی می‌خواهیم این برنامه

را طراحی کنیم. یک مربی پرورشی، آموزگار و مدیر مدرسه یا کارشناس برنامه‌ی درسی که می‌خواهد به تألیف کتاب تا تولید محتوا بپردازد، در بحث هدف کار خود به فصل دوم برنامه‌ی درسی ملی و در بحث محتوا به فصل سوم مراجعه می‌کند. در زمینه‌ی روش‌های حاکم بر کار و فرآیندها و ظرایفی که باید در طول انتقال این محتوا صورت بگیرد، باید به فصل راهبردهای یاددهی-یادگیری مراجعه کرد و در زمینه‌ی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و اساساً این که ما چه زمانی می‌توانیم بگوییم که مربی ما در تحصیل پیشرفت کرده، شاخص‌های آن کدامند و چگونه باید این پیشرفت را سنجید، لازم است به فصل پنجم توجه کرد. فصل دوم تا پنجم برنامه‌ی درسی ملی، استخوان‌بندی اصلی این برنامه است و دارای چهار بخش، که یک نوع ارتباط مشخص را با هم برقرار می‌کنند.

بخش اجرا و ارزش‌یابی سند برنامه‌ی درسی ملی، بحث‌هایی است که در واقع خارج از چارچوب و استخوان‌بندی اصلی برنامه‌ی درسی ملی است. وقتی که سند برنامه‌ی درسی را اجرا کردیم، آن وقت باید بگوییم که چگونه اجرای این سند را باید ارزش‌یابی کنیم و یا این که زمینه‌ها و بسترهای لازم برای اجرای این سند چیست؟

مخاطب فصل هفتم برنامه‌ی درسی ملی، بیشتر سیاست‌گذاران، مدیران عالی و میانی آموزش و پرورش و بخش‌هایی از جامعه هستند که تا وقتی آن‌ها هم‌سویی و همکاری برای تحول محتوایی در آموزش و پرورش نداشته باشند، خودبه‌خود آن تحول چندان اتفاق نخواهد افتاد. در آخرین فصل برنامه‌ی درسی ملی هم این نکته توضیح داده شده است که این سند به عنوان سندی تلقی می‌شود که نتیجه و محصول تلاش و تدبیر بخشی از مدیران، کارشناسان، صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است و بعد از یک دوره‌ی ده‌ساله، نیاز به یک نوع بازنگری و غنی‌سازی دارد. پس از یک دوره‌ای که این برنامه اجرا شد، باید ببینیم که در اجرا چه اقتضاهایی وجود داشته است و چگونه می‌توانیم کارآمدی این سند را افزایش دهیم؟ چه بسا تحقیقات و مطالعاتی در طول این سال‌ها انجام شود که بتواند بعضی از بخش‌های این سند را کامل‌تر و عمیق‌تر کند.

بخش اول که مبانی فلسفی و بنیان‌های نظری اصلی ما است، علی‌القاعده به خاطر ماهیت فلسفی، کلی و کلان قابل تغییر نیست. ما می‌توانیم بقیه‌ی بخش‌ها را دست کم در هر دوره‌ی ده‌ساله بازنگری کنیم و کارشناسان و متخصصان هر جایی از برنامه را که نیاز به تقویت و غنی‌سازی دارد، ترمیم و تقویت کنند. جمع‌بندی بحث من در این بخش این است که نمایه‌ی مفهومی سند برنامه‌ی درسی ملی، نشان می‌دهد که این فصول

هشت گانه چه نوع ارتباط منطقی با هم برقرار می کنند و هر کدام از این فصول در صحنه‌ی برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های تربیتی و درسی و آموزشی ما، چگونه می‌توانند استفاده شوند؟

اصول هشت گانه‌ی حاکم بر برنامه‌ی درسی ملی

ما در هر برنامه‌ی درسی و تربیتی، معمولاً بخشی را به عنوان اصول حاکم در اختیار داریم. در همه‌ی نظام‌های برنامه‌ریزی درسی، این بخش وجود دارد. اصول حاکم در حقیقت بایدهایی است که ما بر اساس مبانی نظری، یافته‌های پژوهشی و مفروضات علمی مان باید آن‌ها را در همه‌ی مراحل طراحی، اجرا و ارزش‌یابی برنامه‌های درسی اعمال کنیم. می‌توانیم این گونه بیان کنیم که ما به خاطر این که بتوانیم مسیر درست برنامه‌ریزی درسی و تربیتی را کنترل و رصد کنیم و این که آیا آن چه که در مبانی به آن رسیده‌ایم، در عمل هم محقق می‌شود یا نه، باید بتوانیم اصولی را به طور خیلی روشن، واضح و شفاف به برنامه‌ریزان، مدیران، آموزگاران، مربیان، دبیران و خانواده‌ها ارائه بدهیم و همه بدانند که ما در ذیل این اصول، برنامه‌ریزی خودمان را انجام می‌دهیم. در سند برنامه‌ی درسی ملی هم بخشی به نام اصول حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی تدوین شده است. در مراحل تدوین این اصول، کارشناسان و افرادی که در این زمینه کار می‌کردند، جلسات بسیاری را برگزار کردند. ابتدا همه‌ی اصول را از اسناد گوناگون گردآوری، پالایش و غربال کردند تا بتوانند آن‌ها را از نظر تعداد، در عناوین کم‌تری ارائه دهند تا رصد کردن

اسناد بالادستی ما هم همین اصل را اقتضا می‌کند.

۲. اصل تقویت هویت ملی: با توجه به تعریفی که ما از تربیت در اسناد بالادستی و تحولی آموزش و پرورش داریم، تربیت برای تکوین و تعالی هویت متربیان است. ما به چه دلیل فرزندان خود را تربیت می‌کنیم؟ مدرسه، دانشگاه و سایر فضاهایی که متربیان، نوجوانان و جوانان در آن جا شکل می‌گیرند و رشد پیدا می‌کنند، برای چیست؟ پاسخ اسناد تحولی آموزش و پرورش این است که این آموزش‌ها برای تکوین و تعالی هویت آن‌ها (انسانی، فطری) و ابعاد و لایه‌های متعدد هویت است. یک بخش از هویت، هویت ملی و بخش متعالی‌تر آن، هویت توحیدی و الهی است که تقویت می‌شود و دانش‌آموز در درون خودش با مدیریتی که بر رفتار خود اعمال می‌کند، در مسیر تعالی قرار می‌گیرد.

۳. اصل اعتبار نقش محوری معلم و مربی: در کنار مؤلفه‌هایی که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان نقش دارند و مؤثر هستند، مثل کتاب درسی و منابع دیگر آموزشی، روش‌های یاددهی و امکانات سخت‌افزاری مدرسه، مؤلفه‌ی محوری دیگر، معلم و مربی است. بنابراین وظیفه‌ی سنگینی که بر دوش معلمان عزیز و مربیان ارج‌مند ما قرار دارد، در برنامه‌ی درسی ملی مضاعف خواهد بود. اگر معلمان و مربیان ما مبانی نظری، فلسفی و علمی را پذیرفته و در آن‌ها تأمل کرده باشند، با این مبانی از نظر ذهنی و یافته‌ها و باورهای درونی خودشان، هم‌سو شده باشند و اهداف، محتوا و اصول یاددهی - یادگیری و سایر ارکان برنامه‌ی درسی ملی را به خوبی بتوانند تحقق ببخشند، در این صورت این اصل

امام صادق (ع) می‌فرمایند: «اگر کسی دو روزش با هم برابر باشد، زیان و ضرر کرده است»، زیرا هر روزی باید برای ما یک فرصت یادگیری جدید، فرصت یک ارتقا و رشد جدید باشد، نه فقط مدرسه و روزهای تحصیلی. روزهای تعطیل و ایام تابستان هم باید به یادگیری بپردازیم؛ منتهی یادگیری به معنای عمیق آن. یادگیری فقط در چارچوب کلاس درس رخ نمی‌دهد، بلکه در محیط‌های متنوعی اتفاق می‌افتد. خوش‌بختانه در برنامه‌ی درسی ملی تنوع محیط‌ها و کامل بودن حوزه‌های یادگیری، هر دو، در نظر گرفته شده‌اند.

میسر خواهد شد. این اصل، بسیار مهم و کاملاً با مبانی نظری و فلسفی ما درباره‌ی تعلیم و تربیت هم‌سو است.

۴. اصل جامعیت: برنامه‌های درسی و تربیتی ما باید به همه‌ی نیازهای دانش‌آموزان، هم نیازهای فردی و هم نیازهای اجتماعی، خانوادگی توجه کند. نیازهای دانش‌آموزان ما در زندگی آینده‌ی آن‌ها و در عرصه‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و حضورشان در خانواده به عنوان پدر یا مادر، باید همه با هم در نظر گرفته شوند. ما نباید بخشی از نیازها را بر بخشی دیگر ترجیح دهیم. اقتضاها، ملی، منطقه‌ای، بومی و جهانی همه

این اصول برای برنامه‌ریزان و مجریان میسر باشد. در این جا هشت اصل تعیین شده است.

۱. اصل دین‌محوری: چون ما در مبانی فلسفی خودمان معتقدیم که اساساً دین حق، اسلام، پیامبر، ائمه‌ی معصومین و قرآن کریم برای تربیت انسان آمده‌اند، بنابراین، یافته‌ها، اصول، ارزش‌ها و مبانی دینی که در منابع دینی مان داریم، کارکرد اصلی و نهایی‌شان؛ تربیت انسان‌هاست. پس این اصول و مبانی باید در همه‌ی مراحل و فرآیند برنامه‌های درسی و تربیتی ما نقش داشته باشند. بنابراین دین‌محوری، اولین اصل است؛ علاوه بر این که

باید با هم دیده شوند. ما باید یک نوع نگرش جامع را نسبت به برنامه‌های درسی و تربیتی مان داشته باشیم، نه این که گاهی جنبه‌های درون‌مرزی، ملی و منطقه‌ای را تقویت و تأکید کنیم و گاهی هم بخواهیم جنبه‌های جهانی و بین‌المللی را ترجیح دهیم. البته همه‌ی این ملاحظات، باید ذیل اصل دین‌محوری و تقویت هویت ملی در نظر گرفته شوند.

۵. توجه به تفاوت‌ها: درست است که دانش‌آموزان ما همه نوجوان هستند و یا در دوره‌ی ابتدایی همگی کودکانی هستند که آمده‌اند تا آموزش ببینند، ولی نیازهای یک کودک دبستانی در فلان منطقه‌ی کشور ممکن است با کودکی در منطقه‌ی دیگر تفاوت‌هایی داشته باشد. دانش‌آموزان دختر و پسر ممکن است به دلیل اقتضاهای جنسیتی، در برنامه‌ها و روش‌ها تفاوت‌هایی لازم داشته باشند. حتی در یک شهر و در یک محله، دو مدرسه و حتی دو کلاس در یک مدرسه احتمال دارد با یکدیگر متفاوت باشند. البته نظام آموزش رسمی و عمومی نمی‌تواند کاملاً به همه‌ی این تفاوت‌ها توجه کند و ممکن و مقدور هم نیست. یکی از صاحب‌نظران می‌گوید: «ما اگر می‌توانستیم، باید برای هر دانش‌آموز یک مدرسه‌ی خاص خودش تأمین می‌کردیم»، ولی این کار شدنی نیست. بنابراین ما باید به تفاوت‌ها در یک حد مقدور، متعادل و معقول توجه کنیم. این اصل می‌خواهد بگوید، ما نباید به کلی از تفاوت‌ها غافل شویم، حتی یک مربی در داخل یک کلاس، اگر ۱۵، ۲۰ یا ۳۰ دانش‌آموز دارد، به این اصل توجه کند که این‌ها ۳۰ انسان هستند و اقتضاهای، شرایط فرهنگی خانواده‌ها، یافته‌ها، ذهنیات و باورهای هر کدام از این انسان‌ها ممکن است با یکدیگر تفاوت‌هایی داشته باشد. البته مشترکات بسیار بیشتر است. جنبه‌ی غالب در دانش‌آموزان ما، مشترکات است، به‌خصوص با بحث اعتقاد به فطرت که رویکرد اصلی برنامه‌ی درسی ملی است، این فطرت مشترک اقتضا می‌کند که بر مشترکات تأکید کنیم. این که همه‌ی ما ایرانی هستیم، همگی انسانیم، در نظام جمهوری اسلامی با اهداف و آرمان‌های خاص خود زندگی می‌کنیم و برای آینده‌ی این جامعه باید توان‌مند شویم، مشترکات ماست. ولی اصل پنجم تأکید می‌کند که نباید از تفاوت‌ها غافل شویم و باید در برنامه‌ریزی کلان، این تفاوت‌ها در نظر گرفته شود. بنابراین، رویکرد کاهش تمرکز و رویکرد انعطاف‌پذیری برنامه‌ها مطرح است، این که بخشی از محتوای برنامه‌های درسی و تربیتی، حتی باید بتواند به تدریج و با ارتقای توان‌مندی‌های مدرسه، منطقه و استان به این محیط‌ها واگذار شود؛ همه ناشی از همین اصل است.

۶. توازن و تناسب: در حجم محتوایی که می‌خواهیم به دانش‌آموزان ارائه بدهیم، موضوعاتی که می‌خواهیم روی آن

تأکید کنیم و حتی در حجم فیزیکی کتاب‌های درسی، نسبت بین محتوای درسی و زمانی که به آن درس‌ها اختصاص داده شده است، باید تناسب و توازن وجود داشته باشد. در توجه به ابزارها و بسترهایی که در بسته‌ی آموزشی باید از آن‌ها استفاده کنیم، باید توازن وجود داشته باشد. گاهی در برخی از مدارس مشاهده می‌کنیم که توجه زیادی به IT می‌شود. آن‌ها تلاش می‌کنند بار اصلی انتقال محتوا را به ابزارهای جدید و IT منتقل کنند. در برخی دیگر از مدارس نیز کاملاً از این ابزارها غفلت می‌شود. هر دوی این اعمال نادرست است. ما باید در بهره‌برداری از کتاب درسی، ابزارهای جدید، فناوری‌های نوین، فضاها و محیط‌های یادگیری خارج از مدرسه، و مشارکت سایر بخش‌های جامعه در برنامه‌های درسی و تربیتی، توازن و تناسب را رعایت کنیم. بخشی از عدالت آموزشی در این قسمت باید در نظر گرفته شود، چون عدالت به همین معنای توازن و تناسب برمی‌گردد که در این اصل به آن توجه شده است.

۷. خودیادگیری مادام‌العمر: به این معنا که در برنامه‌ی درسی ملی، یک جهت‌گیری را دنبال می‌کنیم که به جای آموزش دادن صرف مطالب به دانش‌آموزان و به جای این که ما به آن‌ها بگوییم چه کاری را انجام دهند، باید مهارت خودیادگیری را به بچه‌ها منتقل کنیم. لازم است عادت به مطالعه کردن، انگیزه‌ی یادگیری و تقویت بعد علمی، ارتقای بعد معرفتی، اخلاقی، عقلانی و تفکری را در دانش‌آموزان ایجاد کنیم. این یادگیری مادام‌العمر است، یعنی این که یک انسان هیچ‌گاه فارغ‌التحصیل نمی‌شود. ما از گهواره تا گور باید دانش‌جو باشیم؛ دانش به معنای معرفت، تعالی اخلاقی، عملی و همه‌ی ابعادی که در اهداف مطرح خواهند شد. بنابراین اصل خودیادگیری مادام‌العمر به برنامه‌ریزان، معلمان، آموزگاران و حتی به اولیا و دانش‌آموزان این نکته را یادآوری می‌کند که شما فقط در کلاس و مدرسه یادگیرنده نیستید، بلکه باید در طول عمر به یادگیری پرداخت.

۸. مشارکت و تعامل: ما هم در مرحله‌ی تدوین برنامه‌های درسی، تألیف کتاب‌های درسی، تولید منابع و مواد آموزشی، رسانه‌های آموزشی، طراحی فعالیت‌های تربیتی، تولید محتوا برای این فعالیت‌ها، هم در اجرا و عملیاتی کردن آن‌ها و هم در ارزش‌یابی یعنی هر سه مرحله‌ی طراحی، اجرا و ارزش‌یابی و در فرآیندها و ساختارهایی که نیاز است، باید به اصل مشارکت و تعامل عمل کنیم، یعنی فقط یک کارشناس برنامه‌ریزی درسی نیست که عهده‌دار تشخیص نیازها، اولویت‌ها و طراحی است، بلکه باید از همه‌ی توان‌مندی‌های فکری؛ کارشناسی و علمی جامعه برای طراحی استفاده کرد. به‌ویژه در عرصه‌ی تعلیم و تربیت، ما مشارکت معلمان، مربیان، مدیران و

حتی دانش‌آموزان و خانواده‌ها و تعامل فعال و اثرگذار و منسجم این افراد برای دستیابی به اهداف را به عنوان یک اصل بسیار مهم تلقی می‌کنیم.

هدف‌های برنامه‌ی درسی ملی

بحث دیگر درباره‌ی برنامه‌ی درسی ملی، اهداف این برنامه است. همان‌طور که اشاره شد، اولین عنصر از عناصر چهارگانه‌ای که در برنامه‌ریزی درسی و تربیتی مطرح می‌شود، اهداف است؛ یعنی اقداماتی که ما انجام می‌دهیم، برای چیست؟ ما می‌خواهیم دانش‌آموزی که در اختیار ماست، به کجا برسد؟ این سؤال مهمی است. هر کدام از عوامل مؤثر در تعلیم و تربیت، مادران، پدران، معلمان، مربیان تا سیاست‌گذاران تعلیم و تربیت باید روی این مبحث تأمل کنند که ما می‌خواهیم خروجی‌های آموزش و پرورش به کدام سمت حرکت کنند؟ آیا صرفاً می‌خواهیم دانش‌آموزی تربیت کنیم که مقداری از محفوظات علمی و غیرعلمی را به صورت مخلوط داشته باشد، بتواند در یک امتحان شرکت کند، وارد دانشگاهی شود و برای گذران زندگی مدرکی دریافت کند؟ آیا این هدف ماست؟ آیا هدف این است که ما فراتر از این، یک شهروند شایسته و قانون‌مدار تربیت کنیم یا این که نه، حتی متعالی‌تر از آن، هدف این است که مطابق مبانی و اصول تربیتی اسلام، کمک و زمینه‌سازی کنیم که دانش‌آموز بتواند به اهداف متعالی دست پیدا کند، فطرت خود را شکوفا سازد، با هدایتی که خداوند انجام داده است، در درون خودش، در عقل، اندیشه و فطرت خودش و با هدایتی که انبیا و اولیای الهی داشته‌اند، آن مسیر را طی کند؟

به هر حال بحث هدف حایز اهمیت است. برای این که درباره‌ی این اهداف توضیح دهیم، باید نشان بدهیم که در مجموعه‌ی فرآیند تعلیم و تربیت، این اهداف چقدر مهم و تأثیرگذارند؟ در حقیقت ما در بحث تعلیم و تربیت می‌خواهیم اهدافی را دنبال کنیم، یک نقطه‌ی آغاز هم داریم که وضعیت کنونی دانش‌آموز ماست. تعبیر رایجی که وجود دارد، اصطلاح **دانش‌آموز** است ولی تعبیر درستی که در اسناد تحولی آموزش و پرورش بر آن تأکید شده است، واژه‌ی **متربی** است؛ یعنی کسی که در حال تربیت شدن است و خودش هم در این تربیت نقش دارد. ما حتماً باید شرایط، نیازها و توان‌مندی‌های دانش‌آموز را بشناسیم، تا این که بتوانیم برای او برنامه‌ریزی تربیتی انجام دهیم. به همین دلیل در بحث مبانی و نیازها و انتظارات مربیان و جامعه از آن اقدام تربیتی، این مسئله مطرح شده است.

فرآیند تعلیم و تربیت و مسیری که ما را از وضع موجود متربی به وضع مطلوب می‌رساند، متأثر از وضع موجود و اهداف است.

اگر نقطه‌ی هدف را تغییر دهیم، خودبه‌خود مسیر تربیتی نیز باید تغییر یابد. بنابراین تعیین مسیر برای فرآیند تربیتی دانش‌آموزان، کاملاً به اهداف بستگی دارد. اهداف هم عباراتی نیست که می‌گوییم، می‌نویسیم یا تبدیل به قانون می‌شود. این‌ها در واقع صورت کتبی و نوشته‌شده‌ی اهداف است، که اگر بتوانند در عمل مسیر ما را مشخص کنند و ما در آن مسیر حرکت کنیم، در این صورت اهداف واقعی خواهند بود. گاهی می‌بینیم که به‌عنوان مثال نوشته‌ایم: «هدف تربیتی ما، تفکر و تعقل است.» ولی مسیری که در عمل دنبال می‌کنیم، کاملاً متفاوت است و یا پرورش اخلاقی دانش‌آموزان هدف ماست، ولی مسیر ما ممکن است متفاوت با هدف باشد. بنابراین نکته‌ی بسیار مهم این است که در زمینه‌ی اهداف باید به یک برداشت و تحلیل در درون خودمان دست پیدا کنیم و با گفت‌وگو، مباحثه و با توجه به آن مبانی که داریم، به یک باور مشترک و دریافت واحد برسیم. شاید بتوان گفت در وضعیت کنونی ما، عوامل و عناصر تأثیرگذار در تعلیم و تربیت در واقعیت تدابیر تربیتی خودشان و آن چه در ذهن خود به عنوان اهداف سراغ دارند، متفاوت عمل می‌کنند. این تفاوت موجب خواهد شد که برون‌داد تلاش‌های تربیتی آن‌ها یک‌سو نباشد و حتی گاه ممکن است با هم تعارض داشته باشد. از مهم‌ترین بحث‌هایی که در برنامه‌ی درسی ملی روی آن کار شده است و چرخشی را ایجاد می‌کند، همین بحث اهداف است. ما به دنبال چه اهدافی هستیم؟

نخست: هدف غایی

برترین و والاترین هدفی که ما داریم، هدف غایی است. هدف غایی، از فلسفه‌ی خلقت دریافت می‌شود. به‌طور اساسی، انسان برای چه زندگی می‌کند؟ ما به دنبال این هستیم که تلاش‌های سیاسی، اقتصادی و تربیتی‌مان، ما را به کدام سمت‌وسو ببرند؟ بر مبنای فلسفه‌ی حیات که در فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ما نیز اولین بخش است، این بحث تبیین شده است که دست‌یابی متربی‌ان به مراتبی از حیات طیبه، هدف غایی است. بنابراین باید به این نکته توجه کنیم که در بحث اهداف، سطوح گوناگون را در معرض دید قرار دهیم. ما دارای چهار سطح از اهداف هستیم که روی هر می قرار گرفته‌اند. در رأس این هرم، هدف غایی قرار دارد که می‌توان آن را حیات طیبه، دست‌یابی به خلافت الهی یا مراتبی از قرب الی‌الله نامید.

بعد از هدف غایی، هدف‌های کلی

در سطح پایین‌تر، ما نیاز به اهداف کلی داریم. اهداف کلی، اهدافی هستند که بدون توجه به آن‌ها، به هدف غایی دست پیدا نمی‌کنیم. ما در تعلیم و تربیت باید بتوانیم به تدریج اهداف

کلی را تفسیر کنیم، تفصیل دهیم و خردتر و جزئی تر کنیم تا به اقداماتی برسیم که برای تحقق آن اهداف می‌خواهیم انجام دهیم. در بخش اهداف کلی که بر مبنای فلسفه‌ی تعلیم و تربیت به دست می‌آیند و از منابع دینی کسب شده‌اند، پنج عنصر اساسی در اهداف را در نظر داشته‌ایم. اولین، محوری‌ترین و اساسی‌ترین هدف در این اهداف کلی، دست‌یابی متریبان به تفکر و تعقل است. یا **بر اساس آموزه‌های دینی مان قائل بر این هستیم که هر انسانی دارای عقل فطری است.** خداوند متعال عقل را به

مرحله؛ مقدمه‌ی یک زندگی متعالی تر است. برنامه‌های درسی و تربیتی ما ضمن این که نیازها، مهارت‌ها و دانش‌های مورد نیاز برای سامان‌دهی به زندگی طبیعی و دنیوی دانش‌آموزان را فراهم می‌کنند، ولی به این مسئله هم توجه دارند که این‌ها مقدمه‌ی یک گام بالاتری است. این بحث به این معنی نیست که ما در همه‌ی کتاب‌های درسی، رفتارهایی که معلمان دارند و همه‌ی کارهایی که انجام می‌دهیم، مدام از آخرت سخن بگویند، بلکه بحث جهت‌گیری کلانی است که باید در روح حاکم بر برنامه‌های

چند نکته‌ی دیگر درباره‌ی هدف‌ها

هر کدام از پنج هدف در معنای توسعه‌یافته‌ی خود، شامل سایر واژه‌ها هم می‌شود، یعنی زمانی می‌توانیم بگوییم که ایمان یک فرد، ایمانی قوی، عمیق، جدی و درست است، که مبتنی بر تفکر و تعقل هم باشد و فکر کردن و اندیشه کردن را در دانش‌آموز ایجاد کند. اگر این اتفاق رخ نداد، ایمان ناقص است. ایمانی کامل است که بتواند فرد را در بعد اخلاقی هدایت کند، در او انگیزه‌های اخلاقی ایجاد کند، او را در عمل به فعالیت، تلاش و مجاهدت وادار کند و به معرفت و آگاهی سوق دهد. بنابراین همین واژه‌ی ایمان به عنوان یک هدف از این پنج هدف، در یک معنای موسع شامل بقیه هم می‌شود. تعقل هم همین گونه است. انسانی که واقعاً عاقل و اندیشه‌ورز است و عقل فطری خود را شکوفا کرده است، قطعاً به خداوند متعال و معاد ایمان خواهد آورد. چون این‌ها بر اساس تحلیل‌های عقل فطری انسان به دست می‌آیند، قطعاً یک انسان عاقل واقعی، متخلق، اهل معرفت، عمل، تلاش و مجاهدت نیز خواهد بود. این هم‌پوشانی مفهومی مؤید این نکته است که این پنج واژه و عنصر، در واقعیت کاملاً با هم مرتبطند. ولی ما به خاطر این که می‌خواهیم قدری روشن‌تر این هدف‌ها را رصد و تبیین و تحلیل کنیم و مانع بدفهمی این پنج کلیدواژه شویم، بنابراین آن‌ها را در یک شبکه‌ی مفهومی تعریف می‌کنیم.

درسی و تربیتی ما وجود داشته باشد. یعنی ما باید با آگاهی و کارشناسی عمیق، در دوازده سالی که دوره‌ی آموزشی مدرسه‌ای دانش‌آموزان است و حتی در دوره‌ی پیش‌دبستانی به این اهداف توجه داشته باشیم.

بر اساس تفکر، تعقل و ایمان و باور مبتنی بر تفکر و تعقل، ما در بحث هدف‌گذاری به سه عنصر دیگر می‌رسیم که شامل علم، معرفت و آگاهی، عمل و اخلاق است. پس این پنج هدف در برنامه‌ریزی درسی ملی به عنوان اهداف کلی تعریف شده‌اند. پنج هدفی که در یک فرصت گسترده‌تر و با یک تأمل عمیق‌تر باید به آن‌ها اندیشید و دید که آیا مخاطب هم با این پنج هدف همراه می‌شود؟ ما می‌خواهیم فرزندانمان در درجه‌ی اول متفکر، عاقل، اندیشه‌ورز، مؤمن و دارای باور عمیق و جدی نسبت به حقایق هستی و خداوند متعال، معاد و نبوت تربیت شوند. هم‌چنین بر اساس این تعقل و ایمانی که بسیار به هم نزدیکند، سه عنصر «علم و آگاهی و معرفت»، «عمل، کار، خلاقیت، کارآفرینی، مجاهدت» و «اخلاق، ملکات فاضله‌ی نفسانی، رفتار اخلاقی درست» در دانش‌آموزان شکل بگیرند.

عنوان یک ودیعه و سرمایه‌ی اساسی درون همه‌ی انسان‌ها قرار داده است و انسان‌ها با پرورش قدرت عقلانی و تفکر، می‌توانند به مراتب عالی حیات دست پیدا کنند. آیات قرآن کریم هم به همین موضوع اشاره می‌کند که حتی کتاب آسمانی، هدایت پیامبر اکرم(ص) و ائمه‌ی معصومین، برای این بوده است که قدرت تفکر و تعقل انسان را احیا کنند و انسان بتواند با عقل فطری خود به سوی مسیر حیات ابدی، واقعی و معقول گام بردارد. تعبیر حیات معقول، تعبیری است که برخی از بزرگان ما به کار برده‌اند تا نشان دهند که نقطه‌ی محوری و کانونی در یک زندگی دینی و الهی، همان عقلانیت و تفکر است. بنابراین ما در الگوی هدف‌گذاری باید به این نکته بپردازیم که بقیه‌ی عناصر اهداف بر این محور حرکت کنند.

دومین عنصری که بر اساس همان تفکر و تعقل در انسان شکل می‌گیرد، ایمان و باور عمیق و حقیقی نسبت به حقایق عالم، خداوند متعال، بعثت و درستی مسیر انبیا و ضرورت تأسی به اولیای الهی، اعتقاد به جهان پس از این عالم خاکی است و این که ما فقط برای زندگی مادی تربیت نمی‌شویم، بلکه این

بر اساس این اهداف کلی که باید بتوانند ما را به هدف غایی برسانند، به لایه‌ی سوم اهداف می‌رسیم که شامل اهداف تفصیلی است. یعنی اگر بخواهیم تفاوت عمده‌ی بین اهداف کلی و تفصیلی را بیان کنیم، این‌طور می‌گوییم که اهداف کلی فراتر از زمان، مکان، سن و دوره‌ی تحصیلی برای ما هدف محسوب می‌شوند. اگر بخواهیم در دوره‌ی پیش‌دبستانی یا مهدکودک، یک بازی را برای نوآموزان به‌طور دقیق طراحی کنیم، در این صورت باید آن بازی به گونه‌ای طراحی شود که در نهایت به طریقی به پایه‌ریزی آغازین نقاط تفکر در آن کودک منتهی شود و تنها وقت او را پر نکند.

تجربه‌های دیگران، دست‌مایه‌ای برای پیشبرد کارها

خوش‌بختانه تجربه‌های بسیار خوبی در سطح جهانی وجود دارد، بر این اساس که ما چگونه می‌توانیم قدرت تفکر را در نوآموزان افزایش دهیم. درسی که به عنوان فلسفه برای کودکان در برخی از کشورها در یک دهه‌ی اخیر مطرح شده، با همین هدف بوده است. البته وقتی ما به این مسئله می‌پردازیم، کاملاً با مبانی خودمان بوده است و در ارتباط با تعریف تفکر، تعقل و ابعاد آن، یافته‌هایی عمیق‌تر از آن را دنبال می‌کنیم. بنابراین بر این نکته تأکید می‌کنیم که در سطح اهداف کلی، در هر زمان و مکانی و برای هر مربی به دنبال این اهداف هستیم، ولی در اهداف تفصیلی، نیازها و اولویت‌ها ورود پیدا می‌کنند که اگر مثلاً قرار است در بعد ایمان کاری انجام دهیم، در چه نقاطی آسیب بیشتری داریم و چالش‌های ما در کجاست؟ لذا در برنامه‌های درسی باید روی این چالش‌ها تأکید کنیم. در بعد علم، معرفت و آگاهی، چه آگاهی و معرفتی بیشتر مورد نیاز دانش‌آموزان است؟ ما که نمی‌توانیم در یک دوره‌ی دوازده ساله، همه‌ی معارف و آموختنی‌ها را به دانش‌آموزان منتقل کنیم. بنابراین یک برنامه‌ریز درسی و تربیتی خودبه‌خود دست به انتخاب می‌زند و بعضی از آموزه‌ها را بر بعضی دیگر ترجیح می‌دهد. مبنای ترجیح ما واقعیات، نیازها و کاستی‌هاست. در مرحله‌ی هدف‌گذاری تفصیلی باید به این نوع آگاهی‌ها توجه کنیم و با استفاده از پژوهش‌ها به این نقطه برسیم که در ارتباط با هر کدام از این پنج عنصری که مطرح شد، به چه مصادیق و مواردی باید اهمیت دهیم.

اهداف جزئی، حتی برای فعالیت‌های ساده

در سطح چهارم اهداف، باید اهداف جزئی را تعریف کنیم. اهداف جزئی، اهدافی است که حتی برای یک فعالیت هم باید تعریف شود. برای تألیف یک کتاب درسی و به منظور این که ما یک فصل از یک کتاب درسی را ارزیابی کنیم باید با این

معیار بسنجیم که این درس، فعالیت و فرآیندی که برای تعامل با دانش‌آموز تعریف شده است و حتی نوع مدیریتی که در مدرسه جریان دارد، نوع تعاملی که یک مربی با دانش‌آموز دارد، یک مدیر با مجموعه‌ی دانش‌آموزان دارد، آیا در این تعاملات و این فرآیند، تفکر و تعقل دانش‌آموز رشد پیدا می‌کند یا نه؟ ایمان دانش‌آموز تقویت می‌شود یا نه؟ علم، عمل و اخلاق او افزایش و ارتقا می‌یابد و یا نه؟ ما باید در هر کدام از فعالیت‌هایمان بتوانیم این موضوع را احراز کنیم و نشان دهیم که چگونه این پنج عنصر می‌تواند در این فعالیت محقق شود. این نکته را تأکید می‌کنم که به قطع این گونه نیست که کلاس، معلم، مدرسه و آموزش‌وپروورش به تنهایی بتواند دانش‌آموز را از یک سطح بسیار معمولی یا از یک سطحی که در آن ممکن است به خاطر آسیب‌های اجتماعی و شرایط محیطی، دانش‌آموز آسیب‌هایی از نظر فرهنگی دیده باشد، به عالی‌ترین مراتب تفکر، تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق برساند. چنین ادعایی نه درست است و نه واقعیت دارد. عملکرد مدرسه، علی‌القاعده در یک حد مشخصی است و انتظار را باید در همان حد تعریف کرد. ولی این جهت‌گیری بسیار مهم است. یعنی این که ما بدانیم پنج هدف اصلی که دنبال می‌کنیم، همان پنج هدف است. این پنج هدف، متباین و جدا از هم نیستند. این طور نیست که بگوییم عنصر اول یعنی تفکر و تعقل، دانش‌آموز را به سمت‌وسویی می‌برد، در حالی که عنصر دوم یا عناصر بعدی او را به جهت دیگری رهنمون می‌شود. هدف باید یک‌پارچه و متمرکز بر یک نقطه باشد. تعبیر جمع برای اهداف، یک تعبیر تقریباً مجازی است و گرنه ما باید یک هدف را دنبال کنیم که همان هدف غایی است. اهداف کلی هم در درون خودشان باید از یک وحدت، یک‌پارچگی و انسجام برخوردار باشند و بتوانند همدیگر را حمایت کنند و مکمل هم باشند. نکته‌ی آخر در این بخش، این است که در مرحله‌ی برنامه‌ریزی و تدوین، از هدف غایی شروع می‌کنیم و به اهداف سطح پایین می‌آییم. یعنی به یک معنا ما استقرایی عمل نمی‌کنیم، بلکه عقلانی و قیاسی حرکت می‌کنیم. ما در درجه‌ی اول باید ببینیم که انسان چه موجودی است؟ در انسان‌شناسی و هستی‌شناسی ما، رابطه‌ی انسان با خلقت چیست؟ انسان برای چه آفریده شده است؟ از این جا شروع می‌کنیم و به اهداف کلی، تفصیلی و جزئی می‌رسیم.

برای این که این اهداف و ارتباط این پنج عنصر با یکدیگر و هم‌چنین با مجموعه‌ی فعالیت‌ها، تلاش‌ها و تدابیر تربیتی ما بیشتر روشن شود، باید با تأمل و مطالعه‌ی بیشتری به این‌ها پرداخت و به این باور برسیم که دست‌یابی به نقطه‌ی نهایی که در فرآیند تعلیم‌وتربیت برای دانش‌آموز تعریف کرده‌ایم، در درجه‌ی اول مستلزم این است که دانش‌آموز عاقل، متفکر و اندیشه‌ورز،

مؤمن، باورمند و معتقد به حقایق هستی تربیت شود و فردی اهل علم، عمل و اخلاق باشد. این پنج عنصر در چهار عرصه تحقق پیدا می کنند، یعنی چهار عرصه ی ارتباطی دانش آموز با دیگران. در بحث تربیت ما به هویت توجه داریم و در اسناد تحولی آموزش و پرورش، تربیت برای تکوین و تعالی هویت دانش آموز است. هویت یک فرد در خلاء شکل نمی گیرد، بلکه در گرو تعاملی است که انسان با دیگران دارد و نوع این تعامل است که در هویت تأثیر گذار است. بنابراین ارتباط انسان با خود، دیگران، خداوند و سایر لایه های هستی برای او هویت ساز است. به همین دلیل در اهداف درسی و تربیتی برنامه ی درسی ملی، عناصر پنج گانه باید در چهار نوع، رابطه ی خود را نشان دهند. اول رابطه ی انسان با خود، دوم با خدا، سوم با خلق و چهارم با خلقت.

ما باید این مورد را رصد کنیم که مثلاً دانش آموزی که وارد پایه ی اول ابتدایی شده است، با توجه به سطح شناخت و رشد دانش آموز، نیازهایی که جامعه و دانش آموز دارد، چالش ها و اقتضاهایی که داریم، تا پایان سال در این چهار نوع ارتباط در کدام مصداق و مورد، مقداری در عمل سامان پیدا کرده است؟ یعنی دانش آموزی که به مدرسه می آید، توانسته است به کار و وظایف خودش در همین سطوح مصداقی و عینی و رابطه ی خود با خلق خدا و مصداقی از مخلوقات خدا (پدر، مادر، معلم، همسایه و سایر دانش آموزان) سامان بدهد و آیا توانسته است ارتباط با طبیعت را به عنوان بخشی از خلقت و در حد خودش درک و تنظیم کند و همه ی این سه رابطه را در ذیل رابطه با خدا قرار دهد؟ بنابراین در **این چهار نوع رابطه، آن چه در الگوی هدف گذار اصل است، ارتباط با خداوند متعال است که محور و حاکم بر بقیه ی ارتباطات است.**

این چهار نوع رابطه و این پنج عنصر، الگویی ارائه می دهد که ما در هدف گذاری فعالیت های گوناگون و در مراحل تربیت و همچنین در سنجش و ارزش یابی کارمان، می توانیم از آن ها استفاده کنیم. این الگو می تواند در اختیار آموزگاران، مربیان، مدیران و سطوح دیگری که در آموزش و پرورش مؤثرند و به سنجش کار می پردازند، قرار داده شود.

ما برای ارزیابی عملکرد نهایی آموزش و پرورش باید این موضوع را بررسی کنیم که مثلاً در یک دوره ی سه یا پنج ساله، دانش آموزان ما در این عناصر پنج گانه و عرصه های ارتباطی چهار گانه چه مقداری توانسته اند ارتقا پیدا کنند؟ به چه میزان با توان، تدبیر و مدیریت بر خویشستن و با خودپایی و خودپالایی می توانند این اهداف را در زندگی خود محقق کنند؟

این الگوی هدف گذاری یکی از یافته های برنامه ی درسی ملی است که بر اساس مبانی و ارزش هایی که ما در فلسفه ی

تعلیم و تربیت خود داریم و البته با مراجعه به تجربه های سایر نظام های آموزشی به دست آمده است و روی آن کار شده است. امروزه گرایش همه ی نظام های آموزشی به این سمت است که در بحث هدف گذاری بتوانند اهداف معدود و قابل رصد کردن را ارائه کنند، به صورتی که آن اهداف بتوانند به عنوان شعار آموزش و پرورش و عناصری که در جلوی چشم همه (خانواده ها، جامعه، سیاست گذاران) قرار دارند و همگی، حتی دانش آموزان بتوانند نسبت به آن توجه داشته باشند، واقعاً به عنوان اهداف نقش خود را ایفا کنند. مجموعه ی اهداف مصوبی که در آموزش و پرورش ما وجود دارد و مربوط به حدود ۱۱ سال پیش است، به خاطر این که تکثر زیادی دارد و به گزاره های ریز و درشت پرداخته است، نتوانسته است به عنوان یک تابلوی راهنما؛ هدایت کننده ی واقعی مجموعه ی دست اندر کاران برای دستیابی به این اهداف باشد. البته در مرحله ی اهداف کلی است که این الگوی هدف گذاری به کار می آید، ولی هنگامی که قرار است اهداف تفصیلی را تدوین کنیم و به اهداف جزئی بپردازیم، باید وارد مصادیق شویم. مثلاً دانش آموز پایه ی اول با سطح دریافت و ظرفیتی که دارد و میزان رشد شناختی، عقلانی، عاطفی و سایر عرصه ها که پیدا کرده است، در چه حدی می تواند این اهداف را تحمل کند و ما در چه حدی می توانیم از او انتظار داشته باشیم؟ به بیان دیگر شایستگی ها و صلاحیت هایی که باید در متربیان ایجاد شود، در این الگوی هدف گذاری، می تواند به طور جامع و مانع تبیین شود. این الگو می تواند برای یک معلم، پدر، مادر، مدیر مدرسه و رئیس منطقه ی آموزش و پرورش یک شاخص کلان و کلی باشد و مانع از به حاشیه رفتن اهداف و آرمان هایی باشد که اساس تعلیم و تربیت برای آن است.

در مراحل بعدی، باید بتوانیم هدف گذاری تفصیلی و جزئی را در این الگو انجام دهیم. اگر مدرسه ای می خواهد دانش آموزان را به اردوی دو روزه ببرد، برای این که این اردو در مسیر اهداف استفاده شده قرار گیرد و به عنوان یک محیط یادگیری، فضای انتقال مفاهیم و محتوای تربیتی و درسی استفاده شود، برنامه ریزان اردو قبل از هر اقدامی باید به این بیندیشند که انتظارمان از اردوی دو روزه، در هر کدام از این پنج عنصر و چهار عرصه چیست؟ ما به دنبال این هستیم که دانش آموزان چه مقداری و در نتیجه ی چه فعالیت هایی می توانند تعقل و تفکر خودشان را در این اردو پرورش دهند؟ چگونه می توانیم با بحث های گروهی که بین دانش آموزان برگزار می کنیم، کاری کنیم که آن ها سوالات خود را مطرح کنند، خلاقانه با این سوالات مواجه شوند و انتظار نداشته باشند که لزوماً مربی آن ها بتواند به هر سؤالی پاسخ دهد، بلکه در فرآیند یک کار تعاملی و مشارکت متقابل باید این جواب را به دست آورند. یعنی

بر اساس اصول هشت‌گانه‌ی ذکر شده، چگونه در ذیل آن‌ها، این الگوی هدف‌گذاری حتی در یک برنامه‌ی اردویی دو روزه می‌تواند محقق شود؟

البته این کار نیاز به مهارت و توان‌مندی بیشتری دارد که با ممارست، مطالعه و تأمل می‌توان آن را کسب کرد و خودبه‌خود، ضامن تحقق برنامه‌ی درسی ملی و تحول بنیادین در عرصه‌ی محتوایی شد، به‌گونه‌ای که الگوی هدف‌گذاری بتواند در لایه‌های خود، به طور حقیقی حضور و تجلی داشته باشد.

اصلی‌ترین و محوری‌ترین عنصر از عناصر پنج‌گانه، تفکر و تعقل است. بر اساس این عنصر، ایمان شکل می‌گیرد و بر اساس ایمان مبتنی بر تفکر و تعقل عناصر علم، اخلاق و عمل شکل می‌یابند. این پنج عنصر این‌گونه نیست که کاملاً از هم جدا باشند، بلکه هم‌پوشانی‌های کاملاً آشکاری با یکدیگر دارند. یعنی یک عمل در عین این که عمل است، ممکن است عمل اخلاقی باشد، ممکن هم هست که عمل حقوقی و اقتصادی باشد. آن عمل در عین حالی که عمل است، باید مبتنی بر معرفت، علم، تفکر، تعقل و ایمان باشد. بنابراین ارتباط این پنج عنصر با یکدیگر که چه تصویری از این ارتباط داریم، نکته‌ی بسیار مهمی است.

این پنج عنصر در یک شبکه‌ی مفهومی قابل تبیین هستند. درست است که از نظر اهمیت، شأن و جایگاه؛ تعقل، تفکر و ایمان محوریت دارند، ولی ما در دو مرحله‌ی تبیین و تحقق نیاز داریم که این عناصر پنج‌گانه را کاملاً مرتبط با هم تصور کنیم. به خاطر این که ما در تعریف تعقل، تفکر و ایمان دچار مشکل نشویم، این‌گونه بیان می‌کنیم که ما تفکر و تعقل را به عنوان هدف تعلیم و تربیت قرار می‌دهیم و دنبال می‌کنیم به‌گونه‌ای که این تفکر و تعقل بتواند مبنا و پشتوانه‌ی عقلانی برای ایمان و عمل‌زا باشد و دانش‌آموز را به عمل کردن، کار و تلاش ترغیب و تشویق کند، ارزش‌های اخلاقی را در دانش‌آموز نهادینه کند و مبنای علم و معرفتی شود که دانش‌آموز به دست می‌آورد. در چنین وضعی، آموزش ما فکورانه، اخلاقی، عمل‌زا و مؤمنانه است. عنصر عمل نیز چنین است. عملی که به عنوان هدف برای ما ارزش‌مند است و آن را مطرح می‌کنیم، یک کار فیزیکی صرف نیست، بلکه عملی است که مبتنی بر تفکر و تعقل است. یک کار تقلیدی، اقتباسی و تکراری نیست، عملی است که مبتنی بر ایمان است و با انگیزه‌ی درونی و معنوی انجام می‌شود، عملی است که ارزش‌های اخلاقی با آن آمیخته است و عملی است که مبتنی بر علم، بصیرت، معرفت، کارشناسی و دانش است. اگر در یک فضای دیگری که متفاوت با این شبکه‌ی مفهومی است، عمل را مطرح کنیم، ممکن است دچار بدفهمی شویم و بگوییم هدف ما فقط این است که دانش‌آموز، فعال و اهل کار و تلاش تربیت

شود، اما این که این عمل و تلاش مبتنی بر تعقل باشد، ممکن است مورد غفلت واقع شود؛ که در حقیقت چنین وضعی بسیار آسیب‌زاست. بنابراین ارتباط مفهومی و شبکه‌ای این پنج مفهوم بسیار حایز اهمیت است.

ما برای این که بخواهیم فهم درستی از تعقل، ایمان، علم، اخلاق و عمل داشته باشیم، باید این موارد را در این شبکه‌ی مفهومی تعریف کنیم. این ارتباط شبکه‌ای هم‌چنین در تحقق اهداف بسیار مهم است و ما برای این که بتوانیم این عمل را محقق کنیم، نمی‌توانیم از چهار عنصر دیگر غافل شویم. پس این پنج عنصر بدیل و رقیب هم نیستند، بلکه یک نوع ارتباط تعاملی و هم‌افزا با یکدیگر دارند. به همین دلیل می‌گوییم در برنامه‌ریزی درسی و تربیتی از نظر آغاز کار تربیتی، طراحی قالب یاددهی - یادگیری و آن تغییرات تربیتی که در مخاطب ما باید ایجاد شود مهم است. از این نظر ممکن است گاهی ما از در علم وارد شویم، یا ممکن است از در عمل وارد شویم و یک کاری را در قالب یک بازی یا کاردرستی تعریف کنیم؛ ولی توجه داریم که این کاردرستی و کار به ظاهر بازی، باید بتواند در تفکر، خلاقیت، اخلاق، ایمان و علم متربی مؤثر واقع شود. بنابراین دوره‌ی پیش‌دبستان صرفاً یک دوره‌ی سرگرم‌کننده نخواهد بود، بلکه دوره‌ای کاملاً تربیتی و مؤثر است. همین الگوی هدف‌گذاری ممکن است در مراحل دیگری بتواند به عنوان مشی و جهت‌دهنده به تربیتی که در خانواده‌ها صورت می‌گیرد، به کار آید. در این وضعیت است که آموزش و پرورش می‌تواند هدایت‌کننده‌ی دوران قبل از دبستان نیز باشد، که این مسئله نیز در برنامه‌ی درسی ملی پیش‌بینی شده است. ما باید به تدریج به سمتی حرکت کنیم که جهت‌گیری‌های اصلی تربیتی در خانواده‌ها، بر اساس مبانی، ارزش‌ها و الگوی هدف‌گذاری که در برنامه‌ی درسی ملی مطرح است، بتواند از آغاز، هم‌سویی تربیت خانوادگی با تربیت مدرسه‌ای را تأمین کند. البته چگونگی این مسئله و طراحی آن بحث مستقلی است و باید در مجالی دیگر به آن پرداخت. اما نکته‌ی مهم این است که ممکن است همین امروز بعضی از مدارس، مدیران و آموزگاران ما بتوانند همین کار را انجام دهند. یعنی در نشستی که با اولیای دانش‌آموزان داریم، با تبیین عناصر الگوی هدف‌گذاری و ترغیب، تشویق و کمک به آن‌ها برای این که با این الگو و این اهداف انس بگیرند، در خانواده‌ها انگیزه‌ها و مهارت‌هایی را ایجاد کنیم که آن‌ها هم بتوانند در این مشارکت و تعامل با مدرسه حضور اثرگذارتری داشته باشند.

ظرفیت معنوی و کارکردی الگوی هدف‌گذاری، ظرفیت بسیار گسترده‌ای است که امیدواریم بتوانیم در آموزش و پرورش و در سایر بخش‌های جامعه از آن بهره‌برداری کنیم.

برنامه‌ی درسی ملی چیست؟

دکتر محرم آقازاده

.....

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی درسی ملی، چستی برنامه‌ی درسی ملی، انسان مطلوب.

برنامه‌ی درسی، جایی است که در آن بگوییم، کیستیم. (رودلف، ۱۹۷۷)

سراغاز

تاکنون در هیچ کجای دنیا، حکومت، دولت و نظام آموزش و پرورش پیدا نشده است که نخواهد جامعه‌ای را ترسیم کند که خود به پرورش منابع انسانی‌اش دست نیازیده باشد. نظام‌های حکومتی از هر نوع که باشند، قصد دارند افرادی را وارد جامعه کنند که وفادار باشند یا دست کم به گونه‌ای مسیر خود را عوض نکنند که در خدمت حکومت نباشند. اگر وجود و حضور برنامه‌ی درسی روی محور مختصاتی قرار گیرد، در آن محور مختصات برنامه‌ی درسی به لحاظ میل به حکومت هیچ وقت از نقطه‌ی صفر، عزیمت خود را شروع نخواهد کرد. بنابراین می‌توان گفت نسبت میان حکومت‌ها و نظام‌های آموزشی با برنامه‌ی درسی ملی و حتی غیرملی به نقطه‌ی صفر نمی‌رسد. همه‌ی کشورها با گونه‌های حکومتی در قالب برنامه‌های درسی ملی، انسان مطلوب خود را تعریف می‌کنند. برای نمونه در استرالیا و نیوزیلند، برنامه‌ی درسی به دنبال پرورش نسلی است جسور، یادگیرنده‌ی مادام‌العمر، فعال در همه‌ی ساحت‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و توانمند در برقراری ارتباط با دیگران و کاربست ابزارهای ارتباطی؛ و در ایران، برنامه‌ی درسی ملی به دنبال پرورش فردی است که به مراتبی از عبودیت خداوند دست یابد و حیاتی طویه داشته باشد.

در کانادا تلاش می‌شود مردمانی تربیت شوند که نسبت به یکدیگر حساسیت فرهنگی نداشته باشند، صلح را محترم بشمارند و به پیشرفت‌های علمی علاقه‌مند باشند، به تفکر انتقادی بپردازند و ارزش مدار باشند. در کره‌ی شمالی تلاش می‌گردد مردمانی تربیت شوند با ویژگی‌های برشمرده در زیر:

- معتقد به مبانی سوسیالیسم و کمونیسم
- دارای فرهنگ کار و بهره‌وری
- دارای نگاهی برابر به نقش‌های جنسیتی
- ایمان به حزب کمونیست
- آمادگی جنگیدن برای میهن
- کار دوستی
- میهن دوستی (آقازاده، ۱۳۸۵).

به هر روی، مطالبی که در ادامه می‌آید، برنامه‌ی درسی ملی را به لحاظ مفهومی معرفی می‌کنند و سرانجام مقصد نهایی از تدوین برنامه‌ی درسی در کشورهای گوناگون و نقد وارد بر آن، بیان می‌شود.

چستی برنامه‌ی درسی ملی

آرزو و آمال تربیتی در سطح ملی است (آقازاده، ۲۰۰۶). از برنامه‌ی درسی به مثابه نقشه‌ای یاد می‌شود که نظریه‌ها، باورها و ایده‌های مربوط به تحصیل، یاددهی - یادگیری و دانش را

رودلف^۱ می‌گوید: «برنامه‌ی درسی جایی است که در آن بگوییم، کیستیم». برنامه‌ی درسی ملی، نما و جلوه‌ی ملموس



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سواختول



طراحی و تدوین «سند برنامه‌ی درسی ملی» نوعی سیاست‌گذاری عمومی و کلی در حوزه‌ی برنامه‌ریزی درسی است. از نظر لامبی^۴، تدوین چارچوب برنامه‌ی درسی ملی^۵ نوعی هدایت ملی درباره‌ی آن چه که باید آموخته شود، چگونگی آموختن روش‌های ارزش‌یابی و پی‌آمدهای موردانتظار است. داو کینز^۶، سند برنامه‌ی درسی ملی را به عنوان چارچوب عمومی و مشترک برنامه‌ی درسی یک جامعه تعریف می‌کند، که در آن ملاک‌هایی برای تعیین محتوا در حوزه‌های موضوعی، ملاک‌هایی برای ارزش‌یابی میزان تحقق اهداف برنامه‌ی درسی و چارچوبی برای طراحی برنامه‌های درسی و اقدامات آموزشی به بهترین وجه فراهم می‌آید.

بچر^۷، برنامه‌ی درسی ملی را برنامه‌ای می‌داند که صرفاً جنبه‌ی تجویزی دارد و کاربست آن دارای الزام قانونی است. برخی محققان مانند بردی^۸ گرایش به طراحی برنامه‌ی درسی ملی را اساساً به عنوان نوعی تمایل به تمرکزگرایی^۹ تعریف می‌کنند که منجر به استانداردسازی^{۱۰} برنامه‌های درسی در یک جامعه می‌گردد.

عموماً در کشورهای دارای سیستم فدرال، اقدام قابل توجهی نسبت به آزادی عمل ایالت‌ها و مناطق محلی و حتی مدارس، برای تعیین و سازمان‌دهی برنامه‌های درسی وجود دارد. با این همه، ایالت‌ها و مناطق آموزشی تعیین‌کننده‌ی اقدامات آموزشی و برنامه‌ی درسی خود هستند، اما جنبه‌های عمومی

در برمی‌گیرد. برنامه‌ی درسی ملی به گونه‌ای تدوین می‌گردد که بتواند آموزش و پرورش پایه را برای همه‌ی جمعیت دانش‌آموزی کشوری فراهم آورد. برای رسیدن به این مقصود، در برنامه‌ی درسی برای عملکرد دانش‌آموزان استانداردهایی ملی در نظر گرفته می‌شود. به‌طور معمول، استانداردها درس به درس تهیه می‌گردند. در تدارک استانداردها به کف یا حد پایین عملکرد یادگیرنده توجه می‌شود و امکانات اجرای برنامه‌ی درسی هم مطابق با حداقل‌ها تنظیم و تأمین می‌شود. در کشورهایی که چنین رخدادی متداول است، استدلال این است که، کسی که فراتر از استانداردهای برنامه‌ی درسی خدمتی را مطالبه کند، باید رأساً به تأمین آن دست یازد. به هر روی، در بیشتر موارد در برنامه‌ی درسی، مجوزهایی قانونی تعیین می‌گردد که به معلمان اجازه می‌دهد تعدیل‌هایی را در برنامه‌ی درسی و بنا به ضرورت ایجاد کنند، تا برنامه برای یادگیرندگان متناسب‌تر شود. بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، دارای نظام برنامه‌ی درسی متمرکز هستند. متمرکز بودن برنامه‌ی درسی، به این معناست که برنامه‌ی درسی ملی از جانب دولت تهیه و در اختیار مدارس قرار می‌گیرد.

دلیل عمده‌ی طرفداران وجود برنامه‌ی درسی ملی آن است که این برنامه سبب می‌شود در سطح کشور نظام یک‌سانی حاکم شود و به دانش‌آموزان کمک شود تا به حدود پیشرفت موردانتظار در سطح کشور برسند. دلیل دیگر در این خصوص دلیل اقتصادی است. کسانی که این موضوع را طرح می‌کنند، بر این باورند که وجود برنامه‌ی درسی ملی، سبب می‌شود هزینه و سرمایه‌گذاری دولت منطقی‌تر شود. به سخنی دیگر، در این صورت است که دولت به هزینه و عواید ناشی از سرمایه‌گذاری خودآگاهی می‌یابد. افزون بر این، عده‌ای دیگر از طرفداران وجود برنامه‌ی درسی ملی، لزوم وجود برنامه‌ی درسی را در پیش گرفتن ارزش‌های مورد وفاق، میراث فرهنگی و زبان مشترک می‌دانند؛ یعنی همان چیزهایی که به زعم طرفدارانش عاملی برای پرورش هویت ملی است (آری‌یامان^۲ و گنج^۳، در کریدل، ص ۶۰۱ و ۶۰۰).

و ملی در برنامه‌ریزی‌های درسی مورد توجه قرار می‌گیرد (هنسن^{۱۱}، ۱۹۹۴).

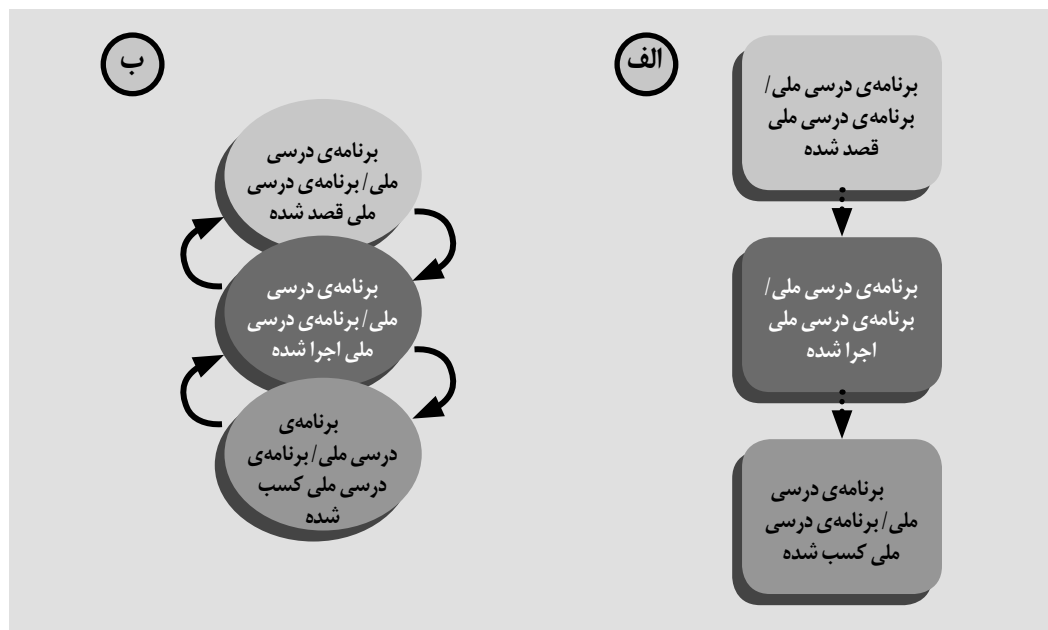
در کشورهایی مانند استرالیا، کانادا، ولز، نیجریه و خیلی کشورهای دیگر، مناطق آموزشی براساس رهنمودهای سند برنامه‌ی درسی ملی به برنامه‌ریزی درسی می‌پردازند و در عین حال یک کمیته‌ی نظارتی به‌طور جدی بر فعالیت‌ها نظارت می‌کند تا برنامه‌ریزی درسی در سطوح ایالت‌ها در مسیر چارچوب‌های ملی قرار گیرد (هنسن^{۱۲}، ۱۹۸۸).

در ولز، سند برنامه‌ی درسی ملی مبنای فعالیت‌های جاری آموزشی است و به مدارس در تعیین بودجه، مدیریت مدرسه، استفاده از خدمات تخصصی و حرفه‌ای و به‌کارگیری نیروی انسانی مسئولیت داده می‌شود. شورای تعلیم و تربیت کشور استرالیا هشت حوزه‌ی یادگیری را در سند برنامه‌ی درسی ملی کشور، تحت عنوان درس‌های زبان انگلیسی، مطالعات اجتماعی و محیطی، زبان‌های غیرانگلیسی، علوم و تکنولوژی، هنر و بهداشت در معرض توجه قرار داده است. در این کشور، هر ایالتی برنامه‌ی درسی تهیه می‌کند و یک سیستم نظارتی

هنر، موسیقی و جغرافیا برای پایه‌های تحصیلی مشخص کرده است. (<http://curriculum.qcda.gov.uk/>)

در برنامه‌های درسی ملی، موضوعات درسی، مهارت‌ها و توانایی‌هایی که دانش‌آموزان باید فراگیرند مشخص می‌شوند و نظام آموزشی ملزم به پیش‌گرفتن روندی است که اهداف منظور شده برای برنامه‌ی درسی تحقق یابد. با این همه، همیشه قرع‌ی بخت به نفع برنامه‌ی درسی ملی نیست. چون برنامه‌ی درسی ملی سندی بر روی کاغذ، و به لحاظ ماهیتی چیزی به جز یک قصد، تلقی نمی‌شود. بسیاری از برنامه‌های درسی در عمل، دچار شکست می‌شوند. این پدیده را می‌توان به شکاف بین نظر و عمل دانست. دو شکل ارائه شده در زیر، نشان‌دهنده‌ی سرنوشت برخی برنامه‌های درسی ملی است.

به‌طوری که در شکل الف مشاهده می‌شود، بین انواع برنامه‌ی درسی فاصله وجود دارد. فرض بر آن است که این برنامه‌ها به یکدیگر متصل باشند. این مفروضه با علامت پیکان مشخص شده است. نکته این است که پیکان‌ها به‌صورت نقطه‌چین آمده‌اند. مفهوم این نوع نشانه‌گذاری آن است که،



جدی فعالیت‌ها را در سطح مناطق و ایالت‌ها کنترل می‌کند تا با رهنمودهای مرکزی و ملی هم‌آهنگ باشد (راید^{۱۳}).

انگلستان دارای یک برنامه‌ی درسی ملی است که حوزه‌های محتوایی و مهارت‌های مربوطه به آن را در درس‌های زبان انگلیسی، ریاضی، علوم، تاریخ، تربیت‌بدنی، طراحی، فناوری،

سه نوع برنامه‌ی درسی به جای هم‌خوان بودن، از هم گسسته هستند. گسستگی این برنامه‌ها، بدین صورت تفسیر می‌شوند که، برنامه درسی ملی برنامه‌ی درسی ملی قصد شده، در سطح مدارس اجرا نشده است، بلکه مدارس راه خود را رفته‌اند؛ ولی در ظاهر نشان داده‌اند که برنامه‌ی درسی ملی رعایت شده است.

برای نمونه، در عمل، معلم «تاریخ»، به جای آن که خود را به متن برنامه‌ی درسی محدود کند، تاریخ موردنظر خود را ارائه کرده است. در نهایت چند سؤالی به دانش‌آموزان داده است و آنان را صرفاً برای گذراندن آزمون آماده کرده است. اگر نتایج آزمون / نمره دانش‌آموزان، میزان فراگیری آن‌ها انگاشته شود - که می‌شود - نظام آموزشی ابراز خشنودی مبتنی بر داده‌های ساختگی^۴ خواهد کرد، چون داده‌ها، داده‌های حقیقی برخاسته از فهم برنامه نیست؛ بلکه حفظ طوطی‌وار آن است.

شکل ب نمادی از برنامه‌ی درسی ملی است که به مثابه برنامه‌ی درسی قصد شده، پذیرش شده است و تا حدودی به صورت وفادارانه به اجرا درآمده است. برای نشان دادن این اتفاق، از دایره‌هایی که بر روی هم قرار گرفته‌اند، استفاده شده است. دایره‌ها، از دو سو با یکدیگر اتصال داده شده‌اند. در شکل ب، بدین صورت تفسیر می‌گردد که برنامه‌ی درسی ملی تا حدود زیادی با علایق حرفه‌ای و تخصصی، باورها و ارزش‌های معلمان و مدیران و سایر ذی‌نفعان، هم‌خوان است و آنان برای اجرای برنامه از کوششی دریغ نمی‌کنند. مثال معلم تاریخ را که برای شکل الف بیان شد، در نظر بگیرید. در نمونه‌ی اخیر، معلم تاریخ بیشترین تلاش خود را صرف ترغیب و ایجاد فرصت بهینه‌ی یادگیری دانش‌آموز می‌کند و دانش‌آموز را در مسیر برنامه و اهداف آن قرار می‌دهد. ارزش‌یابی‌هایی که این معلم انجام می‌دهد، به گونه‌ای اتفاق می‌افتد که خود او و نظام آموزشی را نسبت به توفیق یادگیرنده راضی نگه می‌دارد.

جمع‌بندی

به‌طوری که از تعاریف و نظرات ارائه شده در مقاله برمی‌آید، برنامه‌ی درسی ملی سندی توافقی برای هویت‌بخشی به نسل آینده‌ی جامعه و ایجاد فرصت حداقلی برای دست‌یابی آحاد جامعه به آموزش موردانتظار است. براساس برنامه‌ی درسی ملی، انتظار می‌رود بنیان‌هایی برای عزیمت یادگیرندگان به افق‌های مورد نیازشان ایجاد شود. با این همه، **کلین جی. مارش** (۱۹۹۷) در یک جمع‌بندی، قصد از تدوین برنامه‌های درسی ملی را به‌صورت زیر آورده است:

۱. نیاز به آموزش و پرورش کیفی
۲. پرورش دانش‌آموزان براساس توان‌مندی‌های مشترک، برای بهره‌مندی از فرصت‌های ملی
۳. نیاز به ارزش‌یابی ملی برای کسب اطمینان از دست‌یابی دانش‌آموزان به حداقل توانایی مورد انتظار
۴. نیاز به ارائه‌ی گزارش به مردم، درباره‌ی نحوه‌ی عملکرد

نهاد آموزش و پرورش براساس استانداردهای واحد ۵. ایجاد فرصت برای ارزش‌یابی نهاد آموزش و پرورش براساس برنامه‌ی درسی ملی، توسط ارزش‌یابان بیرونی ۶. ایجاد فرصت برای برقراری ارتباط اجتماعی از طریق یک زبان مشترک ۷. نیاز به آگاهی معلمان از دانش و مهارت‌های موردنیاز و ضروری.

پی‌نوشت

1. Rudolf
2. Eryaman
3. Genc
4. Lumby
5. National Curriculum Framework (NCF)
6. Dawkins
7. Becher
8. Brady
9. Centralization
10. Standardization
11. Hansen
12. Hans
13. Reid
14. Fake data

منابع

۱. آقازاده، محرم (۱۳۸۵). مطالعه‌ی تطبیقی سیمای انسان مطلوب در نظام‌های آموزشی چند کشور جهان، در کورش فتحی، مطالعه پشتیبان برای سیمای انسان مطلوب در سند چشم‌انداز آموزش و پرورش، تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.
2. Aghazadeh, M. (2006). Turkmenistan national education act, Ashgabat: UNICEF and Turkmenistan Ministry of Education.
3. Becher, T. (1989). 'The national curriculum and the implementation gap' in
4. Preedy, M. (ed.) Approachet to curriculum management, Milton Keynes, Open
5. University Press.
6. Brady, M. "Decolonisation and Education: New Paradigms for the Remnants of Empire." Compare 24 (1994): 37-51.
7. Dawkins, J. (1988) Strengthening Australia's Schools: A Consideration of the Focus and Content of Schooling, Canberra: Australian Government Publishing Service
8. Eryaman, M. and Genc, S, Z., National curriculum, In C. Kridel (2010). Encyclopedia of curriculum studies, California: SAGE Publications.
9. Lumby, C. (2001). Gotcha: Life in a Tabloid World. St. Leonards NSW, Allen and Unwin.
10. Marsh, C. J. (1997). Perspective key concepts for understanding curriculum (book 1). London: Falmer Press.
11. Reide, A. (2005). Towards an Australian Curriculum (on-live Version), Australian Government.
12. Rudolph, F. (1977) Curriculum: A History of the American Undergraduate Course of Study since 1936, Jossey Bass: San Francisco.
13. UK National Curriculum, Retrieved 08/28/211, <http://curriculum.qcda.uk/>

اجرای طرح جدید نیاز به معلمان صبور دارد

گفت و گو با علیرضا رحیمی
مدیر کل دفتر دبستانی وزارت آموزش و پرورش

تنظیم: نورمحمد خادمی فرد

عکس: رضا بهرامی

اشاره

علیرضا رحیمی، فارغ التحصیل دوره‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی است که از حدود چهار سال پیش تاکنون سمت مدیر کل دفتر دبستانی وزارت آموزش و پرورش را بر عهده دارد. وی با ۲۷ سال سابقه‌ی فعالیت در آموزش و پرورش، پیش از این معاون آموزش عمومی استان قم بوده است. با رحیمی درباره‌ی طرح هم‌سوسازی برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی به دلیل ارتباطی که دفتر دبستانی وزارت آموزش و پرورش با فرآیند اجرا دارد، گفت و گوی مبسوطی کرده‌ایم که چکیده‌ای از آن را در پی می‌آوریم. این گفت و گو توسط مرتضی مجدفر، سردبیر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی و در روزهای پایانی مرداد ماه ۱۳۹۰ انجام شده است.

□ سوالات ما بیشتر درباره‌ی طرح هم‌سوسازی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی است. اجرای این طرح، کار بسیار بزرگی است. حدود ۷۰ هزار معلم پایه‌ی اول سراسر کشور باید با این طرح آشنا شوند. آیا دفتر آموزش ابتدایی، آمادگی لازم را برای این تغییرات دارد؟ چه تمهیداتی اندیشیده‌اید و دفتر آموزش ابتدایی در کنار سایر فعالیت‌هایی که وزارت خانه در این حوزه انجام می‌دهد، به طور مشخص در حال انجام چه کارهایی است؟

به نظر من دوره‌ی آموزش ابتدایی امروز، مرکز و کانون تحولات بنیادین آموزش و پرورش به حساب می‌آید. بالطبع این امر بسیار بزرگ و مهمی که در کشور رقم می‌خورد، بدون هم‌آهنگی و همراهی همه‌ی بخش‌ها به نتیجه نخواهد رسید. حوزه‌ی آموزش ابتدایی به عنوان متولی این بخش، در استقرار طرح تحول بنیادین، نقش بسیار حساسی را بر عهده دارد. ما به طور مشخص از ابتدای شروع این طرح، گام به گام

با بخش‌های دیگر تلاش کرده‌ایم که وظیفه‌ی خود را به نحو مطلوب انجام دهیم. در حال حاضر، می‌توانم ادعا کنم با توجه به فرصتی که در اختیار داشتیم، آمادگی کامل برای اجرای این طرح را داریم. در یک فرصت خیلی محدود، تکلیف نهایی برای بخش‌های گوناگون مشخص شد و همین‌طور مقرر شد تا برنامه‌ی هم‌سوسازی در محتوای آموزشی دوره‌ی ابتدایی و برنامه‌ی درسی ملی به صورت سراسری اجرا شود و استقرار پیدا کند. با این حال، همه‌ی عوامل استانی کشور آمادگی روحی و فکری برای این کار را دارند و مقدمات را فراهم کرده‌اند. درباره‌ی مدرسانی که در کل کشور آموزش دیده‌اند، دفتر آموزش ابتدایی به طور خاص نقش اصلی را در شناسایی و معرفی آن‌ها به آموزش‌های ضمن خدمت داشته است و پس از بازگشت این افراد نیز به صورت مرتب با استان‌ها در ارتباط هستیم.

یکی از دغدغه‌هایی که برخی معاونان آموزش ابتدایی استان‌ها دارند، بحث آموزش معلمان و ابزارهای لازم برای آموزش آن‌هاست. علاوه بر دوره‌ای که وزارت خانه برای تأمین مدرسان کشور برگزار



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



کرده است، مجدداً کارگاه‌های آموزشی در سطح استان‌ها برای ایجاد هم‌آهنگی‌ها و هم‌پوشانی بیشتر بین نظریات مدرسان، برگزار و جلسات متعددی تشکیل می‌شود. امیدواریم با هم‌آهنگی بخش‌های دیگر وظیفه‌ی خود را به نحو مطلوب انجام دهیم.

□ بنابراین از ابتدای مهرماه همه‌ی معلمان با آمادگی کامل سر کلاس حضور می‌یابند. آیا در طی سال نیز آموزش‌های ضمن خدمت استمرار خواهد داشت؟

آموزش‌های ضمن خدمت پیش‌بینی شده برای معلمان پایه‌ی اول، شامل دو بخش است. بخشی از این آموزش‌ها باید قبل از شروع سال تحصیلی انجام شود که به صورت حضوری است. مقدمات این آموزش‌ها نیز فراهم شده است. در حال حاضر مشغول تهیه‌ی فهرست استان‌ها هستیم تا ببینیم در چه تاریخ و مکانی قرار است این آموزش‌ها ارائه شود.

قسمت دوم که بخش غیرحضوری آموزش‌های ضمن خدمت معلمان پایه‌ی اول است، در طول سال تحصیلی برگزار خواهد شد. پیش‌بینی کرده‌ایم که آموزش‌های بخش دوم با محوریت گروه‌های آموزشی انجام شود. به این صورت که معلمان نرم‌افزارها و منابع آموزشی را که در اختیارشان قرار می‌گیرد، چه در محیط کار و چه در محیط زندگی خود مطالعه کرده، در کارگاه‌های آموزشی که توسط گروه‌های آموزشی برگزار می‌شود، شرکت کنند. محتواها با حضور مدرسان کشوری مجدداً به بحث، بررسی و تحلیل گذاشته می‌شود تا هم‌آهنگی‌ها و هم‌فکری‌های ضروری در این فرآیند اتفاق بیفتد.

□ جدا از بحث‌های اجرایی، می‌خواهیم به بحث‌های فکری و نگرشی مربوط به این طرح هم بپردازیم. ما تاکنون برنامه‌ی درسی ملی نداشته‌ایم. در واقع، دلیل

این‌که فلان ماده‌ی درسی چند ساعت باشد، به چه مباحثی بپردازد یا چه حوزه‌هایی از یادگیری را تحت پوشش قرار دهد، بیشتر برخاسته از ذهن مؤلفان و برنامه‌ریزان بوده است. یعنی مؤلف یک کتاب درسی، یا به موضوعی بیشتر می‌پرداخت و یا محور و حوزه‌ای را فراموش می‌کرد و ملاحظه می‌کردیم در یک مقطع زمانی که کتاب‌های درسی تغییر می‌یافت، برخی از محورها مغفول می‌ماند و بعضی از اهداف فراموش می‌شد. انتظار می‌رود با تدوین، تصویب و نهایی شدن تدریجی آن، این مفاهیم جایگاه خود را پیدا کنند. نکته‌ی مهم این است که الان مراحل عملیاتی و اجرایی شدن برنامه‌ی درسی ملی، یعنی هم‌سوسازی، از پایه‌ی اول ابتدایی آغاز شده است. در واقع صرفاً تولید محتوای جدید بر مبنای برنامه‌ی درسی در دستور کار نیست، بلکه هم‌سوسازی

□ یکی از مباحث طرح شده در جلسه‌ای که با گروه‌های درسی «هنر» و «فارسی» داشتیم، تناسب‌سازی گروه‌های گوناگون و متناسب کردن محتواها با اهداف برنامه‌ی درسی ملی بود. دلیل‌هایی که این گروه‌ها بیان کردند، نشان می‌دهد که تا حدود زیادی توانسته‌اند این هدف را محقق کنند و این تناسب‌سازی را انجام دهند

محتوای موجود و نیز تولید محتواهای جدید بر اساس مفاد برنامه‌ی درسی ملی است. به نظر شما در این حوزه، چه چالش‌هایی ممکن است وجود داشته باشد و چه تمهیداتی از هم‌اکنون می‌توانیم از طرف دفتر آموزش ابتدایی و سایر واحدهای وزارتخانه برای آن پیش‌بینی کنیم؟

به نظر می‌رسد علت این که این طرح عنوان هم‌سوسازی دارد، به اقداماتی برمی‌گردد که در طی سال‌های گذشته انجام شده است. با دغدغه‌هایی که وجود داشته، تلاش شده است تا حدودی به این سمت و سو حرکت کنیم...

❑ **بله، درست است! طرح‌هایی مانند دو نوبته شدن امتحانات، اهمیت دادن به پژوهش‌های دانش‌آموزی و اجرای ارزش‌یابی توصیفی، بسترهای برنامه‌ی درسی ملی را فراهم کرده‌اند.**

تقریباً می‌توان گفت طی سال‌های اخیر، تغییرات محتوایی متناسب با اهداف دوره‌ها در دوره‌ی ابتدایی رخ داده است. به گونه‌ای که در ده سال اخیر تمامی کتاب‌های درسی این دوره به جز ریاضیات تغییر یافته است که آن هم اکنون در طرح هم‌سوسازی به طور ویژه‌ای تحت توجه قرار گرفته و جدیدالتألیف است. یکی از مباحث طرح شده در جلسه‌ای که با گروه‌های درسی «هنر» و «فارسی» داشتیم، تناسب‌سازی گروه‌های گوناگون و متناسب کردن محتواها با اهداف برنامه‌ی درسی ملی بود. دلیل‌هایی که این گروه‌ها بیان کردند، نشان می‌دهد که تا حدود زیادی توانسته‌اند این هدف را محقق کنند و این تناسب‌سازی را انجام دهند.

با این حال، نکته و چالش اصلی ما در اجرای طرح این است که چون این برنامه، نگرشی است و صرفاً اجرایی و محدود به تغییر یک محتوا نیست، لذا باید تفکر معلم به این سمت و سو حرکت کند و نگرش

معلم به خود، کلاس، کتاب و دانش‌آموز باید دچار یک دگرگونی نسبتاً قابل توجهی شود. به همین خاطر اگر این تغییر نگرش اتفاق بیفتد، بقیه‌ی امور به روال خود پیش خواهد رفت و اگر کمتر رخ دهد یا بنا به نارسایی‌هایی که وجود دارد از جمله ناتوانی افرادی که قرار است معلمان را توجیه کنند، عدم ارسال به موقع بسته‌های آموزشی که باید در اختیار معلم قرار گیرند تا مطالعه کنند، سؤالات و ابهاماتی که در ذهن معلمان ایجاد می‌شود و باید به موقع پاسخ داده شوند، این تغییر نگرش صورت نگیرد؛ ممکن است یکی از چالش‌های جدید برنامه‌ی درسی ملی و مواد جدید هم‌سوسازی شده با برنامه‌ی درسی ملی باشد. ما ضمن درک این چالش که از ابتدا هم نگران آن بودیم، پیشنهاد کردیم که این طرح به صورت نمونه‌ای اجرا شود. وقتی وزارتخانه خواست که این طرح به صورت کشوری اجرا شود، بالطبع همه‌ی بخش‌ها و به‌ویژه دفتر آموزش ابتدایی تلاش کردیم با ارتباطاتی که می‌توانیم به صورت حضوری، نیمه‌حضوری و غیرحضوری با معلمان و کارشناسان حوزه‌های گوناگون برقرار کنیم، این تغییر نگاه روی دهد. این یکی از چالش‌های جدی است که حساسیت کل وزارتخانه را می‌طلبد و ضروری است شرایط لازم برای این رخداد عظیم فراهم شود.

❑ **برای معاونان آموزش ابتدایی استان‌ها و رییس گروه‌های آموزش ابتدایی، به غیر از برنامه‌های متمرکزی که وجود داشت، برنامه‌های آموزشی دیگری هم پیش‌بینی شده است؟**

ما در ایام تابستان برای معاونان آموزش ابتدایی استان‌ها دو جلسه و برای برخی از معاونان مناطق نیز که حدود ۲۰۰ نفر بودند، یک جلسه برگزار کردیم. معاونان هم جلسه‌ای با رییس گروه‌های ابتدایی، رییس گروه‌های تکنولوژی آموزشی و گروه ابتدایی داشتند. ما از روز اول نگران سطوحی غیر از معلمان هم بوده‌ایم. خوش‌بختانه اخیراً طی



موافقتی که صورت گرفت، حدود ۱۶ ساعت آموزش ضمن خدمت برای مدیران و کارشناسان اجرایی در سطح مناطق در نظر گرفته شد. این اقدام می‌تواند حرکت خوبی در راستای اجرای این طرح باشد، ضمن این که ما به دنبال تعریف آموزش‌های ضمن خدمت برای سطوح بالاتر، مثل معاونان آموزش ابتدایی استان‌ها نیز هستیم که محقق شود.

□ اجرای سراسری این طرح به خاطر گسترده بودن، ممکن است دارای چالش‌هایی از جمله مخالفت اولیا باشد، که به نظر می‌رسد ارتباط بخش‌های دیگر وزارتخانه را هم ضروری کند. ما در اجرای ارزش‌یابی توصیفی هم شاهد این مسئله بودیم که مدارس که به توجیه اولیا نپرداختند، با مشکل مواجه شدند. آیا هم‌آهنگی‌هایی با انجمن اولیا و مربیان صورت گرفته است تا آن‌ها هم این مقوله را به طور جدی آغاز کنند؟

این موضوع یکی از مباحث جدی جلساتی است که در سطح وزارتخانه تشکیل شده است. در حال حاضر، هر بخش برای خود وظایفی دارد. از جمله انجمن اولیا و مربیان در این زمینه مسئولیت توجیه اولیا و همچنین برگزاری نشست‌های توجیهی برای مدرسان آموزش خانواده را عهده‌دار است. مصوب شده است تا انجمن اولیا و مربیان در سرفصل‌های آموزشی مدرسان خود، برنامه‌ی درسی ملی را بگنجانند و آن‌ها با برنامه‌ی درسی ملی و اهداف آن آشنا شوند و به استقرار آن کمک کنند و در آموزش‌های خانواده جزو سرفصل‌های خود قرار دهند. با این حال دفتر آموزش ابتدایی هم تلاش می‌کند بعد از شروع سال تحصیلی، اقدامات مقتضی را انجام دهد. حدود دو سال است که روندی مشابه این را پی‌گیری می‌کنیم، یعنی در استقرار ارزش‌یابی توصیفی اولین گامی که بعد از شروع سال تحصیلی در مدارس اجرا می‌کنیم این است که معلمان اولیای دانش‌آموزان را به مدرسه دعوت می‌کنند؛ زیرا آن‌ها نزدیک‌ترین افراد به اولیا هستند. آن‌ها راجع به اهداف و شیوه‌های ارزش‌یابی توصیفی جلساتی را با اولیا برگزار می‌کنند. برنامه‌ی دیگری که اجرا شد و همین روش را دنبال کرد، برنامه‌ی ارتقای آموزش «قرآن» در پایه‌ی سوم بود که حتی ما برای تک‌تک اولیا در سطح کشور با همکاری معاونت پرورشی و پژوهشی را چاپ و ارسال کردیم. در زمینه‌ی هم‌سوسازی مواد درسی پایه‌ی اول نیز همین اتفاق باید رخ دهد. یعنی پس از آغاز سال تحصیلی تلاش می‌کنیم که مدیران مدارس که دوره‌ی آموزشی را طی کرده‌اند، بتوانند در جلسات آموزش خانواده اطلاعات لازم را در اختیار اولیا قرار دهند و هم‌آهنگی‌های لازم بین خانواده و مدرسه را به عمل آورند.

□ آیا از پتانسیل رسانه‌ی ملی و صدا و سیما برای اجرای این طرح استفاده شده است؟

تاکنون خیلی چشم‌گیر نبوده است، فقط در حد اخبار بوده است که

از این به بعد باید به آن توجه شود.

□ با اجرای برنامه‌ی درسی ملی و ورود کتاب‌های جدید التالیف به پایه‌ی اول ابتدایی از مهرماه امسال، فکر می‌کنید ارزش‌یابی توصیفی قوت بیشتری بگیرد؟ و چه جایگاهی برای آن متصور هستید، به‌ویژه آموزش قرآن که اساساً باید به صورت توصیفی مطلق ارائه شود؟

در درس آموزش قرآن و «هدیه‌های آسمانی» سال‌هاست که ارزش‌یابی به صورت توصیفی انجام می‌شود. با ورود کتاب‌های جدید به دوره‌ی ابتدایی متناسب با برنامه‌ی درسی ملی، ارزش‌یابی توصیفی به طور مطلق تقویت می‌شود. زیرا شیوه‌های به کار گرفته شده در کتاب‌های جدید به گونه‌ای است که ما با روش‌های منسوخ گذشته نمی‌توانیم کارمان را پیش ببریم. قرار است جلسه‌ای با حضور گروه‌های درسی در وزارتخانه برگزار شود تا در تصمیمات گرفته‌شده بازنگری‌هایی صورت گیرد و ببینیم چه کارهایی برای آینده باید انجام داد.

طی بررسی‌هایی که روی کتاب ریاضیات جدید انجام دادم، به این نتیجه رسیدم که بهترین فرصت برای تقویت نظام‌های جدید ارزش‌یابی در فرآیند تعلیم و تربیت به وجود آمده است. با بسترهایی که طی سال‌های اخیر فراهم شده است و خوش‌بختانه می‌توان گفت تمام معلمان پایه‌ی اول با این روش آشنا هستند، خیلی به آموزش کتاب جدید و ایجاد فعالیت‌هایی که برای استقرار اهداف برنامه‌ی جدید در کلاس نیاز است، کمک می‌شود. برنامه‌ی جدید به معنای واقعی کلمه باید ابعاد وجودی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد. دیگر با آزمون‌های مداد-کاغذی و سؤالات دانش‌محور به نتیجه نخواهیم رسید. اگر معلمان حوصله‌ی کافی نداشته باشند و از نظام‌های معلم‌محوری دست نکشند و با روش‌های جدید کار خودشان را شروع نکنند، خودشان در کلاس دچار مشکلات جدی خواهند شد. لذا با توجه به شرایطی که فراهم شده است، فکر می‌کنم طرح جدید به توسعه‌ی ارزش‌یابی توصیفی کمک خواهد کرد، همان‌طور که ارزش‌یابی توصیفی در طی سالیان اخیر زمینه‌ی مناسبی را برای اجرای مواد درسی جدید فراهم کرده است.

□ دفتر آموزش ابتدایی، منابع مکتوب یا بخش‌نامه‌ها و اسنادی در ارتباط با ارزش‌یابی توصیفی آماده و به مدارس ارسال کرده است؟

تولید منابع به طور مستقل جزو وظایف ما نیست، ولی سال گذشته پنج جلد کتاب راجع به مباحث ارزش‌یابی توصیفی تألیف کردیم و در اختیار بخشی از استان‌ها، مناطق و مدارس قرار دادیم. با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دو جلد کتاب به صورت جداگانه برای کلاس‌های اول و دوم تدوین و تألیف شد. امسال هم قرار است برای پایه‌ی سوم چنین کتاب‌هایی تولید و در اختیار معلمان گذاشته شود. ما هم از طریق پایگاه اینترنتی دفتر آموزش

ابتدایی، مطالبی را منتشر می‌کنیم و در اختیار معلمان قرار می‌دهیم. از طریق کارگاه‌های آموزشی با محوریت ارزش‌یابی توصیفی که در سطح استان‌ها برگزار می‌شود و گردهم‌آیی‌هایی که صورت می‌گیرد، تلاش‌های زیادی نیز انجام می‌دهیم. ولی هنوز خلاء منابع علمی احساس می‌شود و فکر می‌کنم باید در این زمینه قدم‌های محکم‌تری برداشته شود. یکی دیگر از اقدامات انجام شده، استفاده از نتایج پژوهش‌هایی با موضوع ارزش‌یابی توصیفی است که طی سال‌های گذشته توسط دانشگاه‌ها و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش انجام شده‌اند. ما این پژوهش‌ها را جمع‌آوری کرده‌ایم و به عنوان منبع اصلی در اختیار مدارس قرار خواهیم داد.

□ با اجرای طرح هم‌سوسازی و ورود کتاب‌های جدید به پایه‌ی اول ابتدایی و به تدریج پایه‌های بالاتر، احتمالاً زمان



طول هفته فقط یک ساعت به این درس اختصاص داشت که ما را در رسیدن به اهداف با مشکل مواجه می‌کرد. لذا پس از بررسی، پیشنهادی نیز به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه کردیم که خوش‌بختانه یک جلسه‌ی درسی به ساعت آموزش در دوره‌ی ابتدایی اضافه شد. درباره‌ی سایر درس‌ها هم، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، شورای عالی آموزش و پرورش، معاونت ابتدایی و دفتر آموزش ابتدایی مباحث گسترده و اما پراکنده‌ای را طرح کرده‌اند که هنوز به صورت یک پیشنهاد مشخص که برای تصویب به شورای عالی آموزش و پرورش ارسال شود، در نیامده است.

□ یکی از مباحث جدید، موضوع حوزه‌های یادگیری است. چون این طرح حالت تفکری دارد، یکی از نگرانی‌ها این است که آموزگاران مفاهیم جدید را به خوبی درک نکنند. به عنوان مثال در برنامه‌ی درسی جدید مباحثی هم چون «حکمت و تفکر»، «آداب و مهارت‌های زندگی» و «کار و فناوری» مطرح می‌شوند. حوزه‌ی کار و فناوری تا حدودی ملموس‌تر است. آداب و مهارت‌های زندگی کمی انتزاعی‌تر می‌شود، ولی هنگامی که به حوزه‌ی حکمت و تفکر می‌رسیم، خیلی سخت‌تر قابل فهم است. به نظر می‌رسد که در زمینه‌ی حوزه‌های یادگیری جدید بایستی با معلمان کار زیادی صورت دهیم. شما نه به عنوان یک مسئول اجرایی، بلکه به عنوان یک صاحب‌نظر که فعالیت‌های قرآنی هم داشته‌اید، نمود مفاهیم جدید مثل حکمت و تفکر در کتاب جدید آموزش قرآن را چگونه ارزش‌یابی می‌کنید و آیا این مفهوم خودش را در کتاب جدید قرآن نشان داده است؟

تصمیمات جدید همیشه مبتنی بر کارهای گذشته و آینده‌نگری‌های جدید اتخاذ می‌شوند، یعنی وضع موجود چیست؟ وضع مطلوب کدام است و برای حرکت از وضع موجود به مطلوب چه اقداماتی باید انجام دهیم؟

موضوع حوزه‌های یادگیری که در برنامه‌ی درسی ملی مطرح شده است و این که کتاب‌های درسی باید به این سمت و سو حرکت کنند، امروز به یک نیاز عمومی تبدیل شده است. این طور نیست که فکر کنیم فقط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی یا برنامه‌ی درسی ملی به این فکر افتاده است. از نهادهای اجتماعی گرفته تا سطوح گوناگون جامعه خواهان چنین تغییراتی هستند. این نقطه‌ی قوتی است تا این حوزه‌ها بتوانند جایگاه و موقعیت خود را پیدا کنند. اقداماتی که در سال‌های گذشته انجام شده است، به گونه‌ای زمینه‌ساز

مصوب مواد درسی شورای عالی آموزش و پرورش هم باید دچار تغییراتی شود. البته می‌توان در این زمینه موضوعات دیگری از جمله تعطیلی مدارس در روزهای پنج‌شنبه را نیز مطرح کرد. آیا در این زمینه، چه توسط شما و چه بخش‌های دیگر وزارت‌خانه، کار مطالعاتی و آماده‌سازی طرح و برنامه‌ای برای تغییر ساعات مواد درسی که در شورای عالی مورد بحث و بررسی قرار گیرد، انجام شده است؟

با توجه به پیشنهادی که برای تغییر ساعات آموزش درس قرآن در دوره‌ی ابتدایی ارائه کردیم، در رابطه با جدول مواد درسی مطالعات محدودی توسط دفتر آموزش ابتدایی انجام شده است. نظر به رویکردهای جدید که بر شکوفایی فطرت یا رویکرد قرآنی مبتنی است، ساعت آموزش قرآن نسبت به سایر مواد ضعیف‌تر بود و در

□ مرتضی مجدفر: با خانم آموزگاری که جزو معلمان قدیمی بود و سال‌ها او را ندیده بودم، پس از حدود ۲۵ سال روبه‌رو شدم. او طی این سال‌ها رشد کرده، تحصیلات عالیه را گذارنده و بازنشسته هم شده بود. او از جمله معلمانی بود که در تغییرات سال‌های اخیر مثل تغییر کتاب‌های «علوم»، «بخوانیم- بنویسیم»، «هدیه‌های آسمانی»، امتحانات دونوبته و سایر اقداماتی که ما آن‌ها را اقدامات مثبت وزارت‌خانه می‌نامیم، حضور داشته و آن‌ها را تجربه کرده بود. به او گفتم شما معلمان چگونه با اتفاقات مثبت وزارت‌خانه برخورد می‌کنید؟ او گفت: «ما معلمان سه دسته‌ایم؛ دسته‌ی اول هر چه به آن‌ها بگویید، قبول می‌کنند و با نگاه مثبت سریع با شما همراه می‌شوند. دسته‌ی دوم شروع به مخالفت با طرح و برنامه‌ها می‌کنند و می‌گویند این قبیل تغییرات متعلق به سایر کشورهاست و حرف‌های استادان دانشگاه است، به درد ما نمی‌خورد، ما در شورای معلمان؛ گروه‌های آموزشی و... مخالفت خود را ابراز می‌کنیم و به حرف شما گوش نخواهیم کرد. این خانم می‌گفت دسته‌ی اول حدود ۱۰ درصد و دسته‌ی دوم هم همین مقدار هستند. ۸۰ درصد باقی مانده به شما می‌گویند طرح و برنامه‌های شما عالی است ولی پس از رفتن به کلاس کار خودشان را دنبال می‌کنند و روال سابق را پیش می‌گیرند.» معلم قدیمی می‌گفت: «اگر می‌خواهید ما معلمان را اصلاح و با خودتان همراه کنید، به ۱۰ درصد اول و دوم کاری نداشته باشید. بلکه روی ۸۰ درصد دیگر کار کنید.»

سؤال من این است که فکر می‌کنید با اجرای طرح هم‌سوسازی، افرادی از این دسته‌ی سوم داشته باشید یا خیر؟ و اگر چنین افرادی وجود داشته باشند، چگونه باید با آن‌ها رفتار کرد؟

● علیرضا رحیمی: قطعاً افرادی از دسته‌ی سوم خواهیم داشت. ولی محیط فرق می‌کند. با توجه به شناختی که از معلمان کشور دارم و تجربیات عینی که در مدارس با آن‌ها روبه‌رو شده‌ام و هم‌چنین تجربه‌های کاری‌ام در ستاد و در ارتباط با معلمان، می‌خواهم جای این سه دسته را عوض کنم و بگویم که دسته‌ی سوم حداکثر ۳۰ درصد خواهند بود. منتها ما مسئولیت داریم که از کنار این افراد به راحتی گذر نکنیم. علت این که دسته‌ای اظهار می‌کنند که برنامه‌ی جدید عالی است، اما همان روال سابق را دنبال می‌کنند، ناشی از عدم توجه و اکتان کردن آن‌ها در رابطه با ابهاماتی مثل: «چرا چنین تصمیمی گرفته‌ایم، چرا چنین روشی را ارائه کرده‌ایم، چرا محتوا را تغییر داده‌ایم؟» است. اگر این دسته اکتان شوند که کاری مطلوب است، دنبال آن خواهند رفت. لذا اگر ما تلاش کنیم و با شیوه‌های درست، ارتباط مناسب و منطقی و به موقع، بتوانیم پیام خودمان را به آن‌ها منتقل کنیم؛ درصد قابل توجهی از این ۳۰ درصد را هم با خود همراه خواهیم کرد. درصد بسیار پائینی هم وجود دارند که ضرب‌المثل مرغ یک پا دارد را دنبال می‌کنند و همواره مخالفت می‌ورزند.

ابتدایی اجرا می‌شود، در عملکرد دانش‌آموزان و تعمیق آموخته‌های آن‌ها بسیار مؤثر بوده است.

با توجه به زمینه‌های فراهم‌شده، اگر به خوبی از این طرح مثلاً در حوزه‌ی حکمت و تفکر پشتیبانی کنیم، موفق خواهیم شد. یکی از موضوعات در این ارتباط تجدیدنظر اساسی در جدول مواد درسی است. اگر تا حدودی حصارهایی را که اطراف کلاس، مدرسه و معلم کشیده‌ایم، منعطف کنیم، به معلم و دانش‌آموز قدرت مانور بدهیم و به دانش‌آموزان اجازه دهیم مطابق فطرت خودشان حرکت کنند، موفق خواهیم بود؛ زیرا این مباحث به صورت طبیعی و تکوینی در وجود انسان‌ها قرار دارند. ما فقط باید اجازه دهیم که این زمینه‌ها رشد کنند و از وجود انسان سربرآورند. به نظر من در زمینه‌ی حوزه‌های جدید

این برنامه بوده و نشان داده است که معلمان در درجه‌ی اول به دلیل غفلت برنامه‌ریزان از حوزه‌های جدید یادگیری دور افتاده‌اند. ولی در سالیان اخیر با برخی از اقدامات نشان داده‌اند که بدنه‌ی آموزش و پرورش با چنین اقدامات جدیدی موافق است. به عنوان مثال ما در سال جاری برای اولین بار در مدارس ابتدایی برنامه‌ی پروژه‌های علمی دانش‌آموزی تحت عنوان جشنواره‌ی جابرین حیان را اجرا کردیم که از معلم گرفته تا مدیر مدرسه، مسئولان مناطق و استان‌ها و اولیا به خوبی از آن استقبال کردند. حتی برخی اولیا حاضر بودند چند شبانه‌روز در منزل حضور نداشته باشند و به فرزند خود در این زمینه کمک کنند تا رشد و پیشرفت کند. طبق پژوهش‌هایی که انجام داده‌ایم، آموزش آداب و مهارت‌های زندگی اسلامی که در دوره‌ی

یادگیری خیلی مشکل نداریم و اگر با نقطه‌ضعفی مواجه شویم، باید بدانیم که از ناحیه‌ی پشتیبانی است.

□ من هم با نظر شما موافقم. یکی از بحث‌های دیگری که در برنامه‌ی درسی جدید پیش‌بینی شده است، باز دیدهای بیرون از مدرسه است. من نگرانم که در اجرای چنین برنامه‌ای با حصارهای اخذ مجوز از اداره، نظرخواهی از همه‌ی اولیا و این که اگر چند نفر از اولیا با این برنامه مخالف بودند، از آن صرف‌نظر کنیم، مواجه شویم. با توجه به چنین نگرانی‌های اجرایی، به نظر می‌رسد که بخش پشتیبانی و توجیه کردن حوزه‌های

دوره‌ی متوسطه کشیده شد، عدم همکاری سایر بخش‌های درگیر با آموزش و پرورش بود. پس باید همه‌ی زمینه‌ها فراهم شود و سایر بخش‌ها هم مسئولیت خود را در مقابل آموزش و پرورش انجام دهند تا این طرح با موفقیت انجام شود. با احساس نیازی که از این به بعد مدارس خواهند داشت، امیدواریم این قوانین و مقررات تا حدودی منعطف‌تر شوند.

□ تقریباً نیمی از آموزگاران پایه‌ی اول کشور را که حدود سی و پنج هزار نفرند، معلمان کلاس‌های چندپایه و مناطق عشایری تشکیل می‌دهند. نگاه ما به معلمان چندپایه در اجرای این طرح، دو وجهی است. یکی نگاه

□ مرتضی مجدفر: فرض کنید بیستم شهر یورماه است و شما آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی هستید که بنا به دلایلی تاکنون از برنامه‌ی درسی جدید و از تغییرات مورد نظر باخبر نشده‌اید. فکر می‌کنید چنین آموزگاری چه احساسی دارد و یک معلم معقول وقتی در این زمان از چنین مسئله‌ای باخبر می‌شود، چه کارهایی باید انجام دهد؟

● علیرضا رحیمی: بهترین شیوه، پیدا کردن هم‌زبانی است که مراحل مدنظر را گذرانده باشد و با زبان خودشان و در محیطی آرام، حرف‌هایی که بایست می‌شنید، از آن شخص مطلع بشنود و بپرسد. شخص مطلع هم به صورت عینی و عملیاتی این آموزگار را راهنمایی کند. چون ما فرصت‌هایی را در دو بخش آموزش‌های حضوری و غیرحضوری فراهم کرده‌ایم و در اختیار این معلم قرار داده شده است، او نیز منابع را مطالعه و با آمادگی کامل در کارگاه‌های آموزشی که گروه‌ها برگزار می‌کنند، شرکت کند. قبل از شروع این کارگاه‌ها هم هر نوع سؤالی که دارد، یادداشت و در کارگاه بپرسد. باید همواره امیدوار بود و با خوش‌بینی به ماجرا نگاه کرد.

مدیریتی بایستی پررنگ‌تر صورت گیرد و فقط از معلمان انتظار اجرای چنین کاری را نداشته باشیم. آیا با ما هم‌نظرید؟

دستورالعمل‌هایی که در این زمینه وجود داشت، تا حدودی رقیق شده است. با راه‌اندازی مجتمع‌های آموزشی، تقریباً بیشتر اختیارات این چنینی به مجتمع‌ها واگذار شده است. از آن جایی که مجتمع به میدان عمل نزدیک‌تر است، قطعاً شرایط اجرای چنین اقداماتی را بیشتر فراهم می‌کند. با این حال، باید در حوزه‌های اداری و قوانین و مقررات شرایط را آسان‌تر کنیم. مثلاً روز اولی که دانش‌آموز برای ثبت‌نام به مدرسه می‌آید، یک رضایت کلی از اولیا گرفته شود، مبنی بر این که آن‌ها موافقت کنند که طبق مصلحت‌اندیشی و مسئولیت مدرسه، فرزندان در تمامی فعالیت‌های داخل و خارج از مدرسه شرکت کنند. این کار می‌تواند فضای مناسبی برای اجرای چنین برنامه‌هایی را فراهم کند. این یک طرف قضیه است. طرف دیگر به همکاری سایر بخش‌ها برمی‌گردد. یکی از دلایل شکست اجرای طرح نظام جدید آموزشی که ابتدا قرار بود از دوره‌ی ابتدایی شروع شود و بعدها به دلایلی به

فرصتی است که آن‌ها به واسطه‌ی این که چندپایه‌اند، اگر یک بار توجیه شوند، در پنج سال آینده هم برای آموزش و پرورش سودمند خواهند بود. و نگاه تهدیدی این که اگر امسال این معلمان را از دست بدهیم و نتوانیم آن‌ها را توجیه کنیم، در سال‌های بعد که این طرح برای سایر پایه‌ها قرار است به اجرا گذاشته شود، آن‌ها از دست‌رفته تلقی خواهند شد. شما در یکی از جلساتی که حضور داشتید، با وجود این که همکاران اصرار داشتند اطلاعات لازم را در قالب سی‌دی به این قبیل معلمان ارائه دهند، گفتید که معلم عشایری امکان دسترسی به رایانه ندارد و باید همان متن را به صورت چاپ شده‌ی کاغذی در اختیار این معلمان قرار دهیم. ما هم در این زمینه با شما موافقیم. این تعداد معلم چندپایه به ندرت رایانه‌ی شخصی دارند. سؤال این است که چه برنامه‌ی ویژه‌ای برای معلمان چندپایه پیش‌بینی کرده‌اید و یا می‌توانید پیش‌بینی کنید؟

در بحث توسعه‌ی فناوری‌های جدید گاهی به همکاران می‌گویم که منطقی فکر کنیم و همیشه از مناطق پرخوردار به مناطق غیرپرخوردار حرکت نکنیم. استدلال من این است که اگر یک معلم چندپایه، امروز با فناوری‌های جدید آشنا شد و حداقل امکانات را در اختیار او قرار دادیم تا بتواند از این فناوری‌ها استفاده کند، پنج سال دیگر همین معلم وارد مناطق شهری و پرجمعیت خواهد شد و مهارت کسب‌شده را با خود خواهد آورد. ولی اگر ما در مرحله‌ی اول، این امکانات را در مراکز استان‌ها و بهترین مدارس شهری قرار دهیم، ضمن این که اجرای اولیه در شرایط طبیعی نیست، معلم مورد نظر نیز همین جا خواهد ماند تا بازنشسته شود. یعنی یک قدم جلوتر نخواهد رفت و با هیچ معلم دیگری که فاقد این قبیل مهارت‌هاست، تعامل نخواهد داشت. لذا در سال‌های اخیر همیشه روی این نکته حساس بوده‌ایم. هم‌اکنون در حق معلمان چندپایه اجحاف می‌شود. ما محتوای آموزشی به تعداد چهارهزار جلسه را تولید می‌کنیم و به معلم می‌گوییم در هشتصد جلسه آن را ارائه کند. هیچ استاد دانشگاهی هم زیر بار چنین برنامه‌ای نخواهد رفت. ما با سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی به این ضرورت رسیده‌ایم که تألیف کتاب چندپایه الزامی انکارناپذیر در وضعیت کنونی است، ولی تاحال چنین کتابی تولید نشده است. با این همه، بنا به تکلیفی که داشتیم، ساکت ننشستیم. دو سال پیش همایشی در سطح کشور با عنوان «مدیران بزرگ، مدارس کوچک» برگزار کردیم. این همایش، موجهی در کشور ایجاد کرد، به‌صورتی که بعضی از مسئولان اظهار می‌کردند که ما تاکنون به فکر این قبیل معلمان نبوده‌ایم. خاطره‌ی هم تلخ و هم شیرینی را در این زمینه بیان می‌کنم. به دلیل گستردگی استان سیستان و بلوچستان، این همایش در چند قطب برگزار می‌شد. در یکی از این همایش‌ها که حضور داشتیم، بخشی از این نشست به

استان آن را امضا کرده و اسمم بالای آن نوشته شده بود، اول گفتم احتمالاً اشتباهی رخ داده است، ولی هنگامی که از صحت نام خود در بالای دعوت‌نامه مطمئن شدم؛ احساس کردم که در لابه‌لای کوه‌ها بال درمی‌آورم و پرواز می‌کنم که بالاخره به ما هم توجه شده است.» پس از برگزاری این همایش در سال اول، استان‌ها سعی کردند در قالب مناطق، چنین همایشی را برگزار کنند. طبق تفاهم‌نامه‌هایی که با استان‌ها داشته‌ایم، اولویت کارگاه‌های آموزشی را به کلاس‌های چندپایه، مناطق محروم و کم‌جمعیت اختصاص داده‌ایم. ضمن این که می‌توان اقدامات دیگری هم انجام داد. مثلاً محتوای آموزشی کلاس‌های چندپایه باید به صورت مکتوب در اختیار معلمان این کلاس‌ها قرار گیرد، زیرا هنوز بسیاری از مدارس چندپایه‌ی ما امکانات لازم را ندارند. یکی دیگر از فرصت‌ها، مجتمع‌های آموزشی است. چون در مراکز این مجتمع‌ها حداقل امکانات فراهم شده است و از طرفی دیگر مدیر مجتمع، مسئولیت تشکیل جلسات هم‌فکری و کارگاه‌های آموزشی را بر عهده دارد و می‌تواند ابزار مناسبی برای همراهی بیشتر آن‌ها با خودمان باشد.

□ در پایان اگر نکته‌ی دیگری دارید، بیان کنید.

به موفقیت این برنامه خیلی امیدوارم به دلیل این که شروع این طرح از دوره‌ی ابتدایی است. معلمان دوره‌ی ابتدایی ما دل‌سوزترین، مقیدترین و باوقات‌ترین نیروهای آموزش و پرورش هستند. به همین دلیل احساس تکلیف بهتری هم می‌کنند و کارشان را به نحو مطلوبی انجام می‌دهند.

از آموزگاران تقاضا دارم در دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی حضور فعالی داشته باشند و امسال بیشتر از گذشته گروه‌های آموزشی را کانون

□ از آموزگاران تقاضا دارم در دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی حضور فعالی داشته باشند و امسال بیشتر از گذشته گروه‌های آموزشی را کانون تعاملات خود قرار دهند □

تعاملات خود قرار دهند. همه‌ی ابهامات و سؤالاتی را که دارند از شبکه‌های تعریف شده از جمله پایگاه‌های خبری آموزش و پرورش، مجلات رشد و سایت رشد رفع کنند. دفتر آموزش ابتدایی هم به نوبه‌ی خود آماده است که ابهامات و سؤالات معلمان را به موقع برطرف و مشکلات آن‌ها را حل کند.

تشکیل کمیسیون‌ها تحت عناوینی مثل شیوه‌های تدریس و آخرین یافته‌ها درباره‌ی کلاس‌های چندپایه می‌پرداخت. در کمیسویی که در خدمت همکاران بودم، سؤال کردم آیا این همایش برای شما مفید بود یا خیر؟ یکی از معلمان گفت: «تنها می‌توانم بگویم که وقتی در میان کوه‌ها، دعوت‌نامه‌ی معلم را دیدم که برای اولین بار، مدیرکل

محمد رضا مقدادی

کارشناس دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

برنامه‌ی درسی ملی

هم‌سوسازی درس‌ها و پایه‌ی اول ابتدایی

مقام معظم رهبری

ما در آموزش و پرورش احتیاج به تحول داریم.

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی درسی ملی، هم‌سوسازی، الگوی هدف‌گذاری، جداول محتوا.

اشاره

ایستایی و توقف در نظام خلقت بی‌معنی است. تحول، تغییر و دگرگونی جزئی از ذات آفرینش است. انسان نقطه‌ی اصلی در آفریده‌های خداوند تلقی می‌شود که در واقع طراحی نظام هستی برای طی مسیر زندگی و عبودیت او صورت گرفته است.

دستگاه آموزش و پرورش به عنوان متولی تربیت انسان‌هایی صالح، مؤمن، متفکر، عالم، عامل و متخلق به اخلاق الهی نیازمند تحول بنیادین است. این تحول بر مبنای فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی و نه براساس راهکارها و آموزه‌های غربی و وارداتی؛ از سال ۱۳۸۴ آغاز گردید. هم‌اکنون اسناد بالادستی که در واقع نقشه و راهنمای عمل متولیان آموزش و پرورش می‌باشد، در حال تصویب و نهایی شده است. در شرایط کنونی یک راهکار این بود که منتظر تصویب اسناد بمانیم و به روال قبل عمل کنیم. اما راهکار منطقی‌تر این بود که با شیب ملایم و حرکت آرام به سمت وسوی چرخش‌های اساسی و تغییرات مهم و تقریباً قطعی اسناد تحولی به‌خصوص برنامه‌ی درسی ملی که نقشه‌ی برنامه‌های درسی کشور است، مسیر خود را تعیین و شروع به حرکت کنیم. به همین دلیل این حرکت آغاز و به فرآیند هم‌سوسازی برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی منجر شد.



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوباتحول



پایه‌ی اول ابتدایی در میان ۱۲ سال تحصیل رسمی دانش‌آموزان، خشت اول و مبنای اصلی تلقی می‌شود. در قاموس دین و فرهنگ بر نقش، تأثیر و اهمیت این دوره تأکید فراوان شده است. پیامبر اعظم (ص) یادگیری و آموزش‌های دوران کودکی را به نقش بر سنگ تشبیه فرموده‌اند: «الْعِلْمُ فِي الصَّغَرِ كَالنَّقْشِ بِالْحَجَرِ»^۱ و در طبقه‌بندی خاصی پس از چند سال اول زندگی (مشهور به دوران سیادت)، مرحله‌ی دوم (حدود هفت تا ۱۴ سالگی) را برای تعلیم و تربیت با عنوان عبد و مطیع در فرآیند تعلیم و تربیت وضع فرموده است.

برنامه‌ی درسی ملی که از حدود شش سال قبل و با مطالعات بین‌المللی و پژوهش‌های گوناگون در میهن اسلامی ما آغاز به تدوین و تولید شد، به عنوان سند بالادستی و راهنمای اصلی برنامه‌های درسی و تربیتی به مشارکت جمعی گسترده از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، استادان و صاحب‌نظران حوزه و دانشگاه، معلمان مجرب و متخصصان موضوعی در شورای عالی آموزش و پرورش در حال بررسی و تصویب نهایی است. از طرف دیگر مدارس و نظام آموزشی ما با دردهای مزمن و قدیمی مواجه بوده و از فقدان یک برنامه‌ی پیشرفته، اسلامی و ملی رنج می‌برد. روزآمد نبودن کتاب‌ها و برنامه‌های درسی، عدم ترسیم و تبیین صحیح نقش و جایگاه معلم، اهداف کلی، تفصیلی و جزئی ناکارآمد یا کم‌کارآمد، حجم و تعداد بالای کتاب‌ها و برنامه‌های درسی، شیوه‌های ارزش‌یابی ضعیف و مشکل‌دار، نگاه یک‌پارچه به سطح کشور و کم‌توجهی به ویژگی‌های اقلیمی، بومی، سنتی و فرهنگی در نقاط کشور و عدم تولید بسته‌ی آموزشی مناسب به همراه کتاب‌های درسی بخشی از این دردها و رنج‌هاست.

لذا با توجه به مشکلات موجود و قبل از اجرای سراسری

برنامه‌ی درسی ملی، فرآیند هم‌سوسازی طراحی شد. تأکید هم‌سوسازی بر خروجی‌های مطمئن و کم‌تغییر، چرخش‌های اساسی و بالاهمیت و موارد قابل اجرا از برنامه‌ی تحولی مذکور بود.

مواردی از این خروجی‌ها و بروندهای برنامه‌ی درسی ملی که قابل عمل بود، عبارتند از:

۱. الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی

الگوی برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری مرسوم و متداول در برنامه‌های درسی تاکنون عبارت بود از حیطه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی که در برنامه‌ی درسی ملی با توجه به منابع

الگوی هدف‌گذاری

عناصر	عرصه‌ها	رابطه با خویشتن (با محوریت رابطه با خدا)	رابطه با خدا	رابطه با خلق خدا (سایر انسان‌ها) (با محوریت رابطه با خدا)	رابطه با خلقت (طبیعت و...) (با محوریت رابطه با خدا)
	تفکر و تعقل				
	ایمان و باور مبتنی بر تفکر				
	علم، معرفت و آگاهی				
	عمل				
	اخلاق (رفتارهای اخلاقی + ملکات نفسانی)				

الگوی هدف گذاری با یک واحد درسی (ریاضیات اول ابتدایی)

خود	خلق	خلقت	خدا
تفکر و تعقل	گمانه زدن، تشخیص جهت چپ و راست، تشخیص شباهت ها و تفاوت ها در اندازه و شکل درخت ها، طراحی داستان برای تصویر، تشخیص اشکال هندسی، ردیف، ستون و یافتن الگو در تصویر	تشخیص حقوق دیگران، تشخیص نوع پوشش افراد تصویر	تشخیص کارکرد چراغ راهنما، تشخیص ساختمان ها و درخت ها از نظر شکل و تعداد
ایمان	باور قوانین راهنمایی و رانندگی (عابر و سواره، شناخت خط کشتی، چراغ راهنما و...) پذیرش کاربرد مفاهیم ریاضی در روابط اجتماعی	پذیرش حقوق دیگران	علاقتمندی به حفظ طبیعت، پذیرش مقررات راهنمایی با توجه به درک اهمیت آن ها
علم	یادآوری مفاهیم چپ و راست، بالا و پایین، قبل، بعد و شمارش، ترتیب اول، دوم، سوم، اشکال هندسی، آشنایی با مفاهیم جلو، پشت	شمارش افراد داخل ماشین، شمارش افراد حاضر در خیابان به تفکیک جنس یا حدود ستی	دانشستن فرآیند و اهمیت کمر بند ایمنی شمارش فواید چراغ راهنما و خط کشی دانشستن مفهوم رنگ های چراغ راهنما، دانشستن تعداد افراد و درختان
عمل	استفاده از مفاهیم ریاضی در روابط اجتماعی، رعایت مقررات عبور و مرور، توانایی شمارش، جهت یابی، داستان گویی از تصویر، توانایی مشاهده دقیق اطراف، رعایت نکات ایمنی در محیط پیرامونی	شمارش چهار نمونه از رفتارهای مناسب عبور از خیابان، شمارش سه نمونه از رفتارهای نامناسب در خیابان	شمارش درختان محیط مدرسه، خانه، شمارش پنج خط از خطوط عابر پیاده، نشان دادن سه شکل چهار گوشه در تصویر کلاس یا سایر محیط ها، نشان دادن دو ستون و سه ردیف در کلاس
اخلاق	رعایت قوانین راهنمایی، شمارش و ذکر مراحل عبور از خیابان، شمارش کارهایی که قبل از خروج از خانه انجام می دهیم.	احترام به حقوق دیگران و حفظ امنیت آن ها، شمارش پنج نمونه از رفتارهای محترمانه با افراد	شمارش سه نمونه از رفتارهای مناسب محیط اجتماعی
			شمارش دو نمونه رفتاری که موجب رضایت خداوند می شود.

در هر مرحله ای از مراحل فوق نه تنها این مراحل با هم در ارتباط و پیوستگی هستند، بلکه در عرصه های چهارگانه ی ارتباط با خدا، خود، خلق و خلقت تعریف، تبیین و تدقیق شده اند.

الگوی هدف گذاری

در این جدول عناصر تفکر، تعقل و ایمان از جایگاه نخست برخوردار است، ثانیاً عناصر و عرصه ها با یکدیگر مرتبط و درهم تنیده است و یکدیگر را تقویت می کنند.
* نمونه ای از اعمال الگوی فوق در برنامه ی درسی «ریاضیات» پایه ی اول ابتدایی تقدیم شما عزیزان می شود.

۲. ساختار نظام آموزشی

در تحول ساختار فعلی، اهمیت دوره ی ابتدایی به شدت در مدار توجه است و حتی سن شروع پیش دبستان، چهار سال تمام پیش بینی شده است که رسمیت یا غیررسمی بودن آن

اسلامی و دینی و دست آوردهای علمی به عناصر پنج گانه ی تفکر و تعقل، ایمان و باور مبتنی بر تفکر، علم، معرفت و آگاهی عمل و اخلاق در عرصه های چهارگانه ی ارتباط با خدا، خود، خلق و خلقت تبدیل شده است.

در توضیح این الگو به طور ساده می توان گفت: ۱. هر علم و دانشی در جریان تعلیم و تربیت باید براساس عقل، منطق، حکمت و فکر باشد.
۲. علم و دانش مبتنی بر عقل و فکر، باید منجر به ایمان و باور و انگیزه ی معنوی شود.
۳. بر مبنای عقل و ایمان، علم و معرفت و آگاهی کسب گردد.

۴. هر علم و معرفتی به خودی خود کافی نیست، بلکه باید منجر به عمل شود.

۵. هر عملی باید بر مبنای نظام ارزشی و اخلاقی قابل توجیه باشد.



خارج از مدرسه مانند فرهنگ‌سراها، پژوهش‌سراها، مساجد، موزه‌ها، پارک‌های علم و فناوری، کانون‌های فرهنگی و تربیتی، فضاهای اردوگاهی، کتاب‌خانه‌های عمومی، مراکز صنعتی و کشاورزی را نیز دربرمی‌گیرد، هر چند که محیط مدرسه؛ محیط

به تصمیم مراجع مسئول بستگی دارد. هم‌چنین طول دوره‌ی ابتدایی شش سال (دو مرحله‌ی سه ساله) پیش‌بینی شده است. بحث هدایت تحصیلی نه تنها در همه‌ی دوره‌های تحصیلی، ضروری است، بلکه انتخاب رشته و گرایش تحصیلی به جای پایان سال اول متوسطه به دوره‌ی راهنمایی (متوسطه‌ی اول) منتقل شده است.

۳. زمان رسمی تربیت در هر سال تحصیلی

در سند برنامه‌ی درسی ملی بر استمرار، دائمی و تعطیل‌ناپذیر بودن تربیت تأکید شده است. زمان تربیت در هر سال تحصیلی، شامل دو نوع رسمی و غیررسمی است. زمان رسمی تربیت نیز به دو بخش کلاسی و غیرکلاسی تقسیم می‌شود. زمان کلاس‌ها با توجه به شرایط محیطی - اقلیمی، دوره‌های تحصیلی و جنسیت دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیر است.

۴. حوزه‌های یادگیری

در شرایط فعلی به نام هر درس، یک حوزه‌ی یادگیری گرفته می‌شود. در برنامه‌ی درسی ملی با اهمیت دادن به تلفیق، علم میان رشته‌ای و یادگیری‌های مشترک، کل دروس به ۱۱ حوزه‌ی یادگیری تبدیل شده‌اند که عبارتند از: ۱. تفکر و حکمت ۲. قرآن و معارف ۳. زبان و ادبیات فارسی ۴. فرهنگ و هنر ۵. کار و فناوری ۶. سلامت و تربیت‌بدنی ۷. علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ۸. ریاضیات ۹. علوم تجربی ۱۰. زبان‌های خارجی ۱۱. آداب و مهارت‌های زندگی.

۵. تلقی نسبت به معلم (مربی)

در این سند، معلم، راهنمایی و راهبری یادگیری را برعهده دارد. او به عنوان یک الگو و اسوه‌ی تربیتی، زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی متربیان (دانش‌آموزان) است. لذا معلم خود یک برنامه‌ریز درسی و تربیتی و یادگیرنده‌ی مادام‌العمر است.

۶. تعدد و تکثر محیط‌های یادگیری

یادگیری صرفاً به محیط مدرسه محدود نشده، محیط‌های

□
الگوی برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری مرسوم و متداول در برنامه‌های درسی تاکنون عبارت بود از حیطه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی که در برنامه‌ی درسی ملی با توجه به منابع اسلامی و دینی و دست‌آوردهای علمی به عناصر پنج‌گانه‌ی؛ تفکر و تعقل، ایمان و باور مبتنی بر تفکر، علم، معرفت و آگاهی عمل و اخلاق در عرصه‌های چهارگانه‌ی ارتباط با خدا، خود، خلق و خلقت تبدیل شده است □

یادگیری پایه و اصلی و خانه‌ی دوم دانش‌آموزان به‌شمار می‌رود. محیط‌های یادگیری باید برای متریبان جذاب، دوست‌داشتنی، نشاط‌آور و برانگیزاننده باشد.

۷. اهمیت دادن به کار، فناوری و مهارت‌آموزی

برخلاف برداشت برخی از افراد بی‌اطلاع یا کم‌دانش، برنامه‌ی درسی ملی به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارت‌آموزی در راستای نیاز جامعه و بازار کار اهمیت خاص قائل شده است. در این سند تحول‌آفرین، آموزش فناوری، کار و مهارت‌آموزی، باعث پیشرفت فردی، افزایش بهره‌وری، مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصادی، کاهش فقر، افزایش درآمد و توسعه‌یافتگی

..... □

در تحول ساختار فعلی، اهمیت دوره‌ی ابتدایی به شدت در مدار توجه است و حتی سن شروع پیش‌دبستان، چهار سال تمام پیش‌بینی شده است که رسمیت یا غیررسمی بودن آن به تصمیم مراجع مسئول بستگی دارد

□

خواهد شد. هم‌چنین در این برنامه تأکید شده است که در تدوین فعالیت‌های یادگیری در کلیه‌ی دوره‌های تحصیلی، **دیدگاه فناورانه** حاکم خواهد بود. این فعالیت‌ها (مهارت‌های مربوط به کار) در سه ساله‌ی اول ابتدایی به صورت کاملاً تلفیقی (ادغام شده) با سایر حوزه‌های یادگیری و در پایه‌های چهارم تا ششم ابتدایی و دوره‌ی راهنمایی (متوسطه‌ی اول) در قالب پروژه‌ها و براساس نیازها، استعدادها، علایق و موقعیت‌های محلی تعریف و به صورت عملی اجرا خواهد شد.

۸. پرورش استعدادها

برنامه‌ی درسی ملی در مجموع برنامه‌ای تربیت‌محور و پرورش‌مدار است و به تفاوت‌های فردی و استعداد خاص متریبان توجه ویژه دارد. در شیوه‌ها و راهبردهای یادگیری و ارزش‌یابی‌ها، علاوه بر تنوع و کیفیت‌بخشی، به کشف، جذب و هدایت استعدادهای متریبان اهمیت خاص قائل شده است.

۹. کاهش تمرکز

برنامه‌ی درسی ملی به دنبال این است که معلم، مدرسه، منطقه و استان‌ها در تولید و طراحی برنامه‌های درسی مشارکت داشته باشند. لذا حرکت از نظام برنامه‌ریزی درسی متمرکز به سمت کاهش تمرکز را در همه‌ی مراحل، با حفظ مصالح ملی و با روشی مطمئن و تدریجی تأکید می‌کند.

این برنامه تأکید دارد که در حرکت به سمت کاهش تمرکز باید به گونه‌ای عمل شود که وحدت ملی، انسجام اسلامی، هویت ایرانی و دینی و تمامیت ارضی و استقلال کشور محفوظ مانده و دچار خدشه و آسیب نشود.

۱۰. برنامه‌محوری به جای کتاب‌محوری

برنامه‌ی درسی ملی، کتاب را یکی از اجزای مواد و رسانه‌های یادگیری تلقی می‌کند. مواد و رسانه‌های یادگیری، کلیه‌ی ابزارها و وسایل ارتباطی است که برای تحقق اهداف برنامه‌ها و پیشرفت تحصیلی متریبان ابداع شده و یا به کار گرفته می‌شوند و کاربرد آن‌ها می‌تواند فرآیند یاددهی - یادگیری را مؤثرتر و پایدارتر و تحقق یادگیری معنادار را آسان‌تر سازد. این مواد عبارتند از: بسته‌ی آموزشی، نرم‌افزارهای آموزشی، طبیعت، شبکه‌های آموزشی مانند اینترنت، مولتی‌مدیا (چندرسانه‌ای)، دستگاه‌ها، اجسام و اشیای گوناگون، کتاب درسی، کتاب کار، کتاب راهنمای معلم، مجلات و کتاب‌ها.

در پایان، ضمن آرزوی توفیق الهی در تحول‌آفرینی و تحقق تعلیم و تربیت اسلامی بر اهمیت و ضرورت حضور معلمان عزیز در صحنه و ایفای نقش محوری آنان در این حرکت بسیار بزرگ اصرار و تأکید دارد.

..... منابع

۱. نگاشت چهارم برنامه‌ی درسی ملی، بهمن‌ماه ۱۳۸۹، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
۲. سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی، ابلاغیه‌ی مقام معظم رهبری، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور، آذرماه ۱۳۸۲.
۳. محتوای هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی ریاضی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی، گروه ریاضی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، تابستان ۱۳۹۰.



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سواختول

یادداشت

مبانی فلسفی - علمی برنامه‌ی درسی ملی



سیدامیر رون

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی درسی ملی، مبانی علمی و مبانی فلسفی.

جامعه‌شناسی و روان‌شناسی و مانند این‌ها سرچشمه می‌گیرد. مبانی جامعه‌شناسی، برگرفته از یافته‌های جامعه‌شناسان در ارتباط با جامعه‌ای است که فراگیرنده متعلق به آن است و در علم برنامه‌ریزی درسی کاربرد دارد، هم‌چنان که زبان، فرهنگ، نهادهای سیاسی و اقتصادی و از این قبیل در آن به کار می‌رود. مبانی روان‌شناختی، اشاره به یافته‌های روان‌شناسان و کاربرد این یافته‌ها در برنامه‌ریزی درسی دارد. برای مثال می‌توان به یافته‌های روان‌شناسان در ارتباط با رشد متربی، نظریات یادگیری و غیره اشاره کرد.

گروه دوم، **مبانی فلسفی** هستند که از آبشخور دیگری سرچشمه می‌گیرد. دین و ایدئولوژی و فلسفه‌ی اجتماعی حاکم، منبع الهام‌بخش مبانی فلسفی تعلیم و تربیت به‌شمار می‌روند. بین دو گروه مبانی پیش گفته، تعاملاتی وجود دارد که در یک شکل آن، مبانی فلسفی - ارزشی به مانند ملاک و معیاری برای قضاوت و گزینش نظریه‌های علمی در تعلیم و تربیت، عمل می‌کنند.

مجموعه چارچوب فلسفی و دینی طرح تدوین برنامه‌ی درسی ملی، شامل فرضیه‌ها و مبانی توصیفی، دینی و فلسفی و متافیزیکی است که از منابع فلسفی اسلامی و دینی الهام گرفته است و شامل بخش‌های هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی و دین‌شناختی است.

تعلیم و تربیت در نظام جمهوری اسلامی ایران، تابع مکتب انسان‌ساز اسلام است. از این‌رو مبانی، چشم‌انداز، رویکرد و اصول تعلیم و تربیت براساس دیدگاه این مکتب و نسبت ارتباط انسان با عرصه‌های خود، خداوند، خلق و خلقت، تبیین و ترسیم می‌گردد. در تعالیم غنی اسلامی که منبع حرکت نظام تربیتی هستند، انسان و به تبع آن تعلیم و تربیت از جایگاه بسیار والایی برخوردار است. در بررسی دیدگاه‌های حضرت امام(ره) و مقام معظم رهبری و هم‌چنین اسناد قانونی، تأکید دوبره بر این وابستگی می‌شود. بنابراین نظام تعلیم و تربیت و متأثر از آن برنامه‌ی درسی نیز باید متناسب با مکتب انسان‌ساز اسلام، در جهت تکامل روح و جان دانش‌آموز شکل گیرد و به مرحله‌ی اجرا درآید. بر این اساس می‌توان رسالت و جهت‌گیری کلی نظام تربیتی و برنامه‌ریزی درسی ایران را براساس مبانی تعلیم و تربیت اسلامی درک کرد.

اساس این تعلیم و تربیت، از موقعیت آدمی، ظرفیت‌ها، امکانات و محدودیت‌هایش و نیز از ضرورت‌هایی که حیاتش را همواره تحت تأثیر قرار داده است، بحث می‌کند. بنابراین آن‌ها از بنیادی‌ترین قضایا و گزاره‌های فلسفه‌ی تعلیم و تربیت به‌طور خاص و علوم تربیتی به‌طور عام به‌شمار می‌روند.

مبانی تعلیم و تربیت به دو گروه عمده تقسیم می‌شوند. گروه اول **مبانی علمی** هستند که از دانش‌های مرتبط مانند



قرب الی الله و حیات طیبه و خصوصیات آن، بر مباحث صرفاً فلسفی ارزش‌شناسی افزوده شده‌اند.

مبانی دین‌شناختی^۱: این دسته از مبانی - چنان‌که از مرور بر مصادیق آن‌ها در این مجموعه مشخص خواهد شد - صرفاً به مباحثی درباره‌ی دین نظیر بررسی چیستی و چرایی دین، جایگاه دین در زندگی و نسبتی که انسان با آن دارد، نحوه‌ی فهم دین، قلمرو دین و ارتباط آن با سایر معارف می‌پردازد که در حیطه‌ی دانش فلسفی، مضاف فلسفه‌ی دین^۲ یا بعضاً در حوزه‌ی مباحث کلام جدید قرار می‌گیرند. بنابراین نباید این مبانی را مترادف با مبانی دینی دانست. لازم به ذکر است که در تدوین این مبانی، به منابع معتبر دینی و فلسفی مراجعه شده است. به بیان دیگر انتخاب و نحوه‌ی دسته‌بندی این مبانی با عنایت به نقش و جایگاهی است که قبول آن‌ها می‌تواند در تبیین مدلل چیستی، چرایی و چگونگی تربیت براساس دیدگاه اسلامی داشته باشد و پذیرش آن‌ها نیز با تکیه بر دلایل و شواهد معتبری است که در منابع و مآخذی که برای تدوین برنامه درسی ملی به کار گرفته شده است، مطرح می‌شود. در اینجا برحسب منشأ اعتبار، آن‌ها را به چند دسته می‌توان تقسیم کرد:

۱. منابع دارای منشأ معتبر دینی

این‌گونه منابع بر آموزه‌ها و معارف اسلامی اتکا دارند و به ترتیب اهمیت عبارتند از:

۱. قرآن و تفاسیر معتبر
۲. احادیث معتبر

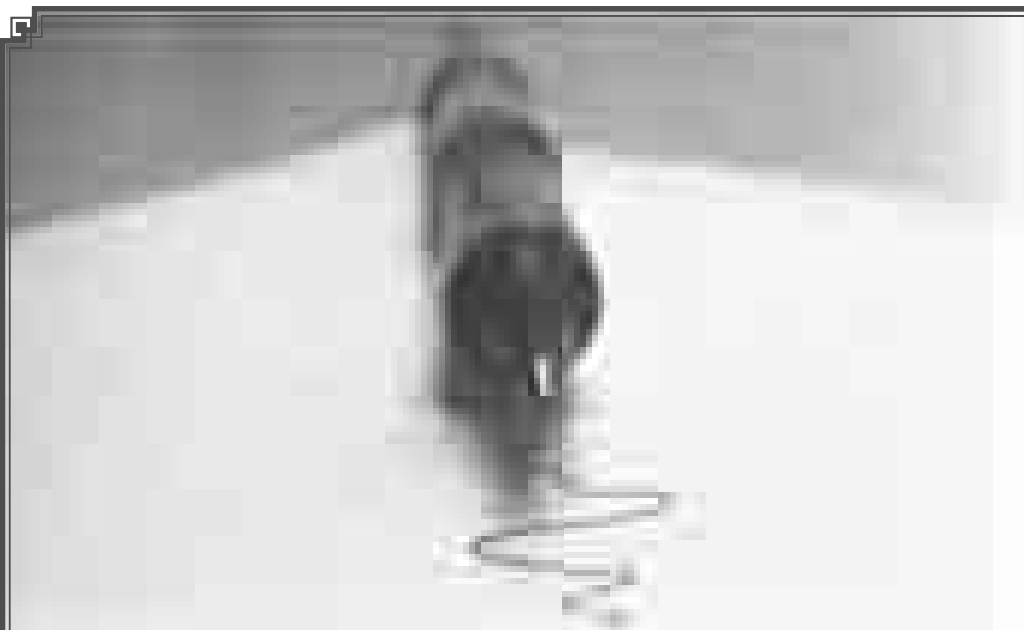
برای آشنایی بیشتر، در یک تعریف کوتاه می‌توان به این‌گونه مبانی اساسی برنامه‌ی درسی ملی را تبیین کرد:

هستی‌شناختی^۱: قلمروی از دانش فلسفی است که موضوع اصلی آن تبیین چیستی و چرایی واقعیت وجود جهان، بیان ماهیت هستی و علت غایی آن است، به‌طوری که بخشی از مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی - تبیینی درباره‌ی حقیقت وجود و احکام کلی آن به‌شمار می‌رود. برای مثال خداوند مبدأ جهان هستی است و نظام آفرینش از هدف‌مندی برخوردار است.

انسان‌شناختی^۲: بخشی از مباحث هستی‌شناختی است که درباره‌ی واقعیت وجود و سیمای انسان به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر هستی بحث می‌کند. انسان‌شناسی فلسفی چیستی، چگونگی و موقعیت انسان را در هستی به بحث و بررسی می‌گذارد. برای مثال انسان موجودی است مرکب از روح و جسم.

معرفت‌شناختی^۳: قلمروی از دانش فلسفی است که به بررسی پرسش‌هایی مانند امکان و ماهیت معرفت، حدود و ثغور شناخت انسان، ارزش شناخت، انواع و ابزار شناخت و ملاک صدق قضایا می‌پردازد. برای مثال منابع شناخت آدمی شامل وحی، عقل، قلب، طبیعت، جامع و تاریخ است.

ارزش‌شناختی^۴: قلمروی از مباحث نظری فلسفه است که ارزش‌ها را مطالعه می‌کند. در این حوزه، پرسش‌هایی از قبیل چیستی ارزش و رابطه‌ی ارزش با واقعیت‌ها (ذهنیت و عینیت در ارزش‌ها)، ثبات و تغییر در ارزش‌ها و سلسله مراتب ارزش‌ها بحث می‌شود. هر چند در این مجموعه با قدری توسع در مباحث ارزش‌شناختی، موارد مهمی از موضوعات مربوط به بیان مصداق‌های ارزش‌ها در نظام ارزشی اسلام نظیر بحث



۳. تقریرات و رهنمودهای رهبر فقید انقلاب (ره) و رهبر معظم انقلاب
۴. آثار سایر اندیشمندان اسلامی

۴. منابع دارای منشأ تاریخی - روایی

این منابع شامل موارد زیر است:
۱. مصاحبه با مراجع و شخصیت‌های سیاسی، فرهنگی و علمی
۲. شرح حال‌ها و خاطرات مراجع و شخصیت‌ها
در خاتمه شایان ذکر است که به منظور حفظ و اطلاع‌رسانی شایسته، تاکنون بالغ بر ۱۰۳ جلد منابع و مستندات معتبر علمی پشتیبان برنامه‌ی درسی ملی در دبیرخانه‌ی مربوطه موجود است و برای دسترسی راحت‌تر فرهنگیان محترم سراسر کشور، بخش عمده‌ی آن روی پایگاه اینترنتی به نشانی www.darsiran.ir قرار گرفته است.

۲. منابع دارای منشأ حقوقی

منابعی که در این دسته قرار می‌گیرند به‌طور عمومی در نهادهای که براساس رأی مستقیم مردم و یا احکام قانون اساسی و یا قوانین عادی تشکیل شده است، تدوین و تصویب شده‌اند. به‌طوری که از مهم‌ترین آن می‌توان به قانون اساسی، سند چشم‌انداز ۲۰ ساله‌ی کشور، برنامه‌های توسعه و گزارش‌های عملکرد اشاره کرد.

۳. منابع دارای منشأ معتبر علمی

این گونه منابع عموماً یک سند علمی به‌شمار می‌آیند که در فرآیند پژوهشی تولید شده‌اند و به مهم‌ترین گروه‌های آن می‌توان به این گونه اشاره کرد:
۱. گزارش مطالعات و تحقیقاتی که در فرآیند اجرای طرح تولید شده و اعتبار علمی آن‌ها مورد تأیید ناظر علمی و کمیته‌ی ذی‌ربط قرار گرفته است.
۲. مقاله‌های منتشر شده در مجلات علمی - پژوهشی معتبر داخلی و خارجی
۳. گزارش تحقیقات و مطالعات تطبیقی محققان و گزارش کارشناسان و نیز گزارش‌های هم‌اندیشی و همایش‌های علمی
۴. پایان‌نامه‌های دکترای تدوین شده در دانشگاه‌های معتبر علمی داخل و خارج کشور
۵. دایره‌المعارف‌های معتبر بین‌المللی و کتاب‌های مرجع

پی‌نوشت.....

1. ontology
2. axiomatic
3. anthropology
4. epistemology
5. axiology
6. religion cognitive
7. philosophy of religion

منابع.....

۱. صادق‌زاده، علیرضا و همکاران، ۱۳۸۹، فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، دبیرخانه طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، شورای عالی وزارت آموزش و پرورش، تهران.
۲. ذوعلم، علی و همکاران، ۱۳۸۹، برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، نگاشت سوم، دبیرخانه‌ی طرح، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران.

بیانیه‌ی حوزه‌ی یادگیری کار و فناوری

اشاره

یکی از حوزه‌های یادگیری جدید در برنامه‌ی درسی ملی، حوزه‌ی یادگیری کار و فناوری است. گنجانده شدن این حوزه‌ی یادگیری در برنامه‌ی درسی ملی، برگرفته از تأکیدات دین مبین اسلام بر ارزش و اهمیت کار و نیز جایگاه رفیع کار و فناوری در دنیای پیشرفته‌ی امروز است. این که این حوزه‌ی یادگیری، در هر یک از برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌های گوناگون، به ویژه پایه‌ی اول ابتدایی چگونه نمود پیدا می‌کند، بحث دیگری است و در برخی از نوشته‌ها و گفت‌وگوهای دیگر این مجموعه به آن پرداخته شده و یا خواهد شد. ولی آن چه مهم است، ویژگی‌های این حوزه‌ی یادگیری است. آن چه در پی می‌آید، بیانیه‌ای است که از طرف دست‌اندرکاران برنامه‌ی درسی ملی، به‌ویژه آقایان مهندس محمد نشاسته‌ریز و دکتر اسمعیلی درباره‌ی ویژگی‌ها حوزه‌ی یادگیری کار و فناوری تدوین شده است.

با توجه به نقش تربیتی کار، رشد سریع تغییرات فناوری، اجتماعی و اقتصادی، پیچیدگی‌های دنیای کار به همراه وجود چالش‌ها و مفاهیمی از قبیل توسعه‌ی پایدار و همه‌جانبه، آموزش مادام‌العمر، آموزش برای همه و فرصت‌های برابر، کار شایسته، جهانی سازی، رسیدن به شاخص‌ها و استانداردهای توسعه به ویژه سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴، ضرورت دارد افراد کشور در هر بخش از زندگی اجتماعی و حرفه‌ای خود به‌طور مستمر دانش، مهارت و نگرش خود را براساس برنامه‌ریزی دقیق توسعه دهند تا در جامعه‌ی دانش محور؛ زندگی و کار هدف‌مندی را دنبال کنند. آموزش فناوری، کار و مهارت‌آموزی، باعث پیشرفت فردی، افزایش بهره‌وری، مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصادی، کاهش فقر، افزایش درآمد و توسعه یافتگی خواهد شد. این آموزش‌ها توزیع نیروی انسانی را اصلاح می‌کند و سرمایه‌گذاری در آن، سرمایه‌گذاری برای آینده تلقی می‌شود.

کشور جمهوری اسلامی ایران ظرفیت‌ها، منابع و مزیت‌های ویژه و متنوعی را داراست و هم اکنون برای رسیدن به اهداف حال و آینده‌ی کشور (توسعه‌ی همه جانبه و پایدار) در چشم‌انداز، نیازمند فناوری، نیروی کار بهره‌ور در تمامی حرف و مشاغل برای بخش‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است. از جمله مواردی که توسعه‌ی سرمایه انسانی در آن توجه شده است عبارتند از: - جامعه‌ی ایرانی برخوردار از دانش پیشرفته، توانا در تولید علم و فناوری متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه‌ی اجتماعی



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوز تحول



مهندس محمد نشاسته‌ریز

در تولید ملی

- جامعه‌ی ایرانی دست یافته به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه با تأکید بر رشد پرشتاب اقتصادی، ارتقای نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل
- جامعه ایرانی فعال، مسئولیت‌پذیر، مؤمن، رضایت‌مند، برخوردار از وجدان کاری، انضباط، روحیه‌ی تعاون و سازگاری اجتماعی
- جامعه ایرانی برخوردار از فرصت‌های برابر، به دور از فقر، توزیع مناسب درآمد
- تحول در نظام آموزش و پرورش با تأکید بر سه حیطة دانش، مهارت و نگرش در سیاست‌های توسعه
- هم‌چنین شاخص‌های توسعه‌ی فناوری و سرمایه‌ی انسانی در نقشه‌ی جامع علمی کشور

با توجه به آمارهای موجود، بیش از ۸۰ درصد از فرصت‌های شغلی و حرفه‌ای کشور در سطوح اولیه و میانی مهارتی قرار دارند که برای مقابله با چالش‌های نوظهور دنیای کار و رسیدن به اهداف توسعه، در این سطوح دو رویکرد را می‌توان در نظر گرفت:

۱. توسعه‌ی سرمایه‌ی انسانی با توجه به نیازهای حرف و مشاغل موجود و آینده که با تغییرات فناوری و پیچیدگی‌ها همراه است.
۲. تولید و ایجاد متوازن مشاغل و حرف بهره‌ور.

نظر به نقش کلیدی فناوری و کار، در رسیدن به اهداف توسعه، ضرورت دارد در حوزه‌ی اختیارات آموزش و پرورش به آموزش فناوری و آموزش فنی و حرفه‌ای به‌طور ویژه توجه گردد و در برنامه‌های درسی رشته‌ها و مقاطع به دقت به آن‌ها پرداخته شود.

آموزش فناوری

- با توجه به اهداف بیان شده در سند چشم‌انداز و در تعامل با اهداف نقشه‌ی جامع علمی کشور و سیاست‌های ملی نوآوری، فناوری و علمی؛ آموزش فناوری در آموزش و پرورش دارای دو بخش اساسی است:
۱. شناخت و کاربست فناوری ارتباطات و اطلاعات از یک جهت برای تسهیل فرآیند یاددهی - یادگیری و از سوی دیگر برای آمادگی در شایستگی‌های مورد نیاز دنیای کار و زندگی
 ۲. شناخت و کاربست دیگر فناوری‌ها از قبیل فناوری‌های نرم و هویت‌ساز، فناوری‌های الکترونیک، فناوری نانو، فناوری زیستی، فناوری حوزه سلامت، فناوری هوا فضا، فناوری‌های انرژی، فناوری‌های محیط زیست و ایمنی، فناوری آب و فناوری بومی برای آمادگی در شایستگی‌های لازم در دنیای کار و زندگی.

آموزش این فناوری‌ها براساس یک نقشه‌ی منسجم و پویا در مقاطع تحصیلی عمومی و متوسطه با توجه به تفاوت‌های فردی و محیطی در مراکز یادگیری گوناگون برای جریان‌های متنوع آموزشی، انجام خواهد گرفت. این آموزش‌ها در تعامل با دیگر حوزه‌های یادگیری و در صورت نیاز به‌صورت درهم تنیده، برنامه‌ریزی و طراحی می‌گردد.

آموزش فنی و حرفه‌ای (آموزش کار)

آموزش و تربیت فنی و حرفه‌ای، افراد را برای ورود به دنیای کار و زندگی اجتماعی آماده می‌سازد. این آموزش‌ها با انعطاف‌پذیری، نوآوری، بهره‌وری، انتقال مهارت و شایستگی مورد نیاز، پاسخ‌گویی به بازارهای در حال تغییر کار، برابری فرصت‌ها را برای همه در بخش‌های رسمی و غیررسمی محقق می‌کند. قسمت اصلی آموزش و تربیت فنی و حرفه‌ای رسمی در ایران بر عهده‌ی وزارت آموزش و پرورش است که برنامه‌های درسی مرتبط با آن، برای آموزش و تربیت نیروی کار در سطوح ابتدایی و میانی پیوستار نیروی انسانی، طراحی و تدوین خواهد شد. این برنامه‌ها رسیدن به اهداف مرتبط توسعه‌ی انسانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نیروی کار را با توجه به ماهیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای براساس استانداردهای شایستگی میسر می‌سازد. برای هم‌آهنگی و رسیدن به این مهم باید سه بعد اساسی این آموزش‌ها هم‌زمان و به‌طور پیوسته مورد توجه قرار گیرد:

– کسب شایستگی‌های محوری (فنی و غیرفنی) دنیای کار در دوره‌ی آموزش عمومی و توجه ویژه به جنبه‌های فنی و حرفه‌ای آموزش عمومی

– کسب شایستگی‌های لازم نیروی کار حرف و مشاغل گوناگون در دوره‌ی متوسطه، براساس استانداردهای شایستگی مهارت

– کسب شایستگی‌های لازم برای نظام یادگیری مادام‌العمر فنی و حرفه‌ای در تمام دوره‌های آموزشی رسمی

قلمرو جنبه‌های فنی و حرفه‌ای آموزش عمومی

در دوره‌های آموزش‌های عمومی (دوره‌های آموزشی ابتدایی و سیکل اول متوسطه) توسعه‌ی حرفه‌ای به‌صورت کسب شایستگی‌های فنی و حرفه‌ای ذیل، توسط دانش‌آموزان انجام می‌پذیرد و آن‌ها را برای ورود به سیکل دوم متوسطه آماده می‌سازد.

شایستگی‌های محوری دنیای کار

- شایستگی‌های اساسی: سواد، محاسبه و استفاده از فناوری
- شایستگی‌های بین فردی: کار گروهی، ارتباط مؤثر
- شایستگی‌های تفکر: حل مسئله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، استدلال، تفکر سیستمی
- شایستگی‌های شخصیتی: ایمان، مسئولیت‌پذیری، سخت‌کوشی، مدیریت، برنامه‌ریزی، وجدان کاری
- شایستگی‌های کسب و کار: کارآفرینی، نوآوری و مهارت‌های شغلی
- شایستگی‌های اجتماعی: مهارت‌های شهروندی

کشور جمهوری اسلامی ایران ظرفیت‌ها، منابع و مزیت‌های ویژه و متنوعی را داراست و هم‌اکنون برای رسیدن به اهداف حال و آینده‌ی کشور (توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار) در چشم‌انداز، نیازمند فناوری، نیروی کار بهره‌ور در تمامی حرف و مشاغل برای بخش‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است



شایستگی‌های پایه‌ی فنی دنیای کار

- شایستگی به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات
- شایستگی به کار بردن ابزارهای پایه در بخش‌های خدمات، صنعت و کشاورزی در انجام کارهای مشترک بخشی
- شایستگی فنی رعایت بهداشت و ایمنی فردی و محیطی محیط کار
- شناخت حوزه‌های متنوع شغلی و حرفه‌ای و شایستگی هدایت شغلی
- این شایستگی‌ها به صورت عینی، تجربی و در هم تنیده با دیگر حوزه‌های یادگیری در محیط‌های یادگیری گوناگون کسب خواهد شد و در نهایت با توجه به علایق دانش‌آموزان، مسیرهای حرفه‌ای و شغلی مشخص می‌گردد.

قلمرو جنبه‌های فنی و حرفه‌ای به عنوان آمادگی شغلی و حرفه‌ای

در ادامه‌ی فرآیند توسعه‌ی حرفه‌ای در سیکل دوم متوسطه، سه گزینه و مسیر مبتنی بر استانداردهای شایستگی برای دانش‌آموزان با توجه به نیازهای شخصی، اجتماعی و بازار کار وجود دارد:

۱. گروه اول (شاخه‌ی کار دانش): طراحی برنامه‌ی درسی، به گونه‌ای است که دانش‌آموزان بتوانند بلافاصله پس از پایان دوره‌ی متوسطه، جذب دنیای کار شوند. حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح یک یا دو مهارتی است. زمان اختصاص داده شده به حرفه‌های انتخابی، بیشتر از زمان آموزش به شایستگی‌های گروه‌های اصلی حرفه، یا گروه‌های بزرگ حرفه خواهد بود. آموزش‌های عملی نیز در این شاخه از شاخه‌ی دیگر بیشتر است و امکان توسعه‌ی حرفه‌ای و آموزشی نیز وجود دارد. مراکز یادگیری در اجرای این آموزش‌ها می‌تواند خارج از مدرسه قرار گیرد و نیازهای منطقه‌ای در طراحی و تدوین برنامه‌ی درسی لحاظ می‌گردد.

۲. گروه دوم (شاخه‌ی فنی و حرفه‌ای): طراحی برنامه‌ی درسی به گونه‌ای است که دانش‌آموزان بتوانند پس از پایان دوره‌ی کاردانی، جذب دنیای کار شوند. حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل، در سطوح دو یا سه مهارتی هستند. در این گروه بین شایستگی‌های گروه‌های اصلی حرفه و شایستگی‌های حرف انتخاب شده، تعادل برقرار است. مراکز یادگیری نیز در این نوع آموزش‌ها متنوع است.

۳. گروه سوم (شاخه‌ی نظری): طراحی برنامه‌ی درسی به گونه‌ای است که دانش‌آموزان بتوانند پس از پایان دوره‌ی کارشناسی، جذب دنیای کار شوند. گروه بزرگ حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح سه یا چهار مهارتی قرار دارند. دروس مهارتی نیز براساس استاندارد شایستگی‌های حرفه و با توجه به نیازهای فردی و محیطی در برنامه‌ی دوره‌ی متوسطه، به صورت اختیاری و هدفمند گنجانده می‌شود.

ابزاری برای ارتباط با خدا، خود، خلق، خلقت

جایگاه آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی ملی

سعید راصد

.....

کارشناس آداب و مهارت‌های زندگی

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی درسی ملی، مدل fh، مدل ۴ خ و آداب مهارت‌های زندگی.

سرآغاز

انتظار جامعه از آموزش و پرورش در دوره‌ی آموزش عمومی، این است که فارغ‌التحصیلان بتوانند روی پای خود بایستند و با مهارت‌ها و دانش‌هایی که به‌دست آورده‌اند، متناسب با مقتضیات زمان مشکلات پیش‌روی خود را به نحو مطلوب حل کنند و از نظر اخلاقی و رفتاری به عنوان یک فرد مفید وارد اجتماع گردند.

در صورتی که واقعیت موجود خلاف این انتظار را نشان می‌دهد. ناتوانی افراد در حل مشکلات خود به روش منطقی، عدم توجه به حقوق دیگران، عزت‌نفس پایین، مشاهده‌ی نامناسب با هنجارهای جامعه، ناتوانی در رویارویی با مسئولیت‌های زندگی، همه نشان از یک کمبود و خلاء جدی است.

به لحاظ این کمبود، مدیران مدارس و مسئولان آموزش و پرورش برای برطرف کردن این خلاء به صورت سلیقه‌ای، دست به اقداماتی از قبیل فعالیت‌های فوق برنامه، طرح کرامت، کلاس‌های تقویت بنیه‌ی علمی زده‌اند. در این گونه فعالیت‌ها، برخلاف تلاش بسیاری این عزیزان، از آن‌رو که همه‌ی مسائل مورد نیاز دانش‌آموز به‌طور جامع و کامل دیده نشده است، نتایج رضایت‌بخش نبوده و فقدان توان‌مندی در حوزه‌ی فنون و مهارت و آداب مورد نیاز، مشهود است.

این نیاز به‌خصوص در مهارت‌های لازم برای زندگی، به شدت احساس می‌شود به صورتی که در برنامه‌ی جدید درسی ملی به خوبی به آن توجه شده است و به عنوان یکی از حوزه‌های یازده‌گانه‌ی یادگیری به‌طور مستقل با نظر عنایت نگریسته شده است.

لازم به یادآوری است که مدل‌های جامع آموزش مهارت‌های زندگی متنوع بوده، بسیاری از فعالیت‌های روزمره‌ی افراد را در ابعاد فردی، بین فردی، خانوادگی، گروهی و اجتماعی شامل می‌شود. این مهارت‌ها بسته به تنوع جوامع متفاوت است و در این جا به دو مورد از آن‌ها اشاره می‌شود.

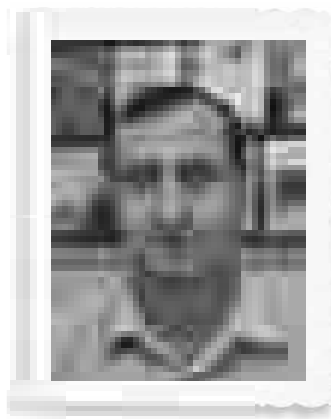
الف) مدل سازمان جهانی بهداشت، که ده مهارت اصلی را برای زندگی مشخص کرده است. این مهارت‌ها به لحاظ ارتباط طبیعی آن‌ها با یکدیگر عبارتند از:

- مهارت‌های خودآگاهی/هم‌دلی، مانند خودآگاهی، آگاهی از حقوق و مسئولیت‌ها و...
- ارتباط/روابط بین فردی، مانند ارتباط کلامی و غیرکلامی مؤثر، دوست‌یابی، گوش دادن و...
- تصمیم‌گیری/حل مسئله مانند تشخیص مسئله و ارائه‌ی راه‌حل، مصالحه و...



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



– تفکر خلاق / تفکر انتقادی مانند تفکر مثبت، ابزار وجود، تشخیص راه‌حل‌های جدید و...
– مقابله با هیجانات / مقابله با استرس، مانند شناخت هیجانات، مقابله با ناکامی، خشم، بی‌حوصلگی و...
ب) مدل ۴h (HEAD-HEART-HANDS-HEALTH) که به سی و پنج مهارت تقسیم می‌شود؛ مانند خودآگاهی، عزت‌نفس، حل مسئله، ارتباط، هم‌دلی، رهبری، شهروند مسئولیت‌پذیر، رهبری، تفکر خلاق.
با توجه به مدل‌های ارائه شده و فرهنگ ایرانی، لازم است محتوای این برنامه بومی شده و در اختیار فراگیرندگان قرار گیرد.

چگونگی توجه به آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی ملی

اهداف در برنامه‌ی درسی ملی، ویژگی و مختصات مطلوب و مورد انتظار برون‌داد نظام آموزش و پرورش را تبیین می‌کند و ضمن سامان‌بخشی به برنامه‌ی درسی و تربیتی، چارچوب جهت‌گیری و سازمان‌دهی محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری، منابع و ارزش‌یابی را نیز تعیین می‌کند. الگوی هدف‌گذاری، چارچوب مفهومی منسجم و یکپارچه‌ای است که در تدوین اهداف در سطوح گوناگون، راهنمای عمل برنامه‌ریزان و مجریان قرار می‌گیرد و شامل پنج عنصر «تفکر و تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق» در چهار عرصه‌ی ارتباط متربی با «خدا، خود، خلق و خلقت» است.

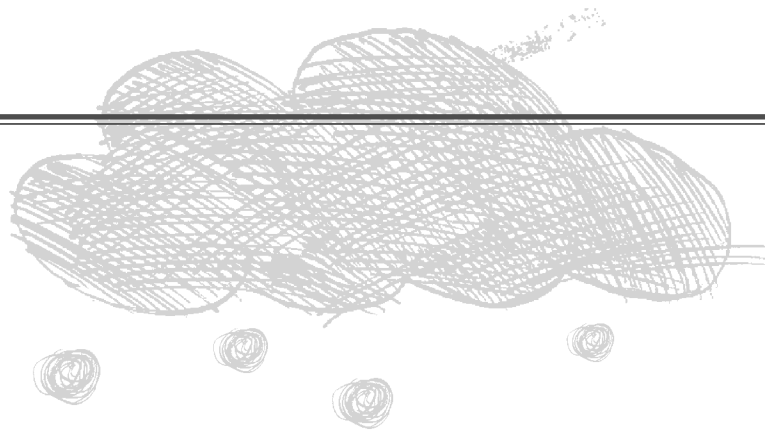
این پنج عنصر در چهار عرصه‌ی نام برده شده، در ۱۱

حوزه‌ی یادگیری، بستر اصلی برای تسهیل فرآیند تعلیم و تربیت، برای دست‌یابی به اهداف برنامه‌ی درسی ملی را میسر می‌سازند.

هر یک از حوزه‌های یازده‌گانه‌ی یادگیری، گستره و محدوده‌ی دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مرتبط با یادگیری متربیان دبستانی تا پایان دوره‌ی متوسطه را توصیف می‌کنند و این حوزه‌ها که یکی از آن‌ها حوزه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی است، حدود محتوایی و روش‌ها، فرآیندها و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند.

نقش حوزه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی ملی

آموزش‌های مرتبط با آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی به عنوان فرصتی برای به‌کارگیری آموخته‌ها



برقراری ارتباط سازنده در چهار عرصه‌ی ارتباطی نام برده شده، کمک کند. انسان‌ها برای طی مسیر کمال و سعادت، نیازمند کسب مهارت‌هایی هستند که به آن‌ها در وحدت بخشیدن به ابعاد وجودی خویش و تعادل در رفتار فردی و نیز سلامت اجتماعی کمک کند.

در موقعیت‌های واقعی زندگی، متناسب با تفاوت‌های فردی و شرایط و مقتضیات محلی، وظیفه‌ی آماده کردن فرد برای ورود آگاهانه و مسئولانه به زندگی خانوادگی و اجتماعی را برعهده دارد.

ضرورت توجه به آداب و مهارت‌های زندگی

عوامل متعددی از جمله رسانه‌های گروهی، نیازهای برخاسته از رشد، مواجهه با شرایط و موقعیت‌های جدید در زندگی فردی و اجتماعی، پدیده‌ی جهانی‌سازی، تغییرات علوم و فناوری‌های جدید، به‌ویژه فناوری اطلاعات و ارتباطات و دوری از ارزش‌های اخلاقی و معنویات؛ چالش‌های پیچیده‌ای را برای زندگی بشر امروزی ایجاد کرده‌اند. در جامعه‌ی امروز افراد برای حفظ عمل به باورها و ارزش‌های دینی و اخلاقی، به الگوها، دانش و مهارت‌هایی نیاز دارند که به آن‌ها در

نکات قابل توجه در سازمان‌دهی محتوای آداب و مهارت‌های زندگی

انتخاب و سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری برای آموزش آداب و مهارت‌های زندگی تابع شرایط و مقتضیات فرهنگی متریان است. از این‌رو، ضروری است آموزش از متن زندگی و در متن زندگی رخ دهد. تدارک فرصت‌های تربیتی که در آن متریان بتوانند به کسب تجربه در موقعیت‌های واقعی زندگی (به صورت فردی و گروهی) دست یابند، جهت‌گیری اصلی در

هر یک از حوزه‌های یازده‌گانه‌ی یادگیری، گستره و محدوده‌ی دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مرتبط با یادگیری متریان دبستانی تا پایان دوره‌ی متوسطه را توصیف می‌کنند و این حوزه‌ها که یکی از آن‌ها حوزه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی است، حدود محتوایی و روش‌ها، فرآیندها و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند.



آموزش مهارت‌هاست.

سایر برنامه‌ها را امکان‌پذیر کند. در واقع، آموخته‌های سایر حوزه‌ها می‌تواند در طراحی فعالیت‌های یادگیری این بخش استفاده شود و به یک‌پارچه شدن یادگیری متربیان و تعمیم آن به موقعیت‌های جدید، کمک کند.

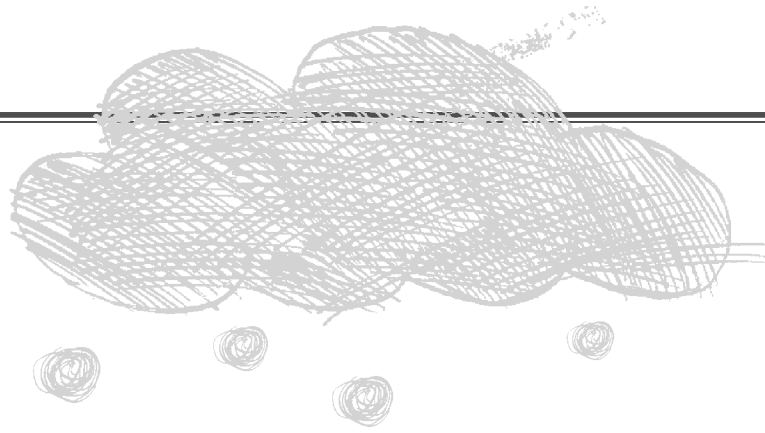
سازمان‌دهی محتوای فعالیت‌های یادگیری این حوزه به تناسب نیاز و شرایط دوره‌های تحصیلی و با توجه به زمینه‌های آموزش، به دو صورت تلفیقی در سایر دروس و مستقل خواهد بود.

آیا به آداب و مهارت‌های زندگی در برنامه‌های درسی فعلی توجه شده است؟

از آن جایی که همه‌ی گروه‌های درسی به آموزش مهارت‌ها بسته به موضوع درس توجه داشته و دارند هر کدام با توجه به اهداف تعیین شده برای هر گروه درسی، به تعدادی از آداب و مهارت‌های لازم برای زندگی امروز و فردای فراگیران پرداخته‌اند.

نسبت این حوزه با دیگر حوزه‌های یادگیری

ماهیت مشترک بودن اهداف یادگیری در این بخش به گونه‌ای است که می‌تواند از یادگیری در همه‌ی حوزه‌ها حمایت کند و فرصت لازم برای تمرین و به‌کارگیری آموخته‌ها به صورت یک‌پارچه را فراهم آورده، غنی‌سازی



نمونه‌هایی از آداب و مهارت‌های زندگی در درس «علوم»

در درس علوم دوره‌ی ابتدایی مهارت‌های لازم برای فراگیرندگان به‌طور کلی در دروس گوناگون، از طریق انجام کارهای ذیل تحقق یافته است:

- انجام کار گروهی
- رعایت نوبت و حقوق دیگران
- مهارت‌های تفکر، نظم بخشیدن و طبقه‌بندی کردن
- تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات
- طراحی آزمایش
- مهارت پیش‌بینی، حل مسئله و تفسیر یافته‌ها

هم‌چنین بعضی از مهارت‌ها به‌طور خاص مدنظر قرار دارند. به عنوان نمونه در ارتباط با مسائل بهداشت فردی و اجتماعی در پایه‌ی اول و در درس «شاد باش، سالم باش» در پی پرورش مهارت‌هایی است که بتواند فرد را در رعایت مسائل، بهداشت فردی و اجتماعی یاری کند و یا در درس «جانوران» در همین پایه به دنبال رعایت حقوق حیوانات و آزار نرساندن به آن‌ها است تا کودک بتواند در هنگام رویارویی با حیوانات و گیاهان رفتار مناسب را از خود بروز دهد.

نمونه‌هایی از آداب و مهارت‌های زندگی در درس «هدیه‌های آسمان»

در دوره‌ی ابتدایی و در این درس، آداب دینی و رفتار مناسب در پایه‌های گوناگون به شرح ذیل در معرض توجه قرار گرفته است.

پایه‌ی دوم: در این پایه، ارتباط بین فردی در درس «سلام»، رعایت آداب غذا خوردن در درس «سفره‌ی عموعباس»، رعایت حقوق دیگران و احترام به آن‌ها در درس «نیمکت سبز» و رعایت راست‌گویی در درس «عینک معلم».

پایه‌ی سوم: در پایه‌ی سوم، مهارت ارتباط با دیگران در درس «به جای سلام»، هم‌دلی در درس «عیادت»، کمک به حیوانات و طبیعت در درس «لبخند پیامبر» و «بچه‌های طبیعت».

پایه‌ی چهارم: در این پایه مهارت کمک به دیگران در درس «تصویر ماندگار»، رعایت نوبت و حقوق دیگران در درس «این دوستی‌ها»، دوست و دوست‌یابی در درس «برای دوست» و رعایت حال همسایه در درس «روزی برای».

پایه‌ی پنجم: رعایت حلال و حرام در درس «قایق چوبی»، توجه به برنامه‌ریزی و نظم‌بخشیدن به کارها در

گروه‌های درسی براساس راهنمای برنامه، تعدادی از مهارت‌ها را پوشش داده، آن‌ها را در فراگیرندگان تقویت می‌کنند، ولی مقدار آن و نحوه‌ی آموزش آن کافی نبوده و مهارت‌های لازم را در رفتار متریان ایجاد نمی‌کند. لذا باید، با یک کار پژوهشی، موارد مغفول استخراج و بیان شود و با توجه به اولویت‌بندی و ویژگی‌های دانش‌آموزان در هر دوره، به سبک تلفیقی و یا مستقل آموزش داده شود.



– کمک به دیگران در درسی از پایه‌ی اول «ایران»
– مراقبت از خود و بهداشت فردی، درس پنجم پایه‌ی
دوم «خرس کوچولو»

درس «بهترین تصمیم»، رعایت حقوق افراد و کنترل خشم
در درس «تلافی» و «شیرها و پلنگ‌ها»، توجه به امر به
معروف و نهی از منکر در درس «باغ سری».

🌀 کمبودها و خلاءهای حس شده در آداب و مهارت‌های زندگی چیست؟

به نظر می‌رسد که گروه‌های درسی براساس راهنمای برنامه،
تعدادی از مهارت‌ها را پوشش داده، آن‌ها را در فراگیرندگان
تقویت می‌کنند، ولی مقدار آن و نحوه‌ی آموزش آن کافی نبوده
و مهارت‌های لازم را در رفتار متربیان ایجاد نمی‌کند. لذا باید، با
یک کار پژوهشی، موارد مغفول استخراج و بیان شود و با توجه
به اولویت‌بندی و ویژگی‌های دانش‌آموزان در هر دوره، به سبک
تلفیقی و یا مستقل آموزش داده شود. در این جا و به عنوان نمونه
می‌توان به مهارت‌های خودآگاهی، تفکر خلاق، تفکر انتقادی،
شناخت هیجانات، مقابله با ناکامی، خشم، بی‌حوصلگی، شهروند
مسئولیت‌پذیر و عزت‌نفس اشاره کرد.

🌀 نمونه‌هایی از آداب و مهارت‌های زندگی در درس «فارسی»

در دوره‌ی ابتدایی در این درس مهارت‌های لازم برای
فراگیرندگان به‌طور کلی در فعالیت‌های متعدد از طریق انجام
کارهای ذیل تحقق یافته است:

– پرورش مهارت ارتباط با دیگران و مهارت شنیداری در
فعالیت‌های «گوش کن و بگو» و «گفت‌وشنود» در تمامی
پایه‌ها

– پرورش مهارت‌های عاطفی و کمک به دیگران در
فعالیت «به دوستان بگو»، در پایه‌های اول و دوم و سوم
– پرورش روابط بین فردی در فعالیت‌های «بازی، بازی،
بازی» و «با هم بخندیم» در پایه‌های اول و دوم و سوم



چگونه به دانش آموزان فکر کردن بیاموزیم؟

مقاله علمی

نگاهی به «محور تفکر» در برنامه‌ی درسی ملی

مهندس سعید قریشی

عضو گروه تدوین کنندگان برنامه‌ی درسی ملی

یکی از محورهایی که برنامه‌ی درسی ملی بر آن تأکید دارد، موضوع تفکر است؛ به طوری که آموزش تفکر و حکمت به عنوان یکی از حوزه‌های یادگیری جدید مطرح گردیده است و در الگوی هدف گذاری به عنوان یکی از عناصر اصلی در نظر گرفته شده است. اکنون ببینیم تفکر چیست و برای انسان چه ارزشی دارد که این همه بر آن تأکید شده است. همه‌ی ما به تجربه‌ی شخصی و مشاهده‌ی دیگران، دریافته‌ایم که در وجود انسان قوه‌ای هست که می‌تواند در اطراف و جوانب هر موضوعی به بررسی و تأمل بپردازد و نیک و بد را بسنجد و ارتباط میان علت و معلول را درک کند و از مقدمه به نتیجه پی ببرد. این قوه را «عقل» می‌نامند. پس عقل قوه‌ای است که به کمک آن انسان می‌تواند به بررسی امور، کشف مجهولات، حساب‌گری، قضاوت و نتیجه‌گیری بپردازد. تفکر، همان عمل و فعالیت عقل است که قوه‌ای مخصوص انسان است و سایر موجودات روی زمین از آن بی‌بهره‌اند. عقل انسان وقتی رشد می‌کند و قوی می‌شود که به کمک تفکر، وادار به فعالیت شود. کسی که تفکر نکند و عقل خود را به کار نیندازد، از رشد فکری چندانی برخوردار نخواهد شد و انسان‌های بسیاری را می‌بینیم که چنین هستند. این افراد همانند تاجری هستند که سرمایه‌ی خود را به کار نمی‌اندازند و آن را را کد می‌گذارند.

درباره‌ی ارزش عقل و همچنین ارزش تفکر، سخنان بسیاری از زبان بزرگان دین، متفکران و دانشمندان نقل شده است که نگاهی به آن سخنان نشان می‌دهد که عقل بزرگ‌ترین سرمایه‌ای است که خداوند به بشر اعطا کرده است و کلید سعادت را در دست او قرار داده است. نمونه‌ای از این سخنان، چنین است:

«خداوند چیزی بهتر از عقل بین بندگان خود تقسیم نکرده است». پیامبر اکرم (ص)

«هیچ زیوری برای انسان، بهتر از عقل نیست». حضرت علی (ع)

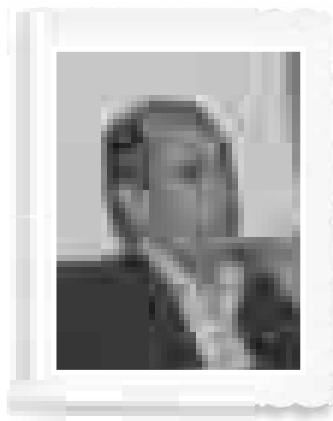
«سعادت‌مندترین انسان‌ها کسی است که عاقل باشد». حضرت علی (ع)

«ساعتی اندیشیدن، بهتر از ۷۰ سال عبادت (بدون فکر) است». پیامبر اکرم (ص)



ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و
کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با
برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

هم‌سوا تحول



برای پی بردن به اهمیت عقل، کافی است به آثار بی‌عقلی و به کارنگرفتن عقل در زندگی فردی و جمعی انسان‌ها نگاهی بیفکنیم تا ببینیم چه زیان‌ها و خسارت‌هایی به بار آورده است.

حال ببینیم چگونه می‌توان این قوه‌ی عقل و فکر را به کار انداخت و از ثمرات آن بهره‌مند شد. به عبارت دیگر با چه فنون و مهارت‌هایی باید تفکر را توسعه داد و تقویت کرد. همان‌طور که دست‌یابی به هر مهارت و توانایی دیگری نیاز به تمرین و ممارست عملی روی اجزای آن دارد، تفکر نیز چنین است و برای پرورش و تقویت آن ابتدا باید خرده مهارت‌های آن‌ها را شناخت و با تمرین آن‌ها به مهارت‌های سطح بالاتر دست یافت.

این مطلب برای آموزگاران عزیز از آن جهت اهمیت دارد که می‌خواهند کودکان را به تفکر وادار کنند و شیوه‌ی فکر کردن را به آنان بیاموزند.

مهارت‌های تفکر

همان‌طور که یک مربی شنا یا مربی رانندگی، آموزش شنا یا رانندگی را از تعلیم حرکات ساده شروع می‌کند و به تدریج پس از تمرین کافی و فراگیر، حرکات پیچیده‌تر را به او یاد می‌دهد، آموزش تفکر نیز چنین است. ابتدا باید مهارت‌های ساده را به کودکان آموزش داد و به تدریج آن‌ها را برای مراحل بالاتر آماده کرد. در این جا به تعدادی از مهارت‌های تفکر که قابل آموزش دادن به دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی هستند، اشاره می‌کنیم. این مهارت‌ها عبارتند از: پرسش کردن، بازگویی کردن، دسته‌بندی کردن، مقایسه کردن، پیدا کردن شباهت‌ها و تفاوت‌ها، استدلال کردن، مسئله حل کردن، نمایش دادن به کمک طرح و نقشه، طراحی و ساخت یک شیء.

بدیهی است که آموزش هر یک از این مهارت‌ها به تناسب سن و سال و درک و فهم دانش‌آموزان، می‌تواند شکل و محتوای متفاوتی داشته باشد. درباره‌ی دانش‌آموزان ابتدایی باید از ساده‌ترین شکل و با استفاده از اشیای واقعی و ملموس کار را شروع کرد.

پرسش کردن: منظور، پرسش‌هایی شبیه پرسش‌های امتحانی نیست که دانش‌آموزان در برابر آن‌ها جواب معینی را می‌دهند که قبلاً یاد گرفته‌اند، بلکه می‌تواند به صورت پرسش‌واگرا از سوی معلم درباره‌ی یک موضوع مطرح شود که دانش‌آموزان را به فکر وادارد و هر دانش‌آموز جوابی را که با فکر خودش به آن رسیده است، بدهد. هم‌چنین پرسش می‌تواند از سوی دانش‌آموز مطرح شود، بدین ترتیب که معلم دانش‌آموزان را وادار کند که درباره‌ی موضوعی تأمل کرده و درباره‌ی آن سؤالی طرح کنند. این هر دو شکل پرسش می‌تواند تفکر را تقویت کند.

بازگویی یک مطلب: وقتی از دانش‌آموز خواسته شود که مطلبی را به زبان خودش بازگو کند، او مجبور می‌شود فکر خود را روی موضوع متمرکز کرده و ضمن یادآوری مطالبی که در ذهن دارد، تلاش کند با ساختن عبارات و جملات جدید، مطلب را بازگو کند. این فعالیت می‌تواند به تقویت تفکر او کمک کند.

دسته‌بندی کردن: وقتی دانش‌آموز بخواهد تعدادی از اشیاء را دسته‌بندی کند، ابتدا باید به آن‌ها با دقت بنگرد (آن‌ها را



مشاهده کند) و با پیدا کردن وجوه مشترک، آن‌ها را در یک دسته قرار دهد و لذا نیاز به تمرکز فکری دارد. این فعالیت تفکر او را تقویت می‌کند.

مقایسه کردن و پیدا کردن شباهت‌ها و تفاوت‌ها: برای مقایسه‌ی دو یا چند چیز، ابتدا دانش‌آموزان باید بدانند که از چه نگاهی اشیاء را مقایسه می‌کنند. به عبارت دیگر، ویژگی مورد مقایسه چیست؟ طول، سطح، وزن، رنگ و جنس هر چیز می‌تواند یک ویژگی قابل مقایسه باشد.

ممکن است از دانش‌آموزان خواسته شود که ویژگی مورد مقایسه را خودشان اندازه بگیرند، که در این صورت مهارت اندازه‌گیری هم تقویت می‌شوند. گاهی مقایسه از طریق پیدا کردن شباهت‌ها و تفاوت‌هاست که دانش‌آموزان را وادار به دقت و مشاهده‌ی دقیق می‌کند و همه‌ی این‌ها در نهایت قوه‌ی تفکر او را تقویت می‌کند.

استدلال کردن: ارائه‌ی دلیل، نشان می‌دهد که شخص در ذهن خود توانسته است ارتباط بین چند مطلب را درک کند و تأثیر آن‌ها را بر یکدیگر تشخیص دهد و این لازمه‌ی تفکر است. پس اگر از دانش‌آموزان خواسته شود که برای کاری که انجام می‌دهند و یا سخنی که می‌گویند دلیل بیاورند، آن‌ها به تفکر و تأمل وادار می‌شوند و عادت می‌کنند از گفتن سخنان یا انجام کارهایی که نمی‌توانند برای آن‌ها دلیل بیاورند، اجتناب کنند و قبل از گفتن سخنی یا انجام کاری درباره‌ی آن فکر کنند.

حل مسئله: حل مسئله، پیدا کردن مجهول به کمک معلومات است. دانش‌آموزی که بتواند به گونه‌ای بین معلومات، ارتباط برقرار کند و به کشف مجهول برسد؛ از قوه‌ی فکری خوبی بهره‌مند است. وادار کردن دانش‌آموزان به حل مسئله و آشنا کردن آن‌ها با گام‌های حل یک مسئله می‌تواند موجب تقویت فکر آن‌ها شود. مسئله لزوماً نباید یک مسئله‌ی ریاضی یا علوم باشد، بلکه می‌توانید از مسائل مبتلا به روزانه باشد که باید برای آن راه‌حلی پیدا کرد.

نمایش دادن به کمک طرح و نقشه: فهماندن آن چه در ذهن می‌گذرد به دیگران، روش‌های گوناگونی دارد. بیش‌تر اوقات با سخن گفتن یا نوشتن تفهیم موضوع صورت می‌گیرد. اما می‌توان با استفاده از علائم و خطوط و کشیدن طرح و نقشه نیز این کار را انجام داد. برای کشیدن یک طرح و نقشه نیاز به تمرکز فکری و دقت در جزئیات است. بنابراین تمرین‌هایی که از دانش‌آموزان می‌خواهد برای نشان دادن یک مفهوم، طرح یا نقشه‌ای بکشند، می‌تواند به قویت تفکر آن‌ها کمک کند.

طراحی و ساخت یک شیء: برای ساخت یک شیء باید از قوه‌ی تخیل و ابتکار کمک گرفت. کسی که می‌خواهد چیزی بسازد، ابتدا باید آن را به خوبی در ذهن خود تصور کند تا بتواند در بیرون آن را بسازد. به کار انداختن قوه‌ی تخیل و ابتکار برای ساختن اشیای گوناگون یکی از راه‌های تقویت تفکر خلاق در دانش‌آموزان است. ساختن از چیزهای خیلی ساده می‌تواند شروع شود و به تدریج به چیزهای پیچیده‌تر منجر گردد. فعالیت‌های هنری و کارهای دستی، زمینه‌ی خوبی برای این تمرین فراهم می‌کنند.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

آن چه گفته شد، در حکم مقدمه‌ای است که شما را با مبحث تفکر و آموزش آن آشنا می‌کند. در این مجال کوتاه نمی‌توان هر آن چه را که شایسته‌ی این مبحث است، بیان کرد. برنامه‌ی درسی ملی، موضوع تفکر را با تأکید خاص مطرح کرده و از همه برنامه‌ریزان و مؤلفان و معلمان می‌خواهد که به پرورش این قوه‌ی خدادادی دانش‌آموزان اهتمام ویژه‌ای کنند و در همه‌ی درس، پرورش این قوه را در مرکز توجه قرار دهند. تفکر، زمینه‌ی ایمان را فراهم می‌کند و ایمان مبتنی بر تفکر نجات‌بخش انسان است؛ به طوری که حضرت امام صادق (ع) فرموده‌اند: «عقل چیزی است که با آن بندگی خدا حاصل می‌شود و بهشت به دست می‌آید.» عادت دادن دانش‌آموزان به یادگیری‌های حفظی، مانع تفکر است. معلمان عزیز باید سعی کنند یادگیری را به سمت تفکر محوری پیش ببرند و از انباشتن حافظه‌ی دانش‌آموزان پرهیز کنند. زمینه‌ی پرورش تفکر در همه‌ی درس وجود دارد و در هر درس، شکل و نحوه‌ی آن تفاوت دارد. این معلمان هستند که می‌توانند به تناسب هر موضوع با یکی از شیوه‌های ذکر شده، زمینه‌ی تقویت تفکر را فراهم کنند و شرایط را برای شکوفایی عقل خدادادی دانش‌آموزان مهیا سازند.

کتاب‌های درسی پویا ابزارهایی برای تحقق برنامه‌های درسی ملی

پرونده

ضمیمه

ویژه‌نامه‌ی هم‌سوسازی برنامه‌ها و
کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با
برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران



گفت‌وگوها: فاطمه خرقانیان

گفت‌وگو با برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی جدید پایه‌ی اول ابتدایی

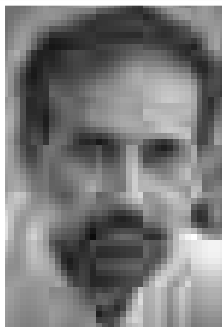
گفت‌و‌گو با مسعود وکیل، کارشناس مسئول گروه برنامه‌ریزی درسی قرآن

این درس شکوفنده‌ی فطرت توحیدی است

اشاره

مهندس مسعود وکیل، کارشناس مسئول گروه برنامه‌ریزی درسی قرآن با اشاره به تغییرات کتاب درسی قرآن، هم‌سو با برنامه‌ی درسی ملی، می‌گوید: «بیان آموزه‌های قرآنی، تبیین خوب و بد از منظر قرآن و اشاره به مکارم اخلاقی است و همه برای آن است تا این دانش در کردار دانش‌آموز متجلی و نهادینه شود، چراکه غایت اصلی برنامه‌ی درسی ملی، شکوفایی فطرت توحیدی متربیان است و قرآن در این مسیر نقشی پیشگام را ایفا می‌کند».





.....□
 هدف ما در درس قرآن این است که بچه‌ها به تدریج مهارت‌های اولیه را برای استفاده از قرآن بیاموزند. مثلاً با قرآن آشنا شوند و بدانند قرآن سخن خداست. اگرچه بچه‌های پایه‌ی اول ابتدایی روز اول که مدرسه می‌آیند تصویری از قرآن دارند، در خانواده و کشور اسلامی زندگی کرده‌اند. حتی ممکن است بیایند و کتاب را ببوسند. یعنی تصور تقدس و ارزش‌مندی کتاب در ذهن بچه‌ها وجود دارد. ما باید آرام‌آرام بچه‌ها را با قرآن آشنا کنیم
 □.....

به نظر شما مهم‌ترین عنصر در برنامه‌ی درسی ملی چیست؟

من مهم‌ترین عنصر برنامه‌ی درسی ملی را، الگوی جدول تعیین اهداف می‌دانم، که همه‌ی درس‌ها از جمله قرآن باید با آن هم‌سو شوند. موضوعات این الگوی جدول، موضوعاتی هستند که به اصطلاح در چهار حوزه اهمیت دارد. در نتیجه یک جدول دو بعدی داریم که ستون آن پنج عنصر و ردیف آن چهار عرصه دارد. بعد می‌گویید شما که الفبای قرآنی یا الفبای فارسی یا ریاضی را درس می‌دهید، در کدام بخش این جدول کار می‌کنید؟ به تعبیری حرف برنامه‌ی درسی ملی از همین جا شروع می‌شود. یعنی این‌طور نیست که درس‌هایی که قبلاً می‌دادیم را کنار بگذاریم، بلکه برنامه‌ی درسی ملی از همه‌ی درس‌ها می‌خواهد تا هر کدام از دروس به عنوان عضوی از یک خانواده که هدف واحدی دارد، ایفای نقش کنند. حرف اصلی برنامه‌ی درسی ملی همین است. می‌گویید این‌طور نباشد که علوم برای خود یک ساز بزند و ریاضی یک ساز دیگر. برنامه‌ی درسی ملی می‌گوید آن‌چه را می‌گویید در جدول اهداف بیان کن، تا معلم هم بداند. وقتی معلم دانست، به‌طور طبیعی علوم را طوری درس می‌دهد، در عین حال که می‌گوید برگ‌ها از نظر شکل انواع متفاوتی دارند، در کنار این‌ها مجموعه‌ای نیز تشکیل می‌شود که به تربیت انسان می‌انجامد و دانایی‌های ضروری که برای تربیت لازم است؛ بیان می‌شود. این کار برنامه‌ی درسی ملی است. این موضوع باید هم برای گروه‌های تألیف کتاب‌های درسی به‌خوبی روشن شود و هم برای آموزگاران عزیز. این برداشت ساده‌ی من از مفهوم و تیرک اصلی خیمه‌ی برنامه‌ی درسی ملی است. مطلب بعد رویکرد برنامه‌ی درسی ملی است. آن‌چه در این جدول بر همه‌ی دروس حاکم و ناظر است، این است که از برنامه‌ی درسی می‌گویید با انجام این فعالیت‌ها انتظار این است که «فطرت توحیدی متربیان» شکوفا شود. برنامه‌ی درسی ملی می‌گوید ما بچه‌ها را لوح نانوشتہ نمی‌دانیم. بلکه موجودی می‌دانیم که این موجود ویژگی‌هایی دارد و دروس گوناگونی وظیفه دارند هم فطرت توحیدی را بشناسند و هم متناسب هر درس و نیز متناسب سن بچه‌ها در پایه‌های گوناگون در خدمت این شکوفایی قرار بگیرند.

برنامه‌ی درسی ملی محورهایی را برای تنظیم برنامه‌های درسی مشخص کرده است.

شما در تدوین برنامه‌ی درسی قرآن بیشتر به کدام محورها توجه داشته‌اید؟

واقعیت این است که درس قرآن نسبت به درس‌های دیگر، برای این هم‌سو سازی، کار ساده‌تری داشته است. چون وقتی از قرآن صحبت می‌کنیم، از کتابی حرف می‌زنیم که خداوند فطرت توحیدی را به زبان‌ها و شکل‌های گوناگونی در آن کتاب توضیح داده است. هدف ما در درس قرآن این است که بچه‌ها به تدریج مهارت‌های اولیه را برای استفاده از قرآن بیاموزند. مثلاً با قرآن آشنا شوند و بدانند قرآن سخن خداست. اگرچه بچه‌های پایه‌ی اول ابتدایی روز اول که مدرسه می‌آیند تصویری از قرآن دارند، در خانواده و کشور اسلامی زندگی کرده‌اند. حتی ممکن است بیایند و کتاب را

ببوسند. یعنی تصور تقدّس و ارزش مندی کتاب در ذهن بچه‌ها وجود دارد. ما باید آرام‌آرام بچه‌ها را با قرآن آشنا کنیم، این که قرآن سخن خداست. خوب و بد را در آن مشخص کرده است. آدم‌های خوب و بد را معرفی کرده است. بعد از این‌ها به شیوه‌های متنوع علاقه و انگیزه‌ی بچه‌ها را نسبت به کتاب درسی قرآن و یادگیری قرآن افزایش دهیم. مثلاً این که کتاب را تمیز نگه دارند و به آن بی‌احترامی نکنند. سپس به تدریج با سوره‌هایی از قرآن آشنا شوند و بتوانند عبارات را یاد بگیرند. ما آموزش روخوانی قرآن را از ده سال پیش با درس فارسی هم‌آهنگ کرده‌ایم. یعنی در درس قرآن، الفبای قرآن یا حرکات را نمی‌آموزیم، چون این‌ها را بچه‌ها در فارسی یاد می‌گیرند و باید بتوانند بدون آموزش جدید، عبارات ساده قرآن را بخوانند.

کتاب جدید التّألیف چقدر با کتاب گذشته تفاوت دارد؟

کتاب جدید بعضی ویژگی‌های کتاب قبلی را داراست. در کتاب قبلی هفت سوره از قرآن داشتیم که برای هم‌خوانی دسته جمعی استفاده می‌شد که کماکان در کتاب وجود دارد. آموزش و روخوانی که از دی ماه آغاز می‌شود هم پابرجاست. قبلاً تعدادی داستان‌های قرآنی داشتیم که در کلیت، وجود دارد اما به تناسب تغییراتی نیز داشته‌اند. این‌ها سه محور اصلی هستند که در کتاب قبلی وجود داشته است. اما در تغییرات جدید، اول این که ما از پیام‌های قرآنی استفاده کردیم که در گذشته به آن شعارهای هفته می‌گفتند. مثل «و بالوالدین احساناً» و یا «سلام علیکم» یا «بسم الله الرحمن الرحیم». ما می‌خواهیم که بچه‌ها با این‌ها آشنا شوند و آن‌ها را به صورت جمعی بخوانند. این پیام‌ها، تصاویری دارد که مفهوم آن را به بچه‌ها نشان می‌دهد. قبلاً کلاس اول پیام قرآنی نداشت و از کلاس دوم شروع می‌شد. اما معلمان خیلی در این ارتباط درخواست داشتند و خیلی هم با اهداف برنامه‌ی درسی ملی هم‌سو است. لذا این را در کلاس اول آوردیم. بچه‌ها باید پیام را بخوانند و در قالب گفت‌وگو با یکدیگر و در رابطه با تصاویر، مفهوم آن پیام را در زندگی عملی دریافت کنند. البته به آموزگار هم گفته‌ایم وقتی وارد کلاس می‌شود، نه فقط قرآن را بلکه هر درسی را که آغاز می‌کند؛ «بسم‌الله الرحمن الرحیم» بگوید و آن را پای تابلو بنویسد. چون دانش‌آموزان این مسائل را باید در عمل یاد بگیرند و گفتنش لازم است، در عمل هم تأثیر بیشتری دارد.

چه تغییر دیگری برای هم‌سوسازی صورت گرفته است؟

کار دیگری که در راستای هم‌سوسازی انجام شده است، این است که ما کل کتاب اول را به هفت درس و هفت موضوع تقسیم کرده‌ایم که هر درس برای یک ماه تحصیلی است. هر درسی هم چهار جلسه و یک ساعت زمان دارد. ما برای هر درس اسم گذاشته‌ایم. این اسم مانند نخ تسبیحی است که موضوعاتی که در هر درس، حول آن اسم می‌چرخد. مثلاً درس اول «به نام خدا، بسم‌الله...» نام دارد. این عنوان یک تصویر دارد. هر درس قرآن با گفت‌وگوی بچه‌ها درباره‌ی یک تصویر شروع می‌شود، یعنی بچه‌ها درباره‌ی تصویر معمولاً در گروه‌های دو نفره با هم مشورت می‌کنند و بعد نظرشان را به کلاس می‌گویند. مثلاً ممکن است که گفت‌وگو یک ربع ساعت تا بیست دقیقه طول بکشد. این خیلی خوب است. بعد در این گفت‌وگوها معلم که به اهداف الگویی برنامه‌ی درسی آشناست، حرف‌های بچه‌ها را هدایت، تکمیل و اصلاح می‌کند، تا به همان موضوعاتی که در آن اهداف آمده است، توجه شود. در اولین خانه‌ی جدول درس قرآن «تقویت قدرت تخیل بچه‌ها» ذکر شده است. این موضوعی است که به تعقل مرتبط است و یکی از عناصر پنج‌گانه جدول است. و به «خود» به عنوان اولین عرصه مرتبط می‌شود.

عرصه‌ها و عناصر برنامه درسی چه مواردی هستند؟

جدول شامل پنج ردیف است: ۱. تفکر و خلاقیت ۲. ایمان ۳. علم ۴. عمل ۵. اخلاق و چهار ستون نیز به ترتیب چنین است: ۱. خود ۲. خدا ۳. خلق (مردم، پدر، مادر و...) ۴. خلقت (آفریده‌های خدا)، که هر درسی با توجه به نقش و وظیفه‌ی خود باید این چهارخانه‌ها را پر کند.

آیا تمهیدات خاصی برای تقویت قوهی تخیل و تعقل دانش آموز در کتاب اندیشیده شده است؟

قبل از برنامه‌ی هم‌سوسازی، ما عنایت خاص نداشتیم که در درس قرآن قدرت تخیل بچه‌ها را تقویت کنیم. وقتی برنامه‌ی درسی ملی یکی از عناصر مورد توجه خود را تعقل معرفی کرده است، باید همه‌ی درس‌ها از جمله قرآن نیز سهم خود را در تقویت تعقل، تفکر و تخیل بچه‌ها ایفا می‌کردند. ما در این زمینه با همکاران گروه قرآن فکر کردیم و به این نتیجه رسیدیم که برای هر درس یک عنوان بگذاریم و هر عنوان را با یک تصویر شروع کنیم تا وقتی دانش‌آموزان درباره‌ی تصویر صحبت می‌کنند، هم تخیلشان تقویت شود و هم موضوعاتی که در این دروس آمده، مسائل دیگر را به آن‌ها یاد دهد. یعنی ضمن این که فرد از خانه بیرون می‌آید، بسم‌الله می‌گوید، هم‌چنین آن آموخته‌ها را در زندگی عملی، در خانه، کوچه و مدرسه، در کتاب و مرتبط با بسم‌الله می‌بینند. این جاست که یادگیری اتفاق می‌افتد و آموزش ما را جهت‌دار می‌کند. جهتی که باید براساس برنامه‌ی درسی ملی مورد توجه قرار گیرد، و آن همان شکوفایی فطرت الهی متربیان است.

چه فعالیت جدیدی به فعالیت‌های کتاب افزوده شده است؟

قبلاً بیشتر فعالیت‌های ما شنیداری و گفتاری بود. یعنی بچه‌ها به‌صورت دسته‌جمعی یا با نوار می‌خواندند و یا روخوانی داشتند که به صورت دیداری بود و بچه‌ها باید لوحه‌ها را می‌دیدند. الان ما فعالیت‌های جدیدی مثل نمایش خلاق را اضافه کرده‌ایم که پیشتر در کتاب درسی نبود. مثلاً گفتیم بچه‌ها سلام کردن به یکدیگر و احوال‌پرسی را برای هم نمایش دهند. سلام کردن در حقیقت مهارت‌های اجتماعی، آداب اجتماعی و عمل کردن به آن‌ها است. حرکتی فعال است و خوششان می‌آید. بعضی بچه‌ها قدرت شنیداریشان قوی است. بعضی ممکن است در تخیل قوی باشند و بعضی در رفتارهای پدیده‌ی فعال هستند. اگر در کتاب به همه‌ی این‌ها توجه کنیم، در واقع داریم به همه‌ی بچه‌ها توجه می‌کنیم، ضمن این که همه با هم در کلاس دارند سوره‌ای را می‌خوانند. اما ممکن است یک دانش‌آموز در این کار از دیگری قوی‌تر باشد و در فعالیت دیگری مثل نمایش خلاق ممکن است دانش‌آموز دیگری استعداد خود را بروز دهد و رشد کند. این هم از برنامه‌ها و فعالیت‌های جدیدی بود که متناسب با آموزش قرآن در کتاب گنجاندیم.

محورهای دیگری هم در برنامه‌ی درسی ملی مطرح شده است، مثل تنوع فضای یادگیری، بحث کار و فناوری و به‌کارگیری روش‌های جدید آموزشی. آیا این موارد در تولید کتاب دیده شده‌اند؟

بعضی از محورها با درس قرآن و خصوصاً برای دانش‌آموز پایه‌ی اول، تناسب و امکانش بیشتر است و ما آن‌ها را به‌کار گرفته‌ایم. اما مثلاً در ارتباط با به‌کارگیری تنوع فضای یادگیری در پیش‌گفتار کتاب گفته‌ایم که کودک سوره‌ای را که آموخته برای مادرش تعریف کند و در مقدمه‌ی کتاب نیز به والدین گفته‌ایم از کودکان سؤال کنند، امروز چه چیزهایی یاد گرفته است، و بعد در بیان آن کمکش کند. حتی گفتیم جلسه‌ی مشترکی بین والدین و آموزگار برگزار شود. آموزگار کلیات کتاب را برای والدین توضیح دهد و بگوید چه کارهایی بکنند و چه کارهایی انجام ندهند. یک محور دیگر، استفاده از روش‌های فعال است که ما در گذشته به آن تأکید داشتیم. نمونه‌ی آن هم شنیدن سوره‌ها و دسته‌جمعی خواندن آن که از ۱۰ سال پیش در مدارس آغاز شده است. یا فرض کنید وقتی بچه‌ها از روی لوحه‌ها روخوانی می‌کنند، تصریح کرده‌ایم که آموزگار به هیچ‌وجه نباید از روی لوحه‌ها بخواند، خود بچه‌ها آن‌ها را می‌خوانند. در حقیقت به کمک آن‌چه در فارسی یاد گرفته‌اند، از روی قرآن می‌خوانند به همین دلیل روش‌های ما از گذشته فعال بوده است و حالا هم فعال و متنوع شده است. در ارتباط با فناوری هم ما فعال بوده‌ایم. همان‌طور که نرم‌افزارهایی برای کتاب قبلی تولید کرده‌ایم. کتاب قبل با کتاب جدید ۵۰ درصد اشتراکات دارد. لذا نرم‌افزار دانش‌آموزی کتاب قبلی هنوز هم قابل استفاده است و دانش‌آموزانی که علاقه و امکانات دارند، می‌توانند آن را تهیه کنند.

این موارد آموزشی را از کجا می‌توانند تهیه کنند؟

باید در اطلاع‌رسانی و تولید این نرم‌افزارها بهتر کار شود و مردم بیشتر در جریان این امکانات قرار گیرند. اما شاید بتوانند سراغ آن را از انتشارات مدرسه بگیرند. ما نوارهای کاست داریم که حاوی پیام‌های قرآنی و سوره‌هاست.

ارزش‌یابی درس قرآن چگونه خواهد بود؟

ارزش‌یابی همان ارزش‌یابی توصیفی است که چند سال است شروع شده است.

آیا در خصوص ارزش‌یابی توصیفی، پیشنهادی برای آموزگاران دارید؟

به نظر من تدریس موضوع جدید، تمرین و ارزش‌یابی، سه امر درهم تنیده است. اصولاً معلم نباید به بچه‌ها بگوید که الان من درس می‌دهم و هفته‌ی دیگر از شما می‌پرسم. بچه‌ها! آیا آماده هستید سؤال کنم؟! آموزگار نباید این تعابیر را به کار ببرد، بلکه بچه‌ها فکر کنند دارند با معلم سفری را طی می‌کنند. چه‌طور در سفر، به عنوان مثال مادر گاهی یادآوری می‌کند که آن کاری را که گفته بودم، انجام دادید؟ این‌ها اشکال ندارد، یادآوری و تمرین است. البته معلم باید ضمن گفت‌وگو و تمرینی که با بچه‌ها دارد، آن‌ها را بشناسد. ۱۰ سال پیش ما گفته بودیم، قرآن را باید معلم همان پایه درس دهد، که الان این موضوع به خوبی به تأیید برنامه‌ی درسی ملی رسیده است و در راستای برنامه‌ی درسی ملی است و یک معلم باید همه‌ی درس‌ها را در دوره‌ی ابتدایی تدریس کند. چون اوست که بچه‌ها را می‌شناسد و طی ۲۴ ساعت حضور هفتگی در مدرسه با بچه‌ها ارتباط دارد.

چگونه می‌توان آموزش قرآن را در ساعت دروس دیگر ادامه داد؟

به این صورت ما خواندن پیام‌های قرآنی را به یک زنگ قرآن منحصر نکنیم. این مطلب را من در بازدیدها از معلمان یاد گرفتم. معلم‌ها خودشان به بچه‌ها یاد داده بودند که هر وقت وارد کلاس می‌شوند، بعد از برپا همه با هم پیام قرآنی آن هفته را بخوانند. «و بالوالدین احسانا»، ما این‌ها را منحصر به زنگ قرآن نکنیم. فرض کنید که معلم، درسی داده است و بچه‌ها خسته شده‌اند و دو دقیقه هم به پایان زنگ کلاسی، باقی مانده است. معلم با یک روش خوب و مفید، برای تخلیه‌ی انرژی بچه‌ها، می‌گوید: «آماده باشید تا همه با هم سوره‌ی توحید را بخوانیم». اتفاقاً این از پیام‌های برنامه‌ی درسی ملی است، که ارتباط بین درس‌ها را برقرار کنیم. همه‌ی درس‌ها را اعضای یک خانواده بینیم، خانواده‌ای که در آن هر کس یک نقش دارد، ما در خانواده پدر، مادر، خواهر و برادر داریم، ولی همه با هم هستند. درس‌ها نیز باید به همین صورت باشند. ضمن این که هر کدام نقشی را ایفا می‌کنند، اما همه در مسیر شکوفایی فطرت توحیدی متریان حرکت کنند.

از صحبت‌های شما پیداست که در تحقق اهداف کتاب، نقش آموزگار را بسیار پررنگ می‌بینید. فکر می‌کنید آن‌ها چقدر با طرح‌ها آشنا هستند؟

در این زمینه وزارت‌خانه و همین‌طور سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی خیلی تلاش کردند و دوره‌های آموزشی برگزار شده است. فیلم‌هایی نیز تهیه شده است و قرار بر این است که آن‌ها را برای معلمان بفرستند. اولاً امیدواریم وقتی مصاحبه را می‌خوانند این مواد را دیده باشند و اگر ندیدند، از مسئولان بخواهند تا در اختیارشان قرار دهند.

آیا شما یک جزوه دارید و یک کتاب راهنمای معلم؟

البته به احتمال زیاد کتاب راهنمای معلم به شیوه‌ی آن کتاب راهنمای معلمی که سابق داده می‌شد، دیگر تولید نشود و یا برای سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ تولید نشود، جزو مواردی که باید درباره‌اش بحث شود. البته چیزهایی به مدرسان داده‌ایم که همان‌ها را می‌توانند به معلمان بدهند.

معلم چگونه باید عمل کند، تا به اهداف برنامه‌ی درسی ملی نزدیک شود؟

نقش معلم بسیار پررنگ است و این کاملاً درست است. معلم از جهت هدایت کلاس باید خیلی فعال باشد. یعنی



باید فکرش زیاد کار کند. شاید خیلی لازم نباشد که دست و پا و زبانش کار کنند. بیشتر باید فکرش کار کند. باید میدان دهد که بچه‌ها خودشان را نشان دهند و البته این موضوع به مهارت بیشتری نیاز دارد. اگر آموزگاری تجربه‌ی زیاد نداشته باشد، فکر می‌کند همه‌اش او باید در کلاس کار کند، حرف بزند و برای بچه‌ها تکلیف مشخص کند. در حالی که این‌طور نیست. اگر آموزگار مجرب باشد، با روش کار آشنا باشد و با اهداف و شیوه‌ی اجرا و تدریس آشنا باشد، شاید از نظر فیزیکی کمتر کار کند اما از نظر فکری در هدایت و راهنمای کلاس خوب نقش ایفا می‌کند و اتفاقاً بچه‌ها هم خوب یاد می‌گیرند و کمتر خسته می‌شوند. بچه‌ها از فعالیت خسته

نمی‌شوند، از نفهمیدن، عدم تخلیه انرژی و عدم برقراری ارتباط خسته می‌شوند. معلم باید طوری کلاس را اداره کند که ضمن این که بچه‌ها خودشان فعال هستند، یادگیری هم اتفاق بیفتد.

فکر می‌کنید هم‌سوسازی چه تأثیری در نگرش دانش‌آموز خواهد داشت؟

وقتی آموزگار این موضوع، مثلاً «سلام علیکم» را تشریح می‌کند، در واقع می‌خواهد که بچه‌ها به‌طور عملی آن را بیاموزند. این حرفی است که قبلاً هم بوده است ولی الآن در برنامه‌ی درسی تأکید بیشتری روی آن می‌شود. وقتی معلم این را متوجه شد و به شیوه‌ای مناسب، نه مصنوعی در بزنگاه‌هایی که به‌طور طبیعی در کلاس اتفاق می‌افتد، این تذکرات را بدهد و از بچه‌ها جویا شود، تربیت اتفاق می‌افتد. مگر تربیت چگونه واقع می‌شود؟ فکر نکنیم که برای تربیت فقط باید تعدادی محفوظاتی را به دانش‌آموز یگوئیم.

□.....

۱۰ سال پیش ما گفته بودیم، قرآن را باید معلم همان پایه درس دهد، که الان این موضوع به‌خوبی به تأیید برنامه‌ی درسی ملی رسیده است و در راستای برنامه‌ی درسی ملی است و یک معلم باید همه‌ی درس‌ها را در دوره‌ی ابتدایی تدریس کند. چون اوست که بچه‌ها را می‌شناسد و طی ۲۴ ساعت حضور هفتگی در مدرسه با بچه‌ها ارتباط دارد

□.....

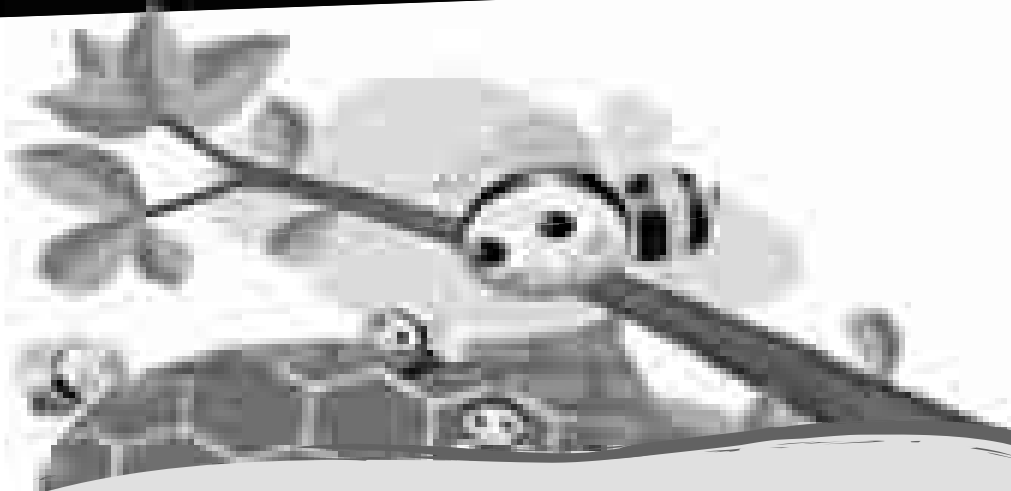
به نظر شما برای تحول در آموزش و پرورش به جز هم‌سوسازی، چه اقدامات دیگری باید صورت گیرد؟

آموزش و پرورش یک عضو از خانواده‌ی جامعه است. اعتقاد من این است که در جامعه، همه‌ی نمادها مثل بازار به معنای عام و اقتصاد، خانواده، فرهنگ، دانشگاه، صدا و سیما همه متناسب با هم عمل می‌کنند. نمی‌توانیم برای اقتصاد کشور یا خانواده‌ی کشوری و روزنامه‌ها قانونی را وضع کنیم و بعد به آن نمره دهیم. و وقتی ۱۴ گرفت انتظار داشته باشیم، که آموزش و پرورش ۱۸ بگیرد. به همین دلیل بخش قابل توجهی از تحول آموزش و پرورش، منوط به تحول در سایر نهادهاست. همه می‌گویند معلم مهم است. چه اتفاقاتی باید در جامعه بیفتد که ما بتوانیم بهترین، باهوش‌ترین و متدین‌ترین نیروهای جوان را وارد آموزش و پرورش کنیم؟ بالاخره باید کارهایی انجام شود تا برای آن‌ها انگیزه ایجاد شود که وارد آموزش و پرورش شوند. البته معنی این حرف این نیست که کارهایی که در حیطه‌ی کاری خودمان در آموزش و پرورش است، نباید انجام دهیم. خود برنامه‌ی درسی ملی، قدم بزرگی به سوی تحول است.



ارتقای مهارت تفکر از پلکان ریاضیات

بحث و گفت‌وگو با دکتر وحید عالمیان و دکتر خسرو داوودی، مؤلفان کتاب ریاضیات جدیدالتألیف اول ابتدایی



اشاره

مؤلفان کتاب درسی «ریاضیات» جدیدالتألیف پایه‌ی اول ابتدایی، مهم‌ترین شاخصه‌ی این کتاب را پرورش قوه‌ی تعقل و تفکر و در نهایت ارتقای مهارت حل مسئله می‌دانند. تعقل و تفکری که با ایجاد پرسش توسط آموزگار جوانه می‌زند، با فراهم آوردن فضای گفت‌وگو، بحث و تحصیل، شاخه می‌دواند و با هدایت کلاس به سمت اهداف درسی، به بار می‌نشیند. دکتر خسرو داوودی و دکتر وحید عالمیان نقش معلم را در محقق شدن اهداف کتاب درسی جدید، نقشی بی‌بدیل می‌دانند. در ارتباط با طرح هم‌سوسازی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی، با مؤلفان کتاب جدیدالتألیف ریاضیات، گفت‌وگویی انجام شده است که در پی می‌آید.



□ اگر بخواهیم با رویکرد برنامه‌ی درسی ملی کتاب ریاضیات را بررسی کنیم، باید چه شاخصه‌هایی را در این برنامه

بینیم؟

دکتر عالمیان: کتاب ریاضی اول ابتدایی، متناسب با طرح هم‌سوسازی با برنامه‌ی درسی ملی، تولید شده است. رویکرد برنامه‌ی درسی ملی رویکرد فطرت‌گرای توحیدی است. ما به عنوان حوزه‌ی درسی ریاضی، بایستی با آن رویکرد حرکت کنیم. ریاضی مقوله و ساختار متفاوتی دارد. برای این که تألیف آن را با برنامه‌ی درسی هم‌سو سازیم، کتاب جدید را در ۲۵ موضوع یا «لوحه» بخش کردیم. به صورتی که هر لوحه یک موضوع شناختی و معرفتی را بیان کند. به عنوان مثال موضوع لوحه‌ی اول «رزق» است. در این درس می‌خواهیم دانش‌آموز بداند هر آن‌چه ما داریم، رزق و روزی است که خدا به ما داده است. اگر می‌خواهیم غذایی را شروع کنیم، با «بسم‌الله الرحمن الرحیم» شروع کنیم و وقتی تمام

۷۰

شماره ۱۵
آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۵ شماره‌ی ۱ / مهر ۹۰





دکتر وحید عالمیان

شد، خدا را شکر کنیم. اما این‌ها را با بحث‌های ریاضی ارتباط داده‌ایم. در آن‌جا باید تعدادی مهارت‌های ریاضی کسب کنیم. مثلاً چپ، راست، بالا، پایین، نشانی دادن...

از این تم‌ها زیاد داریم، مثل قانون، دولت، روابط اجتماعی. در هر یک از این‌ها نیز تعدادی بحث‌های ریاضی را مطرح کرده‌ایم و در کنارش مباحث معرفتی و شناختی هم داریم. سعی ما بر این بود که در برنامه‌ی خود، جدول دو بعدی الگوی هدف‌گذاری را در ریاضی پیاده کنیم و البته سعی کردیم این کار را برای آموزش معلمان انجام دهیم.

□ چقدر کتاب جدید با کتاب قبلی تفاوت کرده است؟

دکتر عالمیان: این کتاب یک ساختار متفاوت دارد. ۲۵ لوحه دارد. هر درس با یک لوحه شروع می‌شود. در شش صفحه‌ی بعد آموزش آن مفاهیم طرح می‌شود و از کل به جزء و از جزء به کل حرکت می‌کند. به این معنا که وقتی لوحه‌ای را در صفحه‌ی اول کتاب می‌بیند، از بچه‌ها سؤال می‌پرسید. مثلاً در لوحه‌ی اول، بحث آشپزخانه است و یک فرش وجود دارد که الگوست و رنگ آبی و زرد در کنار هم هستند. ما از بچه‌ها می‌پرسیم الگوی بعدی چیست؟ این سؤال بچه را به سمت آموزش ریاضی، که بحث الگوهاست می‌کشاند. یعنی از کل با نگاهی کلی به جز می‌رسیم. بنابراین موضوع‌ها این خصوصیت را دارند که از دانش آموز در عین این که سؤالات متداول مربوط به ارتباط با خود، خدا، خلق و خلقت پرسیده می‌شود، مفاهیم ریاضی هم در نظر هست و برای او سؤالاتی مطرح می‌شود. این پرسش‌ها باعث ایجاد دغدغه و چالش ذهنی می‌شود. پس در سؤالات، به صفحه‌ی مربوط به درس می‌رسیم. در این‌جا روند آموزش کمی متفاوت خواهد بود. یعنی ما از اشیای ملموس استفاده می‌کنیم و دانش آموز را با آن‌ها درگیر می‌کنیم. می‌گوییم که آن‌را ببیند و بعد به لوحه‌ی کتاب بازگردد. در این‌جا از او می‌پرسیم که در صفحه چه می‌بیند؟ به این صورت مفاهیم را یاد می‌گیرد. به عبارت دیگر دوباره از جز به کل یا به کتاب برمی‌گردیم تا فعالیت درون کتاب را انجام دهد. از این نگاه روند آموزش ما متفاوت است. در این روش استفاده از ابزارها و دست‌سازها و هر آن‌چه دانش‌آموزان می‌توانند با آن دست‌ورزی انجام دهند، مد نظر ما قرار دارد.

□ نگاه این کتاب و این برنامه به دانش‌آموز به چه صورت است؟

دکتر عالمیان: ما سه دسته دانش‌آموز پیش‌بینی کردیم. عده‌ای از دانش‌آموزان کلامی هستند. این افراد نوع یادگیری و تفکرشان کلامی است. این دانش‌آموزان از جز به کل حرکت می‌کنند. مثلاً وقتی می‌خواهید به دانش‌آموزی شکل هندسی چهار گوشه را یاد دهید، او اول زاویه‌ها و ضلع‌ها را می‌بیند و به شکل مستطیل پی می‌برد. عده‌ای دیگر از بچه‌ها نیز از کل به جز می‌رسند. یعنی اول مستطیل و چهار گوشه را می‌بینند و بعد به اضلاع و زاویه‌اش پی می‌برند. دسته‌ی سوم، دانش‌آموزان دست‌ورز هستند، یعنی تا لمس نکنند، یادگیری اتفاق نمی‌افتد. این‌ها اشیای سه بعدی را خیلی راحت‌تر درک می‌کنند. بنابراین نوع نگاه ما نسبت به دانش‌آموز نگاه متفاوتی است. یعنی ما نمی‌گوییم در کلاس دانش‌آموز ضعیف داریم. نوع یادگیری این‌ها متفاوت است. ممکن است نوع یادگیری دانش‌آموز تصویری یا کلامی باشد. بالطبع، وقتی نوع یادگیری‌ها متفاوت است، نوع نگاه آموزگار به دانش‌آموز هم باید متفاوت باشد. در این‌جا نوع نگاه محتوا به دانش‌آموز هم باید متفاوت باشد. ما معتقدیم باید به کودک از لحاظ یادگیری تصویری هم توجه کنیم. اگر این مسئله لحاظ شود، نوع آموزش عدد باید مثل قبل باشد؟ نه، باید تغییر کند و نوع محتواهایی که وارد می‌شود هم، باید تغییر کند. پس محور اعداد و ساعت باید وارد شود. دانش‌آموز تصویری محور اعداد را راحت‌تر درک می‌کند. ما از یک طرف باید کاردینالیتی و عدد اصلی یک مجموعه را بیان کنیم و از طرف دیگر باید عدد را به عنوان کل در محور اعداد ببینیم. عده‌ها چند دسته هستند، اعداد



یک مجموعه و کاردینالیتی و اعداد طول. مثلاً می‌گوییم، این مداد چهار سانتی‌متر است. عددهایی وجود دارند که به آن‌ها عدد اسمی می‌گوییم، برای مثال کلاس شماره‌ی ۲. پس نوع عددها متفاوتند. بچه‌های کلامی، تصویری و دست‌ورز نوع نگاهشان به مفاهیم متفاوت است. پس نوع یادگیری که برای دانش‌آموزان طراحی شود، باید متفاوت باشد.

□ آیا فکر نمی‌کنید در مواجهه با کتاب ممکن است شبهه‌هایی برای مخاطبان ایجاد شود؟

دکتر عالمیان: ممکن است بعضی آموزگاران بگویند شما مفاهیم کلاس دوم را به کلاس اول آورده‌اید. در حالی که این طور نیست. وقتی نوع سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان متفاوت است، بالطبع نوع محتواهایی که وارد می‌شود هم باید فرق کند. به‌طور مثال یکی از چالش‌های جدی آموزش ما بحث «حل مسئله» است. دانش‌آموزان ما در بحث حل مسئله با مشکل مواجه هستند. بنابراین بایستی شماره‌ی «چند تا چند تا»، روبه جلو و رو به عقب را به بچه‌ها یاد دهیم تا براساس این الگوی عددی دانش‌آموز توانایی حل مسئله را کسب کند.

□ اگر بخواهید چند شاخصه‌ی خوب کتاب جدید را بیان کنید، به چه مواردی اشاره خواهید کرد؟

دکتر عالمیان: یکی از شاخصه‌های خوبی که این کتاب دارد، این است که هم با معلم ارتباط نزدیک برقرار می‌کند و هم با والدین. به این شیوه که در پایین هر صفحه توصیه‌هایی برای معلم دارد و این را با «آی‌کون» مشخص، تعیین کرده است. بخش دیگری هم برای والدین مشخص شده است تا والدین بدانند به هنگام انجام این فعالیت، باید به چه نکاتی توجه داشته باشند. از جمله شاخصه‌های دیگر کتاب این است که سعی می‌کند دانش‌آموز را خلاق پرورش دهد و به صورت جدی به مهارت‌های فکری او توجه دارد. یکی از مهارت‌های فکری «تفکر خلاق» است. در نهایت آموزش‌هایی که به بچه می‌دهیم، منجر به این می‌شود که او بتواند «طرح فرش» رسم کند. در آخر کتاب نیز صفحه‌ی خالی قرار داده‌ایم و به دانش‌آموز می‌گوییم با توجه به آن‌چه که آموزش دیده‌ای، خلاقیت‌هایت را بروز داده، یک طرح فرش بکش.

□ چرا فرش؟

دکتر عالمیان: چون فرش یک نگاه اختصاصی به فرهنگ دارد. یکی از بحث‌های ما هم‌سوسازی با برنامه‌ی درسی ملی، توجه به فرهنگ ایرانی - اسلامی است. ما سعی کرده‌ایم از معماری‌هایی که در مساجد استفاده می‌شود، به نوعی در صفحات کتاب استفاده کنیم. فرش هم با فرهنگ ما عجین است. وقتی بچه در منزل است به احتمال زیاد روی یک فرش نشسته است. آن زمان به فرش فکر می‌کند و این که در طراحی این فرش از حد مدلی استفاده شده است و یک طراحی پشت این کار هست. در این‌جا که بچه به فکر فرو می‌رود، خیلی مهم است. ما همه وقتی فرش می‌خریم، جز به رنگ و زیبایی آن به چیز دیگری فکر نمی‌کنیم. اما با این شیوه اندکی نگاه بچه دقیق‌تر خواهد بود. چرا؟ چون خود او در کتاب طرح فرش زده است. من که نقاش هستم، به نقاشی‌های دیگر بیشتر دقت می‌کنم. من که خطاط هستم، به نوع خط‌های دیگران با دقت بیشتری نگاه می‌کنم. بنابراین وقتی خود دانش‌آموز طرح فرش می‌زند، چه بد، چه خوب، چه خلاق و چه غیر خلاق و وقتی در منزل روی فرش نشسته است و به آن فکر می‌کند و وقتی فرآیندی فکری اتفاق می‌افتد، این امر مبارکی است.

□ آیا محور دیگری از محورهای برنامه‌ی درسی ملی را در تدوین کتاب مد نظر داشته‌اید؟

دکتر عالمیان: وقتی که ما محیط خانواده را به عنوان فضای یادگیری مطرح می‌کنیم، یعنی صرف محیط کلاس را محل یادگیری نمی‌بینیم، پس تنوع فضای یادگیری یکی از محورهایی است که ما آن را در کتاب مدنظر داشته‌ایم. یا در بحث کار و فناوری، بچه‌ها طرح فرش می‌زنند. طرح فرش خود نوعی کار و فناوری است که دانش‌آموزان انجام می‌دهند.

□ مهم‌ترین مهارتی که در کتاب مدنظر شما بود، کدام مهارت است؟

دکتر داوودی: مهارت تفکر نسبت به گذشته در کتاب خیلی تفاوت کرده است. ما الان انتظاری از دانش‌آموز داریم که در سطوح بالای تفکر و خلاقیت است که در برنامه‌های قبلی توجه کمی به آن شده است. به‌طور خاص بحث الگویابی نسبت به گذشته خیلی تغییر کرده است و سطح بالاتری را انتظار دارد. بحث تقارن و تشخیص شکل‌های قرینه مهم است. بچه‌ها باید بتوانند قرینه‌ی شکل را پیدا کنند. بحث حل مسئله نسبت به گذشته خیلی کامل‌تر شده است. وارد کردن چیزی مثل «جدول سودو کو» در کتاب درسی که بچه‌ها بتوانند آن را کامل کنند، خود یک نوع حل مسئله است. این که پیدا کنند نقطه‌ی شروع کجاست و چه نقطه‌ای برای شروع بهتر است؟ اول به سراغ کدام خانه بروند؟ همه این‌ها هم احتیاج





دکتر خسرو داوودی

.....



به تجزیه و تحلیل دارد و هم نیاز به قوه‌ی تفکر بالا. با شیبی که در کتاب در نظر گرفته‌ایم انتظارمان این است که بچه‌ها به مرحله‌های مدنظر برسند.

دکتر عالمیان: یک قسمت از کتاب به «ارزیابی از خود» می‌پردازد. بالاترین مهارت فکری، ارزیابی است ما سعی کرده‌ایم در فعالیت‌هایی، دانش‌آموزان خودشان دست به ارزیابی بزنند. مثلاً در ارزیابی از ماشین حساب استفاده شده است تا بچه خودش را آزمایش کند.

یک نکته‌ی مهم دیگر کتاب این است که ما ریاضی را در محیط پیرامونی به کار برده‌ایم. وقتی ۲۵ لوحه وجود دارد. هر لوحه در محیط زندگی واقعی بچه اتفاق می‌افتد و او از محیط زندگی استفاده می‌کند و به مفاهیم پی می‌برد. با این روش این احساس در بچه به وجود می‌آید که ریاضی در تمامی مراحل زندگی او نقش جدی دارد.

□ یکی از محورهای برنامه‌ی درسی ملی، کاربرست روش‌های جدید آموزشی است، برای این قضیه چه تدبیری در کتاب اندیشیده شده است؟

دکتر عالمیان: همان روش حرکت از کل به جزء، از جزء به کل یک شیوه‌ی جدید آموزشی است. روند آموزش به این شکل است که بچه از کل حرکت می‌کند و وارد جز می‌شود. یعنی صفحه‌ی اول کتاب را نگاه می‌کند و از دل آن مفاهیم ریاضی را می‌گیرد. وقتی به مفاهیم ریاضی می‌رسد، دوباره به صفحه‌ی اول کتاب برمی‌گردد. یعنی از کل به جز و از جز به کل. اما در این بین، از ابزارها و دست‌مایه‌هایی هم استفاده می‌کند و دست‌ورزی انجام می‌دهد.

□ به چه تغییرات دیگری در کتاب جدید می‌توانید اشاره کنید؟

دکتر داوودی: یکی از تغییراتی که کتاب با گذشته داشته، استفاده از روش‌های فعال است. شیوه‌ی قبلی کتاب «انتقالی» بود. اما اکنون روش‌ها فعال‌تر شده و با برنامه‌های موجود دبستان هم‌سو شده است. چون یکی از ایرادهایی که وجود داشت این بود که کتاب‌های علوم، هدیه‌های آسمانی و فارسی عوض شده بود، اما ریاضی تغییر نکرده بود. یکی از گلایه‌هایی که معلمان داشتند، این بود که می‌گفتند شیوه‌های تدریس دیگر کتاب‌ها با ریاضی کمی متفاوت است. این اقدامی که در تألیف کتاب صورت می‌گیرد، کمک می‌کند که روش‌ها یک دست شود و از این بابت با بقیه‌ی برنامه‌های درسی دفتر تألیف و سازمان پژوهش هم‌سو شود. توجه به سبک‌های یادگیری از جمله ویژگی‌های مهم کتاب است و ما سعی کرده‌ایم برای هر سه نوع سبک یادگیری، تمرین به قدر کفایت بگذاریم تا افراد با مشخصه‌های گوناگون بهره‌ی لازم را از کتاب ببرند.

□ آیا نکته‌ای هست که لازم باشد آموزگاران در تدریس کتاب مدنظر قرار دهند؟

دکتر عالمیان: به هنگام تدریس این کتاب قرار نیست آموزگاران بچه‌ها را براساس سبک‌های یادگیری‌شان دسته‌بندی کنند. اصلاً نباید این اتفاق بیفتد. معلم باید بداند که به اصطلاح بچه‌ها در کدام یک از این سبک‌های یادگیری قرار گرفته‌اند و طرح درس‌هایی که انجام می‌شود، متناسب با فضای کلاس صورت گیرد، چون دسته‌بندی کردن یک آسیب جدی به‌وجود می‌آورد.

دکتر داوودی: منظور ایشان انگ زدن است. لازم نیست به دانش‌آموزی بر چسب بزنیم. ممکن است سبک فراگیری دانش‌آموزی تصویری باشد اما نه به این معنا که فعالیت کلامی را انجام ندهد و حتی معنایش این نیست که اصلاً نمی‌تواند در سبک کلامی پیش رود و یا اصلاً در ذهنش جای پیشرفت ندارد. سرعت‌های بچه‌ها متفاوت است و ممکن است برای فراگیری، تلفیقی از چند سبک داشته باشند. لذا نباید در کلاس بچه‌ها را دسته‌بندی کنند و بگویند به هر کدام یک نوع فعالیت می‌دهیم. فعالیت‌ها برای همه طراحی شده است. منتها معلم باید با این آگاهی پیش رود که اگر بچه‌ای به سؤالی خاص دیرتر جواب می‌دهد، شاید علتش این باشد که سبک یادگیری او با بقیه متفاوت است. در سؤال دیگر، ممکن است دانش‌آموز دیگری دیر جواب دهد و او سریع‌تر جواب دهد. در این زمینه هم در کتاب راهنمای معلم به قدر کفایت توضیح داده‌ایم.

□ در تدریس لوحه‌ها معلم باید به چه نکاتی توجه کند؟

دکتر داوودی: ما در این لوحه‌ها به خیلی از مهارت‌های زندگی توجه کرده‌ایم. معلمان باید این موارد را برای دانش‌آموزان برجسته کنند و آن‌را





از بچه‌ها بخواهند، مثل بستن بند کفش. معلم باید این را کنترل کند که آیا بچه‌ها بلدند کفش خود را ببندند. یا مثل قفل کردن در هنگام خروج از خانه، رد شدن از روی خط‌کشی عابر پیاده، لقمه درست کردن، استفاده از چتر به هنگام ابری بودن هوا و بارندگی، بعضی از این موارد شاید به ریاضی خیلی مرتبط نباشد، اما ما سعی کرده‌ایم که به این‌ها هم توجه کنیم. اما بعضی از این موارد کاملاً به ریاضی مربوط است. مثلاً احتمال ابری بودن هوا در حقیقت مقدمه‌ی مبحث «احتمال» است. اگر بخواهیم تیتیر ریاضی برایش بنویسیم، بحث «پیش‌آمدهای مستقل» و «پیش‌آمدهای وابسته» است که خیلی تیتیر بزرگی است. خیلی‌ها هم از ما سؤال می‌کردند که مگر قرار است شما در اول ابتدایی احتمال درس دهید؟ ما نیز گفتیم، مصداقی از این موضوع را در کتاب آورده‌ایم که در واقع از طرفی به مفاهیم ریاضی و از جنبه‌ی دیگر به مهارت‌های زندگی برمی‌گردد و از این نمونه‌ها در ۲۵ لوحه‌ی کتاب زیاد داریم.

□ به نظر شما معلم تا کجا باید پیش برود؟

دکتر داوودی: وقتی که این نکات را به‌صورت سؤال و جواب در کلاس مطرح می‌کنند و در کلاس زمینه‌ی بحث کلاسی به‌وجود می‌آید، برای ما کفایت می‌کند. همین که معلم می‌گوید: «شما در این تصویر چه می‌بینید؟» اگر بچه‌ها گفتند: «یک عده چتر دارند و یک عده چتر ندارند» که چه خوب!

معلم می‌پرسد: «به نظر شما چرا یک عده چتر دارند و یک عده ندارند؟» اگر نگفتند، کافی است که معلم توجه آن‌ها را جلب کند. بگوید بچه‌ها ببینید، این‌جا بعضی‌ها چتر دارند و بعضی‌ها ندارند. حال شما فکر می‌کنید چرا؟! یعنی معلم باید سعی کند کار را به بچه‌ها واگذار کند و اگر به آن تشخیص نرسیدند با یک راهنمایی کوچک، جلب توجه بچه‌ها به گونه‌ای که وارد بحث کلاسی شوند برای ما کافی است.

□ ارزش‌یابی کتاب جدید چگونه صورت می‌گیرد؟

دکتر عالیمیان: ما ارزش‌یابی را توصیفی نگاه می‌کنیم. دلیلش این است که معلمان تا سال گذشته ارزش‌یابی توصیفی داشتند. ما نمی‌توانیم ارزش‌یابی را تغییر دهیم. بنابراین براساس هدف‌ها، نشانه‌های تحقق و سطوح عملکرد، چک لیست‌هایی را برای همکاران فراهم می‌کنیم. ما سعی می‌کنیم از طریق کتاب معلم و سایت، چک لیست‌ها را در اختیار همکاران قرار دهیم.

□ به نظر شما طرح هم‌سوسازی چه تأثیری در نگرش دانش‌آموزان خواهد داشت؟

دکتر داوودی: باید بپذیریم که رسیدن به یک نگرش در اول ابتدایی خیلی راحت نیست، زود است که نگرشی در بچه‌ها شکل گیرد و ما انتظار داشته باشیم به یک هدف نگرشی برسیم که قابل مشاهده باشد. شاید صبر لازم است که خیلی از این مسائل با فعالیت‌های بعدی شکل بگیرد. آن‌چه با ریاضی در سیستم جدید اتفاق می‌افتد، به‌طور عمده باید حول محور و بحث تفکر و تعقل بگردد. فکر می‌کنم کتاب جدید بچه‌ها را عاقل‌تر و متفکرتر بار می‌آورد. این جنبه‌ای است که قابل مشاهده است.

□ با تولید کتاب جدید آیا می‌توانید به اهداف آموزشی خود دست پیدا کنید؟

دکتر داوودی: مقداری از موفقیت برنامه‌های جدید بستگی به معلم دارد. باید ببینیم کدام معلم این کتاب را تدریس می‌کند و چه شخصیتی دارد؟ از خیلی از نکاتی که در لوحه‌ها هست، می‌توان به راحتی گذشت و ظاهراً این است که به ریاضی دانش‌آموز ضربه‌ای نمی‌زند و در ارزش‌یابی توصیفی جزو عملکردهای مورد انتظار نمی‌آید چون خیلی از موارد قابل اندازه‌گیری نیست. یک معلم می‌تواند این مباحث را خیلی خوب پیاده کند و یا ساده و سطحی از آن بگذرد. موفقیت این حرکت به معلمی که آن را اجرا می‌کند بسیار وابسته است. در برنامه‌ی درسی ملی هم این موضوع به عنوان یکی از موارد مهم در نظر گرفته شده است مثل این که آموزش معلمان باید متحول شود و برای این کار آماده شوند و یا به عنوان مثال آمده است که معلم (مربی) به عنوان یک الگوی اخلاقی و معنوی در نظر گرفته می‌شود. خیلی از موضوع‌هایی که در کتاب آمده است مسائل اخلاقی است، مثلاً یکی از لوحه‌های ما بحث محاسبه‌ی نفس است. این یک دستور دینی است که هر کس روزانه اعمال خود را محاسبه کند. این خود نوعی حساب کردن است که در کتاب آورده‌ایم. اما بیان قضیه خیلی مهم است که یک معلم این موضوع را چطور در کلاس به اجرا درمی‌آورد؟! می‌تواند سرسری از آن عبور کند، می‌تواند تمسخر کند و می‌تواند از این سوژه استفاده کند در سطح کودک اول ابتدایی موضوع را طرح کند و موجب شود تا دانش‌آموز به اعمال مثبت و منفی خود فکر کند. وقتی به درس اعداد صحیح و مثبت و منفی در راهنمایی برسند، می‌توانند این مطالب را





روی کاغذ بیاورند و حساب کنند به این ترتیب در کنارش مسائل جانبی هم مطرح می‌شود، مثلاً آیا هر عمل مثبت را یک مثبت و هر عمل منفی را یک منفی بگذاریم یا نه این‌ها نسبت به هم وزن دارند؟ آیا اصلاً وزن دادن به اعمال درست است یا نه؟ آیا می‌توان گفت ارزش یک گناه، منفی یک و ارزش یک گناه، منفی پنج است. سوژه، سوژه‌ی خوبی است. بستگی دارد که معلم چطور آن را اجرا کند.

□ چقدر معلمان در جریان هستند و با مباحث آشنا شده‌اند؟

دکتر داوودی: من نمی‌توانم بگویم چقدر! اما حدسم این است که خیلی کار دارد. در دوره‌ای که برای آموزش معلمان گذاشتند، عمده‌ی بحث به هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی با برنامه‌ی درسی ملی اختصاص داشت و کمتر به کتاب درسی پرداختند. بعضی از معلمان هم آخر دوره اعتراض می‌کردند که ما فرصت نکردیم صفحه به صفحه یک کتاب را بررسی کنیم. آن‌چه من دانستم این است که باید روی آموزش و انتخاب معلم بیشتر وقت گذاشت.

□ معمولاً گروه‌های آموزشی کتاب، جزوه یا فیلمی برای آموزش معلمان دارند، آیا گروه ریاضی نیز چنین موادی داشته است؟

دکتر داوودی: بله. آقای عالمیان از کلاس‌های آموزش مدرسان فیلم گرفتند و فیلم‌هایش را در اختیار معلمان گذاشتند. اما در نظر داریم با همکاری دفتر تولید رسانه‌ها، فیلمی مخصوص این امر تهیه کنیم.

دکتر عالمیان: در عین حال سعی ما بر این است که «کتاب معلم» را به موقع در اختیار آموزگاران قرار دهیم و سعی می‌کنیم آن، کتاب معلم جامع و خوبی باشد و همه‌ی چالش‌هایی که ممکن است معلم با آن مواجه باشد را برطرف کند. یکی از بحث‌های هر معلمی بحث ارزش‌یابی است. ما یک جزوه‌ی ارزش‌یابی توصیفی در اختیار معلم قرار می‌دهیم. ما نه تنها هدف‌ها را در قالب ارزش‌یابی توصیفی آماده می‌کنیم، بلکه خودمان چک لیست‌ها و نمونه سؤالاتی را آماده می‌کنیم و در اختیار همکاران قرار می‌دهیم.

□ آیا کتاب معلم را برای آشنایی با نحوه‌ی تدریس کتاب جدید کامل و کافی می‌دانید؟
دکتر داوودی: اگر دستشان برسد



فرصت اندیشیدن دهید به دانش آموز

بحث و گفت‌وگو با فریدون اکبری شلدره‌ای، کارشناس مسئول گروه ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی



و اگر بخوانند، بله. معمولاً ما در این ارتباط دو مشکل داریم. با سیستم توزیعی که وجود دارد یا کتاب به دست خیلی از مدارس نمی‌رسد و بعد هم اگر به مدرسه رسید، گاه معلم زحمت خواندن آن را به خود نمی‌دهد.

□ باز خورد شما از دوره‌های آموزشی معلمان چه بوده است؟

دکتر داوودی: معمولاً طبیعی است که در مقابل تغییر مقاومت وجود داشته باشد. تجربه‌ی ما هم در مقابل تألیف‌های گذشته این است که وقتی کتاب جدید می‌آید، خیلی مقاومت زیاد است. اما برداشت من از دوره‌های آموزشی مدرسین این بود که از بین ۹۰۰ معلم حاضر مقاومت آن‌چنانی دیده نشده بود. و راحت آن را پذیرفتند. نمی‌خواهم بگویم معنی آن، این است که کتاب خوب است. می‌خواهم بگویم که مقاومت چندان‌ی مشاهده نشد و این مثبت است. واقعاً ریاضی به جایی رسیده بود که معلمان نیاز به تغییر را حس می‌کردند و شاید به همین دلیل هم مقاومت کم بود.

□ نشانی سایت گروه ریاضی چیست؟

www.Math.debt.talif.Sch.ir

البته اگر در موتور جست‌وجوی google هم گروه ریاضی را جست‌و جو کنند، می‌توانند این پایگاه را به راحتی بیابند.

□ برای تحول در آموزش و پرورش به جز هم‌سوسازی چه اقدامات دیگری باید صورت گیرد؟

دکتر عالمیان: باید روی معلم کار شود. هر چقدر روی معلم سرمایه‌گذاری کنند، آموزش و پرورش بیشتر پیشرفت می‌کند. چون این محتوا باید توسط معلم پیاده‌سازی شود، هر چقدر معلم توانمند شود و بتواند مفاهیم را خوب منتقل کند، در نتیجه آموزش و پرورش رشد می‌کند.

دکتر داوودی: البته کادر آموزش و پرورش مد نظر است، مدرسه، معاون، امور تربیتی و مدیر. باید روی همه‌ی این‌ها کار شود. شما سعی کنید بهترین کتاب درسی را با فرهنگ خودمان بنویسید، مهم این است که وقتی به کلاس می‌رود، چه اتفاقی می‌افتد. تحول باید همه‌جانبه صورت گیرد.



اشاره

دکتر فریدون اکبری شلدره‌ای از نگارندگان کتاب «فارسی» اول ابتدایی معتقد است، پس از هم‌سوسازی کتاب فارسی با برنامه‌ی درسی ملی، هدف نهایی این است که دانش‌آموز نسبت به خود، خدا، خلق و خلقت شناخت پیدا کند و آموزه‌های رفتاری و اخلاقی هدف، در محیط خانواده و رفتار فراگیران نمود پیدا کند. در ارتباط با تغییراتی که در کتاب فارسی پایه‌ی اول ابتدایی در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ و هم‌زمان با اجرای طرح هم‌سوسازی برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی رخ داده است، با دکتر اکبری شلدره‌ای بحث و گفت‌وگویی انجام شده است که چکیده‌ای از آن را در پی می‌آوریم.



آقای دکتر! منظور از هم‌سو سازی کتاب‌های درسی با برنامه‌ی درسی ملی چیست؟

هم‌سو سازی یعنی هم‌آهنگ کردن و هم‌نوا ساختن چیزهایی با یکدیگر. در این جا ما در یک سو برنامه‌ی درسی ملی را داریم که سندی نوزاد در کشور است و در آموزش و پرورش ما چنین سندی تا به اکنون موجود نبوده است. با زایش و تولید این سند در فرآیند آموزش رسمی کشور، انتظار این است که از این پس همه‌ی گام‌ها رنگی از این برنامه و بنیان‌های این برنامه را داشته باشد. بنابراین ما این هم‌سویی را در دو حوزه بررسی خواهیم کرد: ۱. هم‌سو سازی برنامه‌های درسی با برنامه‌ی درسی ملی ۲. هم‌سو سازی بسته‌های آموزشی یا کتاب‌های درسی با برنامه‌ی درسی ملی. بنابراین مقصود ما از هم‌سو سازی یعنی آسمانی که بر فراز نظام آموزش و پرورش ما افراشته شده است و قرار است از امسال تمام آموزش‌های ما رنگی از آن آسمان داشته باشد و به سخن دیگر، خونی که قرار است در تمام رگ‌های آموزشی کشور به جریان بیفتد، باید رنگی از برنامه‌ی درسی ملی در خود داشته باشد.

در مسیر هم‌سو سازی، برنامه‌ی درسی فارسی چه تأثیری پذیرفته است؟

ما در هم‌سو سازی برنامه‌ی درسی فارسی یا برنامه‌ی زبان آموزی، بنیان‌های برنامه را دیدیم و تلاش کردیم که هم رنگ و هم آهنگ با برنامه‌ی درسی ملی باشند. قصد ما از بنیان‌های برنامه، این ستون‌ها هستند: رویکرد برنامه، اصول برنامه، اهداف برنامه، محتوا، روش‌ها و ارزش‌یابی. این شش عنصر در حقیقت عناصر بنیادی هر برنامه است. تلاش کردیم رویکرد عام هر برنامه‌ی زبان آموزی ما، همان رویکردی باشد که در برنامه‌ی درسی ملی بر آن پای فشرده شده است، یعنی رویکرد شکوفایی فطرت الهی. بنابراین از این پس تمام پویه‌های ما باید، ما را در مسیر شکوفا سازی این فطرت کمک کند.

آیا برنامه‌های قبلی با برنامه‌ی جدید، تفاوت زیادی داشت؟

خوش‌بختانه چون برنامه‌ی درسی فارسی پیشتر از عصر و زمان خود حرکت می‌کرد و برنامه‌ی نوپدیدی بود و در طول این چند سال هم تقریباً هر سال، بازنگری و بازسازی می‌شد، آن را با گام‌هایی که در دفتر تألیف برداشته می‌شد؛ تقریباً هم‌آهنگ و هم‌سو کرده‌ایم. بنابراین ما در مبانی برنامه تغییر بسیار نداریم. به زبان دیگر برنامه‌ی درسی زبان آموزی، حدود ۹۰ درصد هم‌سوایی با برنامه‌ی درسی ملی داشت و آن اندک زمینه‌ای که ناهم‌سوایی بود، در برنامه‌ی جدیدمان با سند تازه بازخوانی کردیم. در این بازخوانی رویکرد عام قبلی ما که فرهنگی و تربیتی بود، به رویکرد شکوفایی فطرت الهی تغییر یافت. البته این دو تقریباً هم‌خون و هم‌مسیرند. اما با این نگاه جدید، برنامه خود را از آغاز تا انجام بازخوانی کردیم که عناصری دست‌خوش بازخوانی شدند.

حدود ۱۰ درصدی که عنوان داشتید دچار تغییر شده، چه مواردی را شامل می‌شود و تغییر روی چه محورهایی صورت گرفته است؟

ما محورهایی را از برنامه‌ی درسی ملی استخراج کرده بودیم. این محورها ۱۰ مورد هستند، یعنی از صلاحیت‌های مشترک الگوی هدف‌گذاری که در برنامه‌ی درسی ملی دیده شده است مانند تعقل، تفکر و اخلاق تا عنصر دهم که توجه به فرهنگ ایرانی اسلامی است.

اگر ممکن است، این محورها را نام ببرید.

اولین محور توجه به صلاحیت‌های مشترک مثل تعقل، اخلاق و دوم توجه به عرصه‌های ارتباطی (خود، خلقت، خلق، خالق) و سوم تنوع‌بخشی به محیط‌های یاددهی - یادگیری است. چهارم، کاربست روش‌های جدید آموزش و پنجم واگذاری اختیار به استان‌ها است. ششم، توجه به تفاوت‌های جنسیتی و هفتم توجه به کار، کارآفرینی و فناوری و هشتم توجه به مهارت‌های زندگی است. نهم، توجه به درخواست‌های سازمان‌ها و نهادهای رسمی از برنامه‌ی درسی و دهم توجه به فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی است.

آیا همه‌ی این حوزه‌ها را در برنامه‌ی درسی منعکس کرده‌اید؟

ما در سازمان‌دهی فکری، شکلی و محتوایی برنامه، این عنصر را پیش‌رو گذاشتیم و در برخی از این عناصرها پررنگ‌تر عمل کردیم که بیشینه‌ی آن در حوزه‌ی محتوایی است. مثلاً عنصر دوم ما توجه به عرصه‌های ارتباطی است. یعنی خود، خلقت، خلق و خدا. ما این را در برنامه‌ریزی درسی و حتی روش‌های آموزش، طوری بازسازی کردیم که همکاران ما در آموزش به این توجه کنند. برای همکارانمان نمونه‌هایی تولید کردیم و در دوره‌های آموزشی به کار گرفتیم. برای این که همکاران، این محورها و عناصر برنامه‌ی درسی ملی را به‌طور عینی در برنامه‌ی زبان آموزی ببینند، چارچوب‌هایی را تدوین کردیم و محتوای خودمان را در قالب تدوین شده‌ی برنامه‌ی درسی ملی ریخته‌ایم که یک جدول چهار در پنج شده است. یعنی چهار عرصه و پنج عنصر، که این عرصه‌ها و عناصر چهارچوب اصلی روش و محتوای ما را تبیین می‌کنند.

ممکن است این جدول را در یک مصداق توضیح دهید؟

مثلاً در نگاره‌ی یکم وقتی مفهوم اصلی و کلی خانواده آموزش داده می‌شود، انتظار ما این است که آموزگار ما سمت و سوی آموزش را این‌گونه تبیین کند که فراگیرنده به کمک آن خانواده را بشناسد، نقش خود را در خانواده و ارتباط خود را با اعضای خانواده، شناخت پدر، مادر و دیگر عناصر در نگاره به عنوان جلوه‌ای از آفرینش الهی مشاهده کند.

□..... نقش معلم و آموزگار، نخست بازشناسی و تبیین صحیح برنامه‌ی درسی ملی، جایگاه برنامه‌ی درسی ملی و ارتباط حوزه‌های درسی یا حوزه‌های یادگیری با برنامه‌ی درسی ملی است. یعنی معلم اول بداند که درس فارسی چه جایگاهی زیرچتر برنامه‌ی درسی ملی دارد و دوم، چه ارتباطی در فضای آموزش عمومی با درس‌ها و موضوعات درسی دیگر دارد؟ مثلاً پایه‌ی اول دبستان درس «علوم» و «ریاضی» دارد. سؤال این جاست که آیا «فارسی» در کنار آن برنامه‌های درسی قرار دارد، یا نه؟! □.....

فراتر از برنامه‌های درسی دیگر است. اگرچه در فرود برنامه‌ی درسی ملی قرار دارد، اما گام نخست آموزش عمومی ما، زبان‌آموزی است. این باید اتفاق بیفتد. پس از تعمیق یادگیری زبان‌آموزی، این گذرگاهی می‌شود برای رفتن به سمت علوم دیگر و آموزه‌های پسینی. بنابراین معلم ارج‌مند ما در شیوه‌های آموزش و کار بست روش‌های یاددهی - یادگیری باید به بنیان‌های فکری برنامه‌ی درسی ملی توجه داشته باشند. مثلاً در برنامه‌ی درسی ملی تأکید بر این است که روش‌های آموزشی ما باید به گونه‌ای باشد که بستر خلاقیت‌های دانش‌آموزی را شکوفا سازد، یا تعقل دانش‌آموزان را پروراند و یا روحیه‌ی کتاب و کتاب‌خوانی و مطالعه را در آن‌ها پرورش دهد. این‌ها همه باید از طریق همکاران ما اتفاق بیفتند.

■ متن کتاب، چگونه شرایط را برای بهره‌گیری از روش‌های جدید آموزشی مهیا می‌سازد؟

روح برنامه‌ی درسی فارسی بر به‌کارگیری برنامه‌های مشارکتی تأکید دارد. توجه به کاربست روش‌های هم‌پاری و مشارکتی از بنیانی‌ترین محورهای ماست. به همین سبب من تأکید دارم که کار آموزشی کلاس‌ها به‌صورت مشارکتی و گروهی ارائه شود و معلم فرآیند

انتظار ما این است که پس از سعی گام شناخت خود، خلقت و خلق، در آموزش دانش‌آموز را به این سمت بکشانیم که جرقه‌هایی در ذهنش نسبت به شناخت خالق پدید آید. یعنی حرکت ساده از فضای محسوس بیرونی به سمت مفاهیم معقول و ذهنی.

■ در این فرآیند نقش آموزگار چیست؟

نقش معلم و آموزگار، نخست بازشناسی و تبیین صحیح برنامه‌ی درسی ملی، جایگاه برنامه‌ی درسی ملی و ارتباط حوزه‌های درسی یا حوزه‌های یادگیری با برنامه‌ی درسی ملی است. یعنی معلم اول بداند که درس فارسی چه جایگاهی زیرچتر برنامه‌ی درسی ملی دارد و دوم، چه ارتباطی در فضای آموزش عمومی با درس‌ها و موضوعات درسی دیگر دارد؟ مثلاً پایه‌ی اول دبستان درس «علوم» و «ریاضی» دارد. سؤال این جاست که آیا «فارسی» در کنار آن برنامه‌های درسی قرار دارد، یا نه؟! □.....

■ اعتقاد شما چیست؟ آیا فارسی در کنار درس‌های دیگر قرار دارد؟

اعتقاد ما این است که فارسی در پایه‌ی اول دبستان، چند سرگردن



یاددهی - یادگیری را نظارت و هدایت کند.

دیداری بیرونی تقویت کند. توجه دادن ها، سؤال کردن ها، متوقف کردن برای فکر کردن درباره‌ی همه پدیده‌های پیرامونی، می‌تواند فضای یادگیری را وسعت بخشد.

آیا در کتاب فضایی برای واگذاری اختیار به استان‌ها دیده شده است؟

این نکته را در قالب یک درس مستقل به نام «درس آزاد» در کتاب گنجانده‌ایم. حضور درس آزاد در برنامه‌ی درسی فارسی، یعنی بهره‌گیری از تمام کارمایه‌های علمی و تجربه‌های آموزشی همکاران سراسر کشور، تا آن‌ها هم در تولید محتوای کتاب شرکت کنند. یعنی ۲۱ درس را ما تولید کرده‌ایم و یک درس را آن‌ها تولید کنند. در این‌جا هم مشارکت دانش آموز مؤثر است، گرچه در پایه‌ی اول نقش معلم اساسی‌تر به نظر می‌رسد. پس درس آزاد نخست فرصتی است برای ناگفته‌های کتاب درسی و دوم، توجه به عناصر بومی و نشانه‌های فرهنگ محلی، گویش و لهجه‌های زبانی ایران، با این قابلیت کتاب، هر روستایی می‌تواند خود را در کتاب درسی ببیند.

مبحث کار و فناوری چگونه در کتاب گنجانده شده است؟ آیا دانش آموز باید تولید کار داشته باشد؟

همین که بتواند در همان نگاره‌ی یک بگوید، من ظرف آب را از آشپزخانه تا سر میز می‌آورم، یعنی بتواند خود را در کارهای خانه و خانواده مهم و اثرگذار برای ما کافی است. در به کارگیری فناوری هم به همین صورت. یعنی دانش آموز بتواند به هنگام مشارکت در امور خانواده از ابزارهای امروزی استفاده کند. مثلاً بخشی از کارهای خانه را به کمک رایانه انجام دهد. در فضاهای دیگر اجتماعی نیز همین طور.

با استفاده از این کتاب چگونه مهارت‌های زندگی در دانش آموزان شکل می‌گیرد؟

یکی از اهداف برنامه‌ی ما این است که با کمک مهارت‌های زبانی، دانش آموزان ما شهروندانی سالم با فکر و اندیشه‌ای سالم و توانا در مهارت‌های زبانی تربیت شوند و در نتیجه ارتباط‌های اجتماعی خود را به خوبی محقق کنند. نگاه کلی ما این است که به کمک مهارت‌های زبانی، شهروندانی آداب‌دان و متخلق به اخلاق ایرانی، اسلامی و آشنا به مهارت‌های زندگی بیروانی.

تنوع فضای یادگیری چگونه اجرایی می‌شود؟

برنامه‌های درسی ما نباید به گونه‌ای تدوین شوند که فقط در چارچوب مدرسه قابلیت آموزش داشته باشند. این قابلیت باید در محتوا و سازمان دهی برنامه‌ریزی شود تا در همه‌ی فضاهای بیرون از مدرسه هم آموزش و یادگیری اتفاق بیفتد. مثلاً اگر مدرسه‌ای دانش آموز را به اردو می‌برد، در همان مسیر رفتن هم فرصت‌هایی برای یادگیری وجود دارد و معلم می‌تواند در آن موقعیت، خوب دیدن را از طریق تمام عناصر

برای این که ما به چنین اهدافی برسیم، مثلاً پرورش قوه‌ی تعقل و خلاقیت؛ شما در تدوین کتاب بستر را برای محقق شدن این امر چگونه فراهم کرده‌اید؟

خوش بختانه فارسی این قابلیت را دارد و ظرف بسیار مناسب و فراخ دامنی است تا بتواند، تمامی نیازهای مخاطبان ما را برآورده کند. ما در حوزه‌ی سازمان دهی محتوایی برای هر کدام از این عناصر، جایگاهی را در ساختار کتاب دیده‌ایم. به عنوان مثال کتاب ما با یک جمله‌ی کوتاه و گزیده و بریده‌ای از سخنان ائمه و بزرگان معصومین (ع) آغاز می‌شود. یعنی جمله کاملاً آگاهانه و انتخابی و در پیوستگی با محتوا و آموزه‌های ما. اولین جمله این است: «بخوان، به نام پروردگارت.» واژه‌ی خواندن در آغاز کلام و تأکید بر به کارگیری لفظ و عبارت از قرآن کریم. انتظار ما این است که همکار ما این جمله را فرصتی برای فکر کردن دانش آموزان قرار دهد. خود جمله را بازخوانی کند و با سؤال، فکر و ذهن دانش آموزان را با خود همراه کند. به این ترتیب ما ایستگاه‌هایی برای فکر کردن ایجاد کرده‌ایم. در بخش دیگر سازمان دهی محتوایی، ما یک عنصر ثابت در کتاب داریم با عنوان کتاب‌خوانی. اگر آموزگاران محترم از کنار همین بخش به سادگی بگذرند، فرصت بسیار مناسبی برای فرهنگ‌سازی مطالعه از کف می‌رود. هم چنین ما در کتاب یک جمله‌ی کوتاه آورده‌ایم که، داستان یا کتابی را که خوانده‌اید نام ببرید. به نظر ساده می‌آید، اما این کار برای ایجاد فرهنگ‌سازی و تغییر نگاه نسبت به کتاب و کتاب‌خوانی است. در بقیه‌ی حوزه‌ها هم همین طور است. ما در زبان آموزی از تصویر و نگاه آغاز کرده‌ایم تا برسیم به فرجام کتاب که متن‌ها و نمونه‌های روان‌خوانی هستند. همه‌ی این‌ها هم‌سو با برنامه تهیه شده‌اند.

پرورش خوب گوش دادن یکی از اهداف ماست، که سعی کرده‌ایم به کمک نگاره‌ها آن را محقق کنیم. خوب دیدن نکته‌ی دیگری است که برای پرورش ذهنی دانش آموز نیاز است. ما به کمک ۱۰ نگاره‌ی آغازین کتاب، سواد بصری و شنیداری او را تقویت می‌کنیم و به کمک این دو به سمت خوب سخن گفتن قدم برمی‌داریم. این‌ها ذهن را فربه می‌کنند و نرمشی برای زبان‌آوری هستند. در این نگاره‌ها، فعالیت‌هایی را تبیین کرده‌ایم که این اهداف را محقق می‌کند. مثلاً «ببین و بگو»، «ببین، خوب دیدن را پرورش می‌دهد. یعنی ایست کن و با دقت نگاه کن. این همان آموزه‌ای است که خداوند در قرآن بارها به ما تلنگر می‌زند؛ «فلا تبتغون»، «فلا تظنن»، ما در نگاره‌ها، این را به عنوان اولین پرسش قرار داده‌ایم. وقتی دانش آموز آن‌ها را دید، سپس باید بتواند بیان کند. فعالیت دیگری نیز داریم به نام «گوش کن و بگو».

به هنگام مواجهه با نگاره‌ها معلم چگونه باید عمل کند؟

۱۰ نگاره‌ی ما ۱۰ قدم است برای نرمش ذهن و زبان. معلم به کمک کل خوانی باید ایست و درنگ کند تا تصویرخوانی به کمک گروه‌های دانش‌آموزان اتفاق بیفتد. یعنی مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند یاددهی - یادگیری یکی از اصلی‌ترین تکیه‌گاه‌های برنامه‌ی درسی ملی و برنامه‌ی آموزشی فارسی است. اگر مشارکت دانش‌آموز در امر یادگیری اتفاق بیفتد، میزان مانایی آموزه‌ها بسیار بیشتر است. بنابراین همکاران ما دو وظیفه دارند:

۱. هدایت چرخه‌ی آموزش
۲. نظارت بر فرآیند جریان یاددهی - یادگیری

برنامه‌ی درسی فارسی بر پرورش چه ویژگی‌هایی تأکید دارد؟

برنامه‌ی ما بر پرورش مهارت‌های زبانی تکیه دارد. ما در اصل چهار مهارت اصلی زبانی و دو مهارت فرازبانی را در برنامه تدارک دیده‌ایم. چهار حوزه‌ی اصلی زبانی ما گوش کردن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن است. افزون بر این‌ها ما دو مهارت فرا زبانی یعنی اندیشیدن، تفکر و نقد و تحلیل را مدنظر قرار داده‌ایم.

دانش‌آموز پایه‌ی اول ابتدایی چگونه باید مباحث را نقد کند؟

وقتی سخن از نقد و تحلیل می‌کنیم، از معنای تخصصی واژه حرف نمی‌زنیم. چون مخاطب ما اول دبستانی است. نقد یعنی به دانش‌آموز فرصت دهیم، پس از بحث و بررسی در گروه، چند دقیقه بدون توجه به نگاره، نظر دهد و برداشت فردی خود را نسبت به آن نگاره بازگو کند. به دانش‌آموز فرصت دهیم در بخش محتوا که همان تصویر است فکر کند و پس از آن زایش فکری داشته باشد و به سخن آید. ما در گذشته به این موارد کمتر توجه داشتیم، اما باتلنگری که برنامه‌ی درسی ملی به ما زد بر روی این نکات تأکید کردیم و انتظار داریم معلم، این ایستگاه‌های بین راهی از آغاز آموزش تا رسیدن به مقصد را بیشتر کند.

آموزگار با توقف در این ایستگاه‌ها باید چه فعالیتی انجام دهد، با بچه‌ها گفت‌وگو کند و پرسش و پاسخ داشته باشد؟

ما دقیقاً این که چه کاری را باید انجام دهد، در کتاب گنج‌نامه‌ایم. چیش ما یک سیر پلکانی و منطقی دارد. نگاره‌ی یک تا سه «بین و بگو»، «گوش کن و بگو» است. نگاره‌ی سه تا هفت تبدیل به چهار فعالیت شده است و نگاره‌های پنج تا هفت نیز به پنج فعالیت تبدیل شده است. اگر معلم دقیقاً مطابق چیش کتاب پیش رود و آن را در کلاس عملی سازد، فکر می‌کنم به اهداف کتاب نزدیک خواهد شد.

آموزگارهای پایه‌ی اول چقدر با تغییرات صورت گرفته آشنا هستند؟

از مدت‌ها پیش، به شیوه‌های گوناگون اطلاع‌رسانی کردیم که دارد تغییری ایجاد می‌شود و سیلی بنیان کن و دراز آهنگ در پیش است. این در حد خبر بود. اما در حوزه‌ی تغییر محتوایی کارهای بسیاری انجام شده است. منتها باید به سراغ نیروی انسانی برویم که به گمانم دشوارترین بخش است.

گرانی گاه هر تحول در آموزش و پرورش به آموزش نیروی انسانی بستگی دارد. ما این کار را در یک دوره‌ی بسیار فشرده، در تابستان امسال آغاز کردیم. اما آموزش نیروی انسانی با برگزاری یک دوره به فرجام خود نرسید، این یک آغاز است. خواهش من از مسئولان آموزش نیروی انسانی کشور این است که اگر می‌خواهیم تمام این تحول‌ها بارور شود و به ثمر بنشیند و اثراتش در نگرش‌های آموزگاران و یادگیرندگان دیده شود، باید فعالیت‌ها تداوم داشته باشد و آموزش نیروی انسانی پیوسته باشد.

آیا در کنار تولید کتاب، فیلم و لوح فشرده، جزوهای برای آموزش معلمان یا بسته‌ی آموزشی هم برای دانش‌آموزان دارید؟

ما بسته‌ای آموزشی را تدوین و طراحی کرده‌ایم. در این بسته، لوح فشرده‌ی کتاب گویا را داریم که خوانش متن‌ها و اشعار است. چون در سراسر کشور همه‌ی دانش‌آموزان حق دارند شعر را به زبان معیار و با خوانش درست بشنوند و البته در بعضی استان‌های کشور تأثیر گویش‌های محلی این اجازه را نمی‌دهد که خوانش معیار اتفاق بیفتد. هم‌چنین محتوای لوح فشرده‌ی دیگری، روش‌های تدوین کتاب است که در همین دوره‌ی آموزشی هم به همکاران داده شده است. لوح فشرده‌ی دیگری نیز «خودآموز کتاب فارسی اول ابتدایی» است که در اختیار همکاران حاضر در دوره قرار گرفت. به جز این‌ها «راهنمای معلم» را داریم که بسیاری از ناگفته‌های برنامه‌ی درسی، شیوه‌های یاددهی - یادگیری، روش‌های ارزش‌یابی توصیفی در آن توضیح داده شده است. کتاب دیگری هم به نام «راهنمای ارزش‌یابی توصیفی» تهیه شده است که در دوره به همکاران تقدیم شد. در عین حال فیلم کلاس‌هایی که برای مدرسان کشوری اجرا شده بود، ضبط شده است و قرار است به استان‌ها داده شود. هم‌چنین گفت‌وگوها و میزگردهایی به صورت لوح فشرده آماده شده است که در آن در رابطه با برنامه‌ی درسی ملی و هم‌سوسازی آن با برنامه‌ی درسی ملی است به ۱۵ سؤال پاسخ داده شده است.

گفت‌و‌گو با محمود امانی طهرانی
دبیر شورای علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
و از مؤلفان کتاب علوم پایه‌ی اول

آموزگار تصمیم‌گیر؛ نیاز کتاب جدید

اشاره

محمود امانی طهرانی، از مؤلفان کتاب درسی «علوم»، مهم‌ترین رویکرد یک آموزگار را در کلاس، خلق فضایی می‌داند که در آن دانش‌آموزان، یادگیرنده و یاددهنده باشند. این مهم، نیازمند معلمی است که دانش، مهارت و توانش خود را بازسازی کرده و به تعبیری «طراح و تصمیم‌گیر» است.

● تدوین برنامه‌ی درسی «علوم» از چه منابعی کمک گرفته است و هم‌سوسازی در برنامه‌ی جدید چه جایگاهی دارد؟

بعد از این که مدت زمان معینی از هر برنامه‌ی درسی می‌گذرد، باید به‌روز شود. از اجرای برنامه‌ی درسی علوم ابتدایی هم بیش از ۱۵ سال می‌گذرد و در واقع زمان بازنگری آن فرارسیده بود. کاری که ما کردیم این بود که مبنای بازنگری را بر چهار بنیاد پژوهشی گذاشتیم. در ابتدا، تمام پژوهش‌هایی که در ۱۵ سال اخیر درباره‌ی آموزش علوم دوره‌ی ابتدایی در ایران انجام شده بود، مطالعه و فراتحلیل کردیم و پس از آن داده‌ها را استخراج و خلاصه کردیم. دومین کار این بود که از مباحث روز آموزش علوم در دنیا هم گزارش ۲۰۰ تا ۳۰۰ صفحه‌ای تهیه کردیم، زیرا روش‌های آموزش علوم در جهان تفاوت کرده است. سپس گفتیم درباب محتوای آموزش هم نظریات بسیار و تحقیقات و تجربیات بین‌المللی وجود دارد، لذا در محتوای آموزش در ایران و جهان متمرکز شدیم و یک گزارش پژوهشی بر مبنای آن تهیه کردیم. گزارش سؤالاتی داشت، مثل این که کشورهای دیگر چه می‌کنند؟ محتوای ما در ایران چه بوده است و مطالبات نهادهای چیست؟ چه چیزهایی موضوعات روز است؟ همچنین از محورهای دیگر تحقیق توجه به اسناد بالادستی یعنی سند ملی آموزش و پرورش و برنامه‌ی درسی ملی است که بیشترین تأثیر را روی کار ما داشت.

● **مهم‌ترین عنصر برنامه‌ی درسی جدید علوم چیست؟**
آن چه انتظار می‌رود در برنامه‌های جدید به آن توجهی خاص شود،

الگوی هدف‌گذاری است که شامل توجه به رویکردهای فرهنگی، تربیتی در ارتباط با یادگیری است. ما این‌ها را به یک زبان عملیاتی و اجرایی تبدیل کردیم. چون در هر بابی در آموزش و پرورش دو نوع تعریف داریم:

۱. تعریف‌های مفهومی^۱.

۲. تعریف‌هایی که ناظر بر عمل هستند^۲.

ما سعی کردیم الگوی هدف‌گذاری و رویکرد فرهنگی و تربیتی را به تعریف‌های عملیاتی در برنامه‌ی درسی یا کتاب درسی تبدیل کنیم. با استفاده از این چهار منبع، برنامه‌ی درسی علوم زاده شد. این برنامه به‌طور طبیعی، برنامه‌ای است که فرزند برنامه‌ی درسی ملی هم به‌شمار می‌آید.

● **چقدر از این تغییرات جدید از برنامه‌ی درسی ملی گرفته شده است و ناظر بر چه حوزه‌هایی است؟**

از برنامه‌ی درسی ملی الگوی هدف‌گذاری، تنوع بخشیدن به محیط‌های یادگیری، تنوع بخشیدن به رسانه‌های یادگیری و تولید بسته‌ی آموزشی را گرفتیم و به نحوی تلاش کردیم که فضای یادگیری، فضایی شادتر، خلاق‌تر و سازنده‌تر باشد. یکی از مواردی که از برنامه‌ی درسی ملی گرفتیم و در حوزه‌ی علوم تجربی به آن پرداختیم، این بود که در برنامه‌ی درسی ملی تعدادی حوزه‌های جدید یادگیری معرفی شده بود. این حوزه‌ها دارای درسی متناظر با خود، در کلاس‌های ما نیستند. مانند حوزه‌ی مهارت‌های زندگی، تفکر و حکمت، کار و فناوری و هنر و خلاقیت. ما سعی کردیم که به این نوع حوزه‌ها هم در



برنامه‌ی درسی علوم بپردازیم.

برای این کار جزوات راهنمایی مؤلفان را تهیه کردیم و در اختیار گذاشتیم تا کتاب‌ها را با استفاده از آن‌ها بنویسند. کتاب‌های جدید از این لحاظ، شکل و فعالیت‌هایی جدید دارد.

● نمود این حوزه‌ها در کتاب درسی چگونه است؟

به عنوان مثال قسمت‌هایی تحت عنوان «علم و فناوری»، «علم و زندگی»، «تکنه‌ی تاریخی»، «مراقب باشید» و یا «هشدار» داریم که بحث‌های ایمنی را مطرح می‌کند. هر کدام از این قسمت‌ها مأمور یکی از آن جنبه‌ها هستند.

● برای تحقق این اهداف در کلاس، چه تربیتی اتخاذ شده است؟

برای این که در کلاس این اتفاق به خوبی رخ دهد، از سه مبنای جدید در برنامه‌ی درسی استفاده کردیم. یکی مبنای درسی شایستگی محوری است. یعنی سعی کردیم که بچه‌ها به شایستگی‌ها و توان‌مندی‌ها، در برنامه‌ی درسی علوم برسند.

دوم از رویکرد زمینه‌محور^۲ در سازمان‌دهی محتوا استفاده کردیم و در مرحله‌ی سوم به جای تولید کتاب درسی صرف، بسته‌ی آموزشی تولید کردیم.

● شایستگی محور به چه معناست؟

شایستگی یعنی هدف از آموزش علوم در طرح جدید، این نیست که دانش‌آموزان دانش‌ها و مهارت‌ها و نگرش‌ها را یاد بگیرند و یا به تعبیر برنامه‌ی درسی ملی علم، عمل، ایمان و اخلاق را جدا جدا کسب کنند. چون پژوهش‌های گوناگون در دنیا نشان می‌دهد که اگر

آموخته‌ها با یکدیگر به‌طور یک‌سان آمیخته نشوند، فرد به شایستگی نمی‌رسد. مثال‌های متعددی درباره‌ی این موضوع وجود دارد. مثلاً یک راننده‌ی شایسته، راننده‌ای است که مهارت‌های رانندگی را دارد، نگرش‌های درست درباره‌ی قوانین و رعایت حقوق دیگران و دانش کافی درباره‌ی خوب راندن را دارد. اما در عین حال در عمل نیز این‌ها به نحوی با هم تلفیق و ممزوج شده است و در عمل به کار گرفته می‌شود. به این شایستگی می‌گویند. خیلی از آن‌هایی که در بزرگ‌راه‌های کشور بد رانندگی می‌کنند، مهارت‌هایشان از خیلی‌ها بیشتر است، اما شایسته نیستند. شایستگی فراتر از داشتن مهارت رانندگی است و باید در حقیقت در رفتار فرد متجلی شده باشد. پزشک شایسته نیز همین‌طور. پزشک شایسته کسی نیست که فقط پزشکی می‌داند. کتاب خوب خوانده است و علم روز را دارد. بلکه پزشک شایسته این‌ها را با هم‌دیگر ترکیب کرده



و به یک مجموعه‌ی رفتاری درست رسیده است. ما حالا می‌خواهیم بچه‌ها را به شایستگی کسب سواد علمی در کل عمر برسانیم.

● اگر بخواهد این شایستگی محقق شود، چه اتفاقی باید بیفتد؟

پژوهش‌ها نشان می‌دهند، شایستگی زمانی محقق می‌شود که بچه‌ها در موقعیت‌های یاد گرفتن قرار می‌گیرند.^۴ موقعیت‌های یادگیری باید در مدرسه، خانه و در زندگی به‌وجود آید و بچه‌ها در این موقعیت‌ها قرار بگیرند. و بعد یاد گرفتن را تجربه کنند. یاد گرفتنی که در آن دانش، مهارت و نگرش هم هست. این می‌شود فضای یادگیری شایستگی‌محور.

● محور دوم در صحبت‌های شما الگوی «زمینه‌محور» بود. منظور از این الگو چیست؟

برای این که این فضا در کلاس‌های ما به وجود آید، ما باید یک الگوی سازمان‌دهی محتوایی پیدا می‌کردیم که بتواند شایستگی را به‌وجود آورد. بنابراین ما از الگوی زمینه‌محور استفاده کردیم. در این الگو معلم و دانش‌آموز درباره‌ی موضوعی که انتخاب شده است، در یک فضایی قرار می‌گیرند و تجربه‌ی یادگیری را شروع می‌کنند. مثلاً بحثی داریم تحت عنوان «دنیای جانوران». وقتی بچه‌ها وارد مبحث دنیای جانوران می‌شوند، اول یک جانور را انتخاب می‌کنند. اگر قبلاً می‌گفتیم جانوران از لحاظ شکل، اندازه، زیست‌گاه و تغذیه گوناگون هستند، الآن نیز همان یادگیری‌ها انجام می‌شود، اما هر دانش‌آموز باید درباره‌ی آن جانور، آن موضوعات را یاد بگیرد و یاد دهد. پس اکنون او یادگیرنده می‌شود و دارد تجربه‌ی یادگیری پیدا می‌کند و این تجربه‌ی یادگیری تلفیق شده‌ی دانش، مهارت و نگرش است. یعنی وقتی می‌گوییم دانش‌آموز مسئول است درباره‌ی آهو، مار، کرم‌خاکی و دلفین، زیست‌گاه، تغذیه، حرکت و تولیدمثل آن‌ها چیزی یاد دهد، در این فضا دانش‌آموز باید مهارت‌های یادگیری را به‌کار گیرد و دانش را تولید و بازیابی کند. نه تنها این کارها را انجام دهد، بلکه باید به دیگران نیز یاد دهد. باید به این هم فکر کند که چگونه خلاقیت به خرج دهد. حتی با پدر یا مادرش صحبت کند که چگونه کار را بهتر ارائه دهد. به عنوان مثال مادر می‌گوید نقاشی بکش، نقاشی ارائه کن و یا شعر بساز.

● اگر بخواهید از یک شاخصه‌ی مهم رویکرد زمینه‌محور یاد کنید، چه خواهید گفت؟

وقتی شما از رویکرد زمینه‌محور استفاده می‌کنید، یک بستر آماده برای اتصال به بازوهای بیرونی خود دارید. یعنی می‌توانید موضوع جانور را به زندگی بچه‌ها وصل کنید؛ به جامعه، اقتصاد، صنعت و محیط‌زیست وصل کنید.

● در ارتباط با بسته‌ی آموزشی چه موادی تهیه شده است؟

در ارتباط با بسته‌ی آموزشی به نه جزء فکر می‌کنیم. یعنی

نمی‌خواهیم فقط یک کتاب علوم اول ابتدایی تولید کنیم، بلکه می‌خواهیم در کنار این کتاب، کتاب «راهنمای معلم» و «کتاب کار» تولید کنیم. در کنار این سه کتاب، فیلم آموزش معلمان، فیلم آموزش خانواده‌ها و فیلمی برای یادگیری بهتر علوم در کلاس برای بچه‌ها، تولید کنیم. هم‌چنین قصد ما این است که یک نرم‌افزار برای دانش‌آموز، یک نرم‌افزار آموزشی برای معلم و یک تارنمای پشتیبان برای این درس تولید کنیم.

● آیا هنوز تولید نشده است؟

تولید همه‌ی این‌ها شروع شده است.

● چرا به دنبال بسته‌ی آموزشی هستید؟

این قضیه تعدادی مبانی نظری دارد. اصولاً آدم‌ها به سبک‌های گوناگون یاد می‌گیرند. نکته‌ی دوم، در شایستگی سطوح گوناگون است و نکته‌ی سوم، این که افراد تفاوت‌های فردی متعدد و متنوعی با هم دارند. وقتی این پیش‌فرض‌ها را کنار هم می‌گذاریم، می‌بینیم که بچه‌ها می‌توانند از رسانه‌های متعدد یادگیری، یاد بگیرند. نکته‌ی بعد این است که تک کتاب، یک نوع محدودیت رسانه‌ای ایجاد می‌کند. بچه‌ها فقط با یک فضا در یادگیری مواجه می‌شوند. اما وقتی شما فضا را متنوع می‌کنید، ناخودآگاه خود تنوع جذابیت می‌آورد و کسالت را از بین می‌برد، یعنی فضای یادگیری شادتر، متنوع‌تر و بسیار آگاهی‌بخش‌تر می‌شود. تصور کنید، اگر شما یک درس را فقط از روی کتاب بخوانید جالب‌تر است یا در کنارش یک فیلم اختصاصی این درس را ببینید؟ یعنی فقط پاره‌ای اطلاعات را منتقل نمی‌کند، بلکه شما را به فکر می‌اندازد و در ذهن سؤال ایجاد می‌کند. طبیعتاً در این صورت بهره‌ی بیشتری می‌توان از یادگیری برد.

در عین حال اگر می‌خواهیم برنامه‌ی درسی ملی در مدارس اتفاق بیفتد، باید عامل‌های فراوان‌تری داشته باشیم. یک کتاب یعنی یک ظرف و ظرفیتش محدود است. اما اگر رسانه شد، در تعداد زیاد هر کدام از رسانه‌ها ظرفیت‌های بیشتر به همراه خواهند داشت.

● حرف اصلی شایستگی محوری، رویکرد تماتیک چیست؟

از شایستگی‌محوری، اهمیت یادگیری در موقعیت یادگیری و اهمیت تجربه‌ی یادگیری پیدا کردن در مدرسه را استخراج کردیم و این که معلم‌ها باید کاری کنند که دانش‌آموزان طعم یاد گرفتن را در مدرسه بچشند. از یاد گرفتن تجربه‌ی زیسته پیدا کنند، بفهمند وقتی می‌گوییم درباره‌ی این موضوع یاد بگیر، یعنی چه کار کن؟ یعنی اطلاعاتی جمع کن، موضوعاتی را به هم وصل کن، یعنی کشف، آزمایش، تحقیق و گفت‌وگو؟؟؟ کن. به این ترتیب دانش‌آموز در عمل متوجه شود راه‌های یادگیری چیست و از آن‌ها حس پیدا کند. تماتیک می‌گوید، یادگیری در فضای جدای از زندگی واقعی رخ نمی‌دهد، بلکه به سایر آموخته‌ها متصل می‌شود. هر موضوع علمی به زندگی، جامعه، اقتصاد، دین و فرهنگ وصل است.

● چقدر معلمان با اهداف مؤلفان کتاب آشنا هستند؟

تلاش زیادی کردیم که با معلمان خیلی پیش از گذشته، تعامل مثبت و سازنده ایجاد کنیم. اهمیتی که به آموزش آموزگاران دادیم، با قبل قابل مقایسه نیست. اولاً در بسته‌ی آموزشی چهار جزء در نظر گرفتیم؛ راهنمای معلم، فیلم معلم، تارنمای معلم و نرم‌افزار معلم و این اولین مرتبه است که چنین کارهایی برای معلمان انجام می‌گیرد. دوم این که یک دوره‌ی آموزشی برای آموزگاران در نظر گرفتیم و برایشان مواد آموزشی فراوانی تولید کردیم. یک نمونه‌ی آن فیلم شش ساعته‌ی آموزشی معلمان علوم بود. دید ما نسبت به آموزگاران طرح جدید علوم، معلم تصمیم‌گیر است نه معلم مجری. معلم تصمیم‌گیر باید درباره‌ی کار، دانش و بینش خوبی داشته باشد. اما خیال من درباره‌ی معلم‌های ابتدایی از جهتی راحت است، چون ما ۱۵ سال است که با معلمان ابتدایی کار می‌کنیم. ویژه‌نامه معلمان علوم ابتدایی سال ۱۳۷۹ تولید شده است. یعنی من به معلم‌ها در باب اجرای برنامه‌ی درسی علوم، اطمینان خاص دارم. عملکرد میانگین معلمان ما در این زمینه خیلی خوب بوده است. این‌ها در طرح قبلی حرکتشان را به خوبی شروع کرده‌اند و ما فقط داریم به این حرکت، حال و هوای جدید می‌دهیم و گام بعدی را برمی‌داریم و چون گام دوم و سوم ماست، خیلی با معلم‌ها راحتیم. در تابستان که مدرسان، نماینده‌ی همین معلم‌ها - آمده بودند، من دیدم که در باب علوم، ذهن‌هایشان آماده است. نیاز نیست الفبای کار را به آن‌ها بگوییم و می‌توانیم وارد مطالب پیچیده‌تر و سطح بالاتر شویم. برای همین به موضوعاتی که ۱۵ سال پیش نمی‌شد اسمش را آورد مثل شایستگی و رویکرد زمینه‌محور، امروز راحت به آن‌ها می‌پردازیم.

● برای این که معلمی، تصمیم‌گیر باشد، چه نیازهایی دارد؟

در این نقش، معلم نیاز جدی دارد که دانش، مهارت و توانش خود را بازسازی کند. ما هم برای این کار، چه با تشکیل دوره‌های آموزشی و چه با تهیه‌ی مواد آموزشی غیرحضوری از او پشتیبانی خواهیم کرد.

● ارزش‌یابی درس علوم توصیفی است؟

ما سه مشخصه را از طرح قبلی حفظ کردیم. یک مشخصه همان یادگیری فعال است. محور دوم طبقه‌بندی اهداف ناظر به اهداف دانستنی، مهارتی و نگرشی و یا به عبارتی علم، عمل و اخلاق است. محور سوم ارزش‌یابی در خدمت یادگیری است که همان ارزش‌یابی توصیفی است.

● آیا برای معلمان نمونه سؤال دارید؟

ما نمونه سؤال به این معنا که بخواهیم علوم را به پرسش و پاسخ تبدیل کنیم، نداریم و نمی‌خواهیم به آن دامن بزنیم، توصیه هم نمی‌کنیم. ما می‌گوییم ارزش‌یابی در خدمت یادگیری است. یعنی فرآیند یاددهی - یادگیری در کلاس باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموز در چرخه‌ای بیفتد که آموزگار این چرخه را نظارت و پایش دائمی کند تا مطمئن شود در این مسیر پیش می‌رود و تمام ابزارهایی که برای

تشخیص به کار می‌گیرد، در خدمت این است که یادگیری او را تسهیل کند و فراتر ببرد. اگر می‌خواهد سطح دانش‌آموز را تعیین کند، برای این است که سطح او را ارتقا دهد. رسانه‌ی جدید به او دهد و راه جدیدی جلوی او بگذارد. یعنی هدف ارزش‌یابی ارتقای دانش است.

● اگر بخواهید به چند نکته اشاره کنید تا معلمان در تدریس کتاب آن را مدنظر داشته باشند، به چه مواردی اشاره می‌کنید؟

مهم‌ترین موضوع این است که در هر درس از خود بپرسد، من در این درس باید چه موقعیت‌هایی را فراهم کنم که دانش‌آموز خودش یاد بگیرد. کلید این کتاب همین است. تمام اجزای آموزشی در خدمت همین موضوع است. کل زندگی و جامعه باید در خدمت این باشد که دانش‌آموز به یادگیرنده و یاددهنده تبدیل شود. یادگیرنده از دیگران و درباره‌ی موضوع و یاددهنده به دیگران.

جامعه‌ای از یادگیرندگان و یاددهندگان و جامعه‌ای از پژوهش‌کنندگان و یاددهندگان^۵.

● اگر گام اول برای تحول بنیادین هم‌سوسازی است، گام دوم چه خواهد بود؟

ما در گام اول، اولین نمونه‌ی مواجهه‌ی شایستگی‌مدار را در یک چارچوب زمینه‌محور و تماتیک برای معلمان فراهم کردیم تا در کلاس اجرا کنند. گام دوم این است که معلمان این را تعمیم دهند و از درون درس‌ها، آن را به میان درس‌ها بیاورند. یعنی از یک درس علوم بین چند درس علوم بیاورند و این‌ها را به هم وصل کنند و بعد درس علوم را به ریاضی و زبان آموزی و... متصل کنند. به این صورت بچه‌ها یک یادگیری یک‌پارچه پشتیبان را در مدرسه تجربه خواهند کنند. این کار معلمان توان‌مندتری می‌خواهد که در نقش طراح آموزشی وارد کار شوند.



پی‌نوشت

1. Conceptual definitions
2. operational definitions
3. Thematic approach
4. learning in learning Situations
5. a society of learners and researchers

دکتر افسانه سنه، رییس شورای برنامه‌ریزی تربیت بدنی
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

زنگ بازی‌های خلاق

اشاره

تقویت صلاحیت‌های مشترک، ارتقای مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی و استفاده از روش‌های فعال تدریس، از تأکیدات برنامه‌ی درسی ملی است و به نظر می‌رسد درس تربیت‌بدنی بستر بسیار مناسبی برای ارتقای این مهارت‌ها باشد.

خانم دکتر افسانه سنه، رییس شورای برنامه‌ریزی تربیت‌بدنی، بر این باور است که به‌کارگیری فعالیت حرکتی و استفاده از بازی‌های خلاق در ساعت تربیت‌بدنی، فضایی شاد و جذاب خلق می‌کند و بستری مهیا می‌سازد تا معلم از ساعت تربیت‌بدنی برای آموزش سایر دروس بهره‌گیرد و این همان آموزش تلفیقی دروس است که در برنامه‌ی درسی ملی تأکید شده است. با وی گفت‌وگویی انجام شده است که در پی می‌آید.

● خانم دکتر! منظور از هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی تربیت‌بدنی با برنامه‌ی درسی ملی چیست؟

○ برنامه‌ی درسی ملی با سیاست‌ها و اهداف خاصی تدوین شده است. اگر از هم‌سوسازی حرف می‌زنیم، یعنی باید همه‌ی برنامه‌های درسی گروه‌های آموزشی، با آن برنامه‌ی درسی هم‌سو شود. گاهی اوقات ما اهدافی را در برنامه‌ی درسی خودمان داریم که کاملاً با آنچه در برنامه‌ی درسی ملی دیده شده، متفاوت است. لازم است که حتماً در آن‌ها تجدید نظر صورت بگیرد تا با برنامه‌ی درسی ملی در یک راستا قرار بگیرند.

● این مواردی که اشاره کردید، در عمل چگونه به اجرا در خواهند آمد؟

○ ما در پایه‌ی اول ابتدایی، راهنمای معلم داریم که براساس اهدافی که مصوب شورای عالی آموزش و پرورش بوده است، نوشته شده است. زمانی که الگوی هدف‌گذاری عوض شد، ما به عمد حدود ۱۱ بازی در

● برنامه‌ی درسی تربیت‌بدنی چقدر با برنامه‌ی درسی ملی تفاوت داشت و برای هم‌سوسازی، چه اقداماتی انجام دادید؟

○ ما سعی کردیم عناصر برنامه، اعم از محتوا، روش ارزش‌یابی



قالب الگوی هدف‌گذاری طراحی کردیم. البته کتاب راهنمای معلم ما خیلی نزدیک به برنامه‌ی درسی ملی است. اما برای این که بتوانیم هدف‌مندتر، ماتریس الگوی هدف‌گذاری را پر کنیم، این بازی را طراحی کردیم. وقتی این بازی‌ها را تجزیه و تحلیل کردیم، متوجه شدیم که بسیاری از خانه‌های این ماتریس را پر می‌کند و خیلی از ارتباطاتی که بین عناصر و عرصه‌ها باید وجود داشته باشد را می‌توان به راحتی به کلاس درس برد. این بازی‌ها طراحی شده و ما مشغول فیلم‌برداری هستیم تا برنامه‌ای در این زمینه طراحی کنیم. در کلاس‌های ضمن خدمتی که برگزار شد، هم یک نمونه از بازی‌ها را نشان دادیم و بعد الگوی هدف‌گذاری را کشیدیم و گفتیم که چگونه بازی تجزیه و تحلیل می‌شود و داخل الگو قرار می‌گیرد.

● کتاب راهنمای معلم شما امسال به دست آموزگارها می‌رسد؟

○ کتاب راهنمای معلم، سال ۱۳۸۴ تولید شده است. فعالیت گروه تربیت‌بدنی تقریباً از شهریور پارسال پررنگ شد. قبلاً در گروه رکودی چهار، پنج ساله وجود داشت و متخصصان تربیت‌بدنی با دفتر برنامه‌ریزی و تألیف

کتاب‌های درسی همکاری فعالی نداشتند. الآن یک سال است که ما توانسته‌ایم گروه را فعال کنیم. بلافاصله با فعال کردن گروه تربیت‌بدنی، شورای برنامه‌ریزی درسی را با حضور ۱۷ متخصص تربیت‌بدنی، برنامه‌ریزی درسی و تعلیم و تربیت تشکیل دادیم. دستور کار شورای ما تدوین راهنمای برنامه برای سه دوره‌ی تحصیلی براساس برنامه‌ی درسی ملی بوده است. یعنی ما در این ده ماه برای هر سه دوره، راهنما می‌نویسیم و تا راهنما تدوین نشود، از لحاظ قانون، منطقی و علمی، درست نیست که ما به سراغ راهنمای معلم برویم. پس فعلاً همان راهنمای معلم قدیم هست تا راهنمای برنامه‌ی قطعی بسته شود، اعتباربخشی شود و مصوب شورای عالی شود تا در مرحله‌ی بعدی کتاب راهنمای معلم براساس برنامه‌ی درسی ملی کاملاً عوض شود. اما چون این قضیه زمان‌بر است، ما در کنار این موضوع محتوایی درست کردیم. محتوا همان بازی‌هایی است که پیشتر اشاره کردم و کتاب ارزش‌یابی توصیفی را نیز با همان دید نوشتیم، که برای پایه‌های اول و دوم دیده شده است و در نهایت فیلمی هم در این راستا در حال تولید است. من فکر می‌کنم این فیلم‌ها خیلی زودتر به دست مخاطب خواهد

رسید تا این که بخواهیم راهنمای معلم جدید داشته باشیم. آموزگاران می‌توانند از همان راهنمای معلم قدیم و لوحه‌های آموزشی موجود استفاده کنند. اما در راستای هم‌سوسازی با برنامه‌ی درسی ملی، محتوای مکملی را که در حال تهیه شدن است می‌توانند استفاده کنند

● یکی از مطالبی که عنوان کردید، تنوع فضای یادگیری بود. این مورد چگونه به اجرا در خواهد آمد؟

○ بحث رابطه با خلقت در برنامه‌ی درسی ملی مطرح شده است. اگر کلاس من فقط در حد حیات مدرسه باشد، پس تنوعی ندارم. با توجه به تفاوت‌های جغرافیایی و اقلیمی که در کشور وجود دارد، داریم سعی می‌کنیم دست استان مربوطه در این زمینه باز باشد و پس از اخذ مجوز بتوانند از محیط‌های اطرافشان در ساعت درسی تربیت‌بدنی استفاده کنند. اگر تپه‌ای کنار مدرسه است، بتوانند تپه‌نوردی کنند. اگر سالن ورزشی نزدیکشان هست، اگر فضای باز وجود دارد، می‌توانند از

آن استفاده کنند و محدودیتی در این زمینه وجود ندارد.

دانش آموز سه عامل را در خود پیاده کرده است.

بسته به تعداد معیارها، ما بسیار خوب، خوب و... را معین می کنیم. ارزش یابی توصیفی در حقیقت مشاهده ای الگوهای رفتاری در مهارت های پایه ای است که مدنظر ماست. در بحث آمادگی جسمانی هم انتظار داریم که دانش آموز پس از تمرین بتواند تعادل را حفظ کند. برای محک این موضوع باید آزمونی صورت گیرد که به تناسب مسلط بودن به معیارها و توانمندی ها گزینه های خوب، خیلی خوب به آن اختصاص یابد.

● معلم پایه ی اول این مهارت را دارد که کلاس را شاد و بانشاط نگه دارد. کلاس ریاضی اش، علومش، بخوانیم و بنویسیمش، همه تربیت بدنی شود و تربیت بدنی هم ریاضی و یا علوم شود

● برنامه ی درسی ملی، بر ارتقای مهارت های فردی، تقویت روحیه ی مشارکت و فعالیت های جمعی، تقویت ارتباطات اجتماعی و موضوعاتی از این دست تأکید دارد. آن چه به ذهن می رسد این است که بهترین بستر برای ارتقای چنین مهارت هایی تربیت بدنی است. آیا این طور است؟

○ اتفاقاً ما هم مدعی هستیم، تربیت بدنی درسی است که بحث مهارت های اجتماعی، ارتباطات با افراد دیگر، شناخت توانایی ها و قابلیت های خود و افزایش اعتماد به نفس، خیلی می تواند به وسیله ی آن رشد و پرورش یابد. اما لازم است آموزگاران پایه ی اول بدانند، چگونه این درس را مدیریت کنند. بحث مدیریت کلاس مهم است. اما چگونه؛ برای مثال، ساعت درسی طوری باید برنامه ریزی شود که همه ی دانش آموزان احساس

● گفتید که ارزش یابی، توصیفی خواهد بود. آموزگاران چه مواردی را در ارزش یابی توصیفی باید مدنظر قرار دهند؟

○ درس تربیت بدنی در پایه ی اول، دو مقوله ی مهم دارد. یکی بحث مهارت های پایه است. مثل؛ راه رفتن، ایستادن، دویدن، پریدن و جهیدن. دیگری بحث آمادگی جسمانی است، که فاکتورهای آن در کتاب راهنمای معلم وجود دارد. ما ارزش یابی را عین یادگیری می دانیم، یعنی می خواهیم از ارزش یابی برای آموزشمان استفاده کنیم. پس از آن لحظه ای که کارمان شروع می شود، ارزش یابی را انجام می دهیم. اگر من می دانم معیارهای درست ایستادن چیست، ارزش یابی توصیفی این خواهد بود که آیا آن معیارها در ایستادن دانش آموز قابل مشاهده است یا خیر؟ حالا ممکن است چهار فاکتور مد نظر من باشد که از آنها





از سلامت جسمانی انسان‌ها در دوره‌ی ابتدایی شکل می‌گیرد.

○ من با صحبت شما کاملاً موافقم و می‌گویم سخت‌ترین کار این است که در دوره‌ی ابتدایی، قبل از سن بلوغ ما می‌توانیم برای بچه‌ها

○ دوره‌ی ابتدایی ما باید آن‌قدر قوی شود که بچه‌ها را برای یک زندگی سالم آماده کند

○

برنامه‌هایی تدوین کنیم که به رشد همه جانبه‌ی آن‌ها کمک کند. مسئولان درس‌های اخیر، ثابت کرده‌اند که به این نگرش رسیده‌اند. با جذب حدود ۱۶ هزار دبیر ورزش در دوره‌ی ابتدایی، که همه کارشناس و کارشناس ارشد تربیت‌بدنی هستند. ناگفته نماند که لازم است برای این دوستانی که جذب آموزش و پرورش شده‌اند، کلاس‌های روش تدریس خاص و ضمن خدمت گذاشته شود، تا به‌طور ویژه با این گروه سنی بیشتر آشنا شوند و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی درک کنند. به این ترتیب کیفیت کلاس بالاتر می‌رود. داشتن دانش برای یک معلم کافی نیست. اما اینکه در این قسمت داریم از متخصص استفاده می‌کنیم، خیلی خوب است. در این زمینه متأسفانه هنوز در سراسر کشور و خصوصاً پایه‌ی اول دبستان اشباع نشده‌ایم. به باور من آموزگار ما از نظر دانش تربیت‌بدنی باید آن قدر غنی باشد که خودش بتواند کلاس خود را اداره کند. چون دانش آموز

کنند، من می‌توانم. یعنی در حد توان بچه‌ها از آن‌ها انتظار داشته باشیم. نیاییم در زمانی کوتاه، تکلیف سنگینی بدهیم که بچه به این جا برسد که من نمی‌توانم. از کارهای گروهی و مشارکتی بیشتر استفاده کنیم تا بچه‌ها یادگیرند، چگونه می‌توان کنار هم و با همدیگر به هدف برسیم. لازم می‌دانم به یک مورد اشاره کنم و آن توانی است که برای تلقیق درس تربیت‌بدنی با سایر درس‌ها وجود دارد. معلم پایه‌ی اول این مهارت را دارد که کلاس را شاد و بانشاط نگه دارد. کلاس ریاضی‌اش، علومش، بخوانیم و بنویسیمش، همه تربیت‌بدنی شود و تربیت‌بدنی هم ریاضی و یا علوم شود. در حقیقت معلم باید این کار را برنامه ریزی کند و بداند که وقتی ریاضی یا جمع و تفریق را درس می‌دهد، چقدر خوب است که داخل حیاط و با بازی این کار را انجام دهند. در این جا هم به حرکتمان رسیده‌ایم و بچه از فقر حرکتی رها شده است و هم از بازی و نشاط لذت برده است و هم جمع و تفریق انجام شده است. ما در کلاس‌های آموزشیمان روی این قضیه خیلی تأکید داشتیم. یک میحث صلاحیت‌های مشترک در برنامه‌ی درسی ملی وجود دارد، که تربیت‌بدنی خیلی خوب می‌تواند این مورد را پوشش دهد و ما می‌توانیم این بازی‌ها را بی‌استثنا برای همه‌ی دروس طراحی کنیم.

● تا آن جا که ما می‌دانیم در کشورهای توسعه یافته، تربیت‌بدنی درس بسیار مهمی تلقی می‌شود، مثلاً در ژاپن استادان دانشگاه در مقطع ابتدایی، تربیت‌بدنی را تدریس می‌کنند. در برنامه‌ی درسی جدید چقدر تربیت‌بدنی مهم تلقی شده است، با توجه به این که بخش قابل توجهی



○ ما یک تجربه در کلاس‌های ضمن خدمت اخیر داشتیم که با بیش از ۱۲۰۰ نفر شرکت کننده برگزار شد. وقتی ما الگوی هدف‌گذاری را برای درس تربیت‌بدنی مطرح کردیم و بحث تلفیق را بیان کردیم، همه‌ی آموزگاران پایه‌ی اول گفتند با این اوصاف کلاس ما شادتر و جذاب‌تر خواهد بود. در نتیجه کلاس هم به همان اندازه برای دانش‌آموز جذاب‌تر خواهد شد. البته هنوز طرح پیاده نشده است. صرفاً یک پیش‌بینی است، اما پیش‌بینی یک معلم باتجربه است.

● آیا معلمان در جریان تغییرات هستند؟

○ در حال حاضر فقط در حد برگزاری همین کلاس‌های ضمن خدمت، آشنایی صورت گرفته است و باید این دوستان به مناطقشان بروند و برای معلمان منطقه و سطح استان تدریس کنند.

● برنامه‌ی شما برای سال‌های بعد چیست؟

○ اولین کار ما تدوین راهنماست. پس از تصویب در شورای عالی، بسته‌ی آموزشی تهیه خواهد شد.

● برای تحول در آموزش و پرورش به غیر از

هم‌سوسازی چه اقداماتی نیاز است؟

○ اگر بخواهیم این موضوع را در بحث تربیت‌بدنی عنوان کنیم، باید بگوییم تغییر نگرش در سطح مدیران رده‌بالای آموزش و پرورش و سایر نهادهایی که با آموزش و پرورش ارتباط دارند، خیلی مهم است. یعنی همه‌ی ما به این نگاه برسیم که اگر قرار است، نوجوان ما زندگی سالمی داشته باشد و سراغ مواد مخدر و اعتیاد نرود، سراغ انحرافات اخلاقی و معضلات اجتماعی نرود، باید بحث ورزش و تربیت‌بدنی را گسترش دهیم. باید ساعت درسی تربیت‌بدنی افزایش پیدا کند. واقعاً با هفته‌ای یک جلسه به جایی نمی‌رسیم. باید همه‌ی نهادها بسیج شوند و امکاناتی فراهم کنند تا تربیت‌بدنی غنی شود هم از نظر فضا و هم از نظر تجهیزات و امکانات ورزشی. یعنی مسئولان فقط توپ را در زمین بچه‌های آموزش و پرورش نیندازند. تمام نهادهای دولتی خود را مسئول بدانند، در قبال این که اگر در آموزش و پرورش به تربیت‌بدنی بها داده شود، پیامدش تربیت جوانان سالم و با نشاط خواهد بود.

● برای رسیدن به اهداف درسی برنامه‌ی درسی ملی، چه اقداماتی نیاز است؟

○ در تربیت‌بدنی برای رسیدن به اهداف درسی برنامه‌ی درسی ملی،

پایه‌ی اول راحت‌تر است که با یک معلم روبه‌رو شود و چه بهتر آموزگار خودش این توان‌مندی را داشته باشد. و باید دید در کلاس‌های تربیت معلم، دوره‌ی کاردانی و یا دوره‌ی کارشناسی آموزش ابتدایی، چقدر به سرفصل درس‌هایی که یک معلم باید بگذراند، بها داده می‌شود. دو واحد بازی‌های دبستانی کارایی ندارد و پاسخ‌گوی نیاز بچه‌های ما نخواهد بود. کارهای تحقیقاتی که در سطح دانشگاه‌ها انجام می‌شود متأسفانه نشان می‌دهد که ناهنجاری‌های عضلانی، اسکلتی در بین دانش‌آموزان ما خیلی زیاد است. خیلی از دوستان ما اصول صحیح نشستن و راه رفتن را بلد نیستند. بعضی ناهنجاری‌ها، به‌صورت ذاتی اتفاق می‌افتد اما بقیه تکنیک است و باید به‌صورت اکتسابی به فرد آموزش داده شود. اگر معلم ما در دوره‌ی ابتدایی دانش کافی را نداشته باشد، در آن‌جا آسیب می‌خوریم. من هم معتقدم دوره‌ی ابتدایی ما باید آن‌قدر قوی شود که بچه‌ها را برای یک زندگی سالم آماده کند.

● آموزگارهای ما چقدر از این مسائل مطلعند؟

○ تا آن‌جا که من اطلاع دارم یک عده از آموزگاران پایه‌ی اول براساس علاقه، اطلاعات خود را در این زمینه افزایش داده‌اند. کلاس‌های ضمن خدمت ۳۲ ساعتی راهنمای معلم وجود دارد و باید تربیتی اتخاذ شود که این کلاس‌ها اجباری شود تا همه شرکت کنند. در این کلاس‌ها به اطلاعاتشان خیلی اضافه می‌شود و می‌توانند سؤال‌اتشان را مطرح کنند. اگر اهمیت تربیت‌بدنی برای آموزگار جاببفتد، صددرصد به دنبال ارتقای دانش خود خواهد رفت.

● آیا نیاز هست که مدیر مدرسه هم توجیه شود؟

○ صددرصد. باید مدیر، کارشناسان آموزش ابتدایی در مناطق و حتی رده‌های بالاتر و هر کسی که با دوره‌ی ابتدایی ارتباط دارد، همه هم‌سو با برنامه حرکت کنند. چون برنامه زمانی موفق می‌شود که مدیران حمایتش کنند. به‌طور مثال کلاسی که شاد است و سر و صدا دارد، اگر مدیر بخواهد مدام به معلم بگوید ساکت باشید، معلم مجبور است انرژی بچه‌ها را که لازم است به نوعی تخلیه شود، سرکوب کنند. لذا هم‌سویی مدیر با برنامه‌ی درسی ملی عنصری ضروری است.

● آیا هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی تربیت‌بدنی با برنامه‌ی درسی ملی در نگرش دانش‌آموزان تأثیری خواهد داشت؟



لازم است دو حوزه‌ی اجرا و برنامه‌ریزی بیش از پیش به هم نزدیک‌تر شوند. ما خیلی در این زمینه موفق بودیم، ولی هم‌آهنگی بیشتری نیاز است.

● چه عواملی در اجرای مطلوب درس تربیت‌بدنی مؤثر خواهد بود؟

○ برای اجرای درس تربیت‌بدنی به صورت مطلوب چهار عامل اساسی وجود دارد:

۱. نیروی انسانی متخصص و کارآمد
۲. فضا و امکانات مناسب در مدارس
۳. برنامه‌ی مصوب و مطلوب برای درس تربیت‌بدنی
۴. نظارت و ارزیابی.

در ارتباط با نیروی انسانی گفتیم که خوش‌بختانه ۱۵ تا ۱۶ هزار نیروی متخصص استخدام شده‌اند. درباره‌ی فضا و امکانات هم گفتیم، لازم است مدیران اجرایی بیشتر از این حمایت کنند. برنامه هم جزو اهداف بلندمدت است و ما داریم روی آن کار می‌کنیم. اما در خصوص نظارت و ارزیابی انتظار این است که معلم، اول خود از کارش ارزیابی داشته باشد و بعد ما از ناظران بیرونی استفاده کنیم. هیچ نظارتی بهتر از نظارت خود فرد نیست. اگر وجدان کاری وجود داشته باشد، مسلماً کیفیت کار افزایش می‌یابد. اما لازم است اداره‌ی کل تربیت‌بدنی و بخش آموزش ابتدایی، نظارت کافی بر عملکرد معلمان داشته باشند، تا برنامه به طور احسن اجرا شود. متأسفانه کتاب راهنمای معلم مناسب در اختیار معلمان قرار نگرفته است. لازم است آموزگاران ما خودشان در سطح کشور پی‌گیر شوند، مطالبه کنند تا کتاب راهنمای معلم در اختیارشان قرار گیرد. در پی همین امر گروه تربیت‌بدنی با دفتر چاپ و توزیع سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش هم‌آهنگی کرده است تا اگر نیاز به راهنمای معلم از هر استانی اعلام شود، این کتاب بلافاصله برایشان ارسال شود پس لازم‌هاش در ابتدا اعلام نیاز و درخواست معلم‌ها است تا ما در گروه تربیت‌بدنی از آن‌ها حمایت کنیم.



گفت‌وگو با مینا نواب صفوی کارشناس مسئول گروه برنامه‌ریزی درسی هنر

در مسیر زیبایی شناسی

اشاره

درس هنر در پایه‌ی اول ابتدایی، از دروسی است که کتاب درسی ندارد، اما آموزگارها براساس برنامه‌ی درسی تهیه شده توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی این درس را پیش می‌برند. در راستای هم‌سوسازی با برنامه‌ی درسی ملی، برنامه‌ی درسی هنر نیز هم‌چون دیگر دروس دوره‌ی اول ابتدایی، تغییراتی به خود دیده است. خانم مینا نواب صفوی کارشناس مسئول گروه برنامه‌ریزی درسی هنر و از تدوین‌کنندگان برنامه‌ی درسی هنر، در گفت‌وگو با ما از رویکردها، محورهای اولویت‌های این برنامه سخن گفته است.

ظرفیت تفکر و تعقل را دارد، ما به عنوان مربی باید کاری کنیم و زمینه‌ای را فراهم کنیم که متربیان ما روش تفکر و تعقل را یاد بگیرند. یعنی آن‌چه را در اطرافشان است، می‌بینند، می‌شنوند و لمس می‌کنند را کنار هم بگذارند و از مجموعه‌ی این‌ها نتیجه‌گیری درست کنند و به مفاهیم تازه‌تر برسند.

این‌ها به مرور زمان برایشان به‌صورت یک باور درونی و ایمان درمی‌آید و بر مبنای این ایمان دست به عمل می‌زنند و وقتی که عمل بر مبنای تفکر و تعقل است و بر مبنای دانشی که از جهان خلقت کسب می‌شود، در نهایت به این می‌رسیم که عمل باید اخلاقی باشد.

● **با انجام عمل اخلاقی می‌خواهید در نهایت به چه چیزی برسید؟**

اگر عمل اخلاقی شد، نیت عمل برای خداست. هر کاری که فرد می‌کند، نفس کشیدن، خوابیدن، ساختن، خراب کردن و همه‌چیز او در ارتباط با خداست. در چنین شرایطی ما به انسان کاملی می‌رسیم که تعریفش را داریم.

● **برنامه‌ی جدید با برنامه‌ی گذشته چقدر تفاوت دارد؟**

برنامه‌ی درسی هنر را از انتهای سال ۱۳۷۸ شروع کردیم. در آن سال میانی ما تقریباً همین‌ها بوده؛ ولی با زبان و بیانی دیگر. الآن که در برنامه‌ی خود بازنگری کردیم و با برنامه‌ی درسی ملی مقایسه کردیم، دیدیم که رویکرد ما هیچ

● **امسال هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی را با برنامه‌ی درسی ملی داشته‌ایم. هم‌سوسازی درس هنر تا چه حد صورت گرفته است؟**

ما یک برنامه داریم که نگاشت سوم برنامه‌ی درسی ملی است. این برنامه هنوز به تصویب نهایی نرسیده است و در حال حاضر مراحل نهایی تصویب را طی می‌کند. آن‌چه که ما مطمئن هستیم بخش‌هایی از این برنامه است که به یقین به تصویب می‌رسد. یکی از مهم‌ترین این بخش‌ها، الگوی هدف‌گذاری است. الگوی هدف‌گذاری در یک ماتریس با پنج عنصر و چهار عرصه ترسیم شده است. ما سعی کردیم این عنصرها و عرصه‌ها را در سال جاری داخل برنامه وارد کنیم. عرصه‌ها عبارتند از: ۱. خود ۲. خدا ۳. خلقت ۴. خلق. یعنی دانش‌آموز باید خود را بشناسد، ارتباط خود با خدا را بشناسد، خودش را به عنوان آفریده‌ی خدا و جزئی از خلقت خدا بشناسد و بتواند با مخلوقات خدا ارتباطی خوب برقرار کند. شاید این همان چیزی باشد که ما به زبان ساده‌تر به آن کسب مهارت‌های زندگی و شهروندی می‌گوییم.

● **عناصر محوری ماتریس چه مواردی است؟**

وقتی اسلام، انسان را تعریف می‌کند و می‌گوید: «من عرف نفسه، فقد عرف ربه» به این می‌پردازد که تفاوت انسان با سایر موجودات تفکر و تعقل است. بر این اساس اولین عنصر عمودی این ماتریس تفکر و تعقل است. اگر انسان این



فرقی با رویکرد این برنامه ندارد.

● برنامه‌ی درسی هنر چه رویکردی را پی می‌گیرد؟

رویکرد ما تربیت هنری است. در تربیت هنری می‌گوییم مربی باید فضا و شرایطی را ایجاد کند که در آن فطرت الهی دانش‌آموز یا مربی، شکوفا شود. اما چون کار ما هنر است، از ابعاد متعدد فطرت، بر بحث زیبایی و زیبایی‌شناسی تأکید داریم. اگر بعد زیبایی که در فطرت و خلقت انسان است شکوفا و تقویت شود و برایش زمینه‌ی بروز و ظهور پیدا شود و دانش‌آموز به زیبا دیدن، زیبا گفتن، زیبا عمل کردن، زیبا اندیشیدن، نیت زیبا داشتن، قدم خیر برداشتن و به سوی خیر و نیکی سوق داده شود، به قول استاد شهید **مرتضی مطهری** آن وقت از زشتی‌ها دور می‌شود. این کار آسانی است. وقتی به هرچیز که دور و برمان است، نگاه می‌کنیم همه‌چیز زیباست. به‌ویژه توجه به زیبایی‌های درونی مثل مهربانی، مثل کمک کردن و دوست داشتن باید مدنظر ما قرار گیرد.

● فعالیت‌های برنامه‌ی درسی هنر از چه راه‌هایی انجام می‌پذیرد؟

ما در فعالیت‌هایی که در برنامه‌ی درسی هنر تعریف کرده‌ایم، سعی می‌کنیم فعالیت‌هایی به‌صورت فردی یا گروهی انجام دهیم تا بچه‌ها به سمت این زیبایی‌ها و در نهایت خالق این زیبایی‌ها سوق یابند. می‌خواهیم توجهشان دهیم و حساسشان کنیم. این کار از طریق بازی‌ها و فعالیت‌های گوناگون انجام می‌شود.





● اشاره کردید که رویکرد شما تربیت هنری است، تربیت

هنری به چه معناست؟

ما از سال ۱۳۷۹ شروع به اجرای برنامه کردیم و همه‌ی آن‌چه که اشاره کردم در برنامه‌ی ما وجود داشت. ما تربیت هنری را در پنج رکن یا حوزه تعریف کردیم و اولین حوزه را نیز زیبایی‌شناسی تعریف کردیم. این برنامه به صورت کتابی با شماره‌ی ۵۳/۴ منتشر شده است. در بخش اول این کتاب زیبایی‌شناسی را تعریف کرده‌ایم و گفته‌ایم ما زیبایی‌ها را در دو بخش می‌بینیم: «زیبایی‌های درونی و زیبایی‌های بیرونی». همچنین اشاره کرده‌ایم اگر در آفریده‌های خدا دقت کنیم در نهایت وحدت وجود و زیبایی‌ها را می‌بینیم. این اولین رکن تربیت هنری است.

● مرحله‌ی زیبایی‌شناسی در نهایت باید به چه نتیجه‌ای برسد؟

در این مرحله، دانش‌آموزان باید نسبت به زیبایی‌ها حساس شوند. خوب ببینند، خوب بشنوند و حتی صدای قلب انسان یا صدای بارانی را که صدای زیبای حیات است، بشنوند.

● رکن دوم تربیت هنری چیست؟

رکن دوم، ارتباط با طبیعت و خلقت است. آن‌طور که در برنامه‌ی درسی ملی آمده است، خلقت در دو بخش تعریف شده است. بخشی از آن طبیعت و بخش دیگر ماوراءالطبیعه است. بچه‌های ما، در دوره‌ی ابتدایی در مرحله‌ی رشد تفکر مادی و عملکردی هستند. بنابراین بر بخش طبیعت خیلی تأکید کرده‌ایم تا بچه‌ها زیبایی‌ها را در طبیعت اطراف خود ببینند، آن‌ها را درک کنند و از آن‌ها در تولید آثار هنری استفاده کنند.

● رکن سوم شامل چه مواردی است؟

بخش سوم، آشنایی با تاریخ هنر ایران است. تاریخ هنر موضوع بسیار بزرگی است، برای این که در حد دانش‌آموز ابتدایی و به‌ویژه کلاس اول کار شود، ما آشنایی با آداب و رسوم و میراث فرهنگی را مطرح کرده‌ایم. میراث فرهنگی دارای یک بخش مادی و یک بخش معنوی است و در هر منطقه‌ای دیده می‌شود. جشن نوروز همه‌جا هست. همین‌طور روز معلم، ماه محرم و ماه رمضان همه‌جا هستند که به اقتضای خود در مناطق گوناگون آداب و رسومی دارد و ما از آموزگاران می‌خواهیم که بچه‌ها را با این آداب و رسوم آشنا کنند. این امر به آشنایی با سنت‌ها و هم به جهت حفظ میراث فرهنگی مهم است. میراث فرهنگی علاوه بر این که ریشه‌های تاریخی دارد، زیبایی‌های خاص خود را نیز دارا است و به زندگی معنی می‌دهد. همین‌طور زبان، لباس پوشیدن و چیزهای دیگری که مظاهر میراث فرهنگی به حساب می‌آیند، برای ما اهمیت دارد.

● برای آشنایی دانش‌آموزان با میراث فرهنگی و آداب و رسوم، معلم باید چه فعالیت‌هایی را ترتیب دهد؟

ما در هر مرحله و یا در هر منطقه‌ای یک مسجد، امام‌زاده یا بنای قدیمی داریم. بچه‌ها بروند و این‌ها را ببینند. مشاهده کنند که شکل آن‌ها چطور است و فضایش چگونه است. تزیینات این فضاها چه‌طور است و آیا کاشی‌کاری دارد؟ آینه‌کاری دارد؟ درهایش چگونه است؟ همچنین در هر منطقه‌ای ما هنرهای ویژه‌ای داریم. مثلاً در کرمان پته‌دوزی داریم. در بلوچستان سوزن‌دوزی و در جاهای دیگر قالی و گلیم‌بافی، سفال‌گری و بسیاری هنرهای دیگر داریم. بچه‌ها گاهی در محله‌ها و در خانه‌هایشان این‌ها را می‌بینند و با آن آشنا می‌شوند. معلم‌ها بچه‌ها را تشویق کنند با دقت بیشتری به این زیبایی‌ها نگاه کنند. به این صورت با روش کار و مواد اولیه‌ی آن‌ها هم آشنا می‌شوند.

● چهارمین و پنجمین رکن تربیت هنری چیست؟

رکن چهارم، تولید هنری است. در تولید هنری بچه‌ها از سه رکن اولیه برای تولید هنریشان کمک می‌گیرند. آن‌چه در طبیعت، زیبایی‌ها و آداب و رسوم دیده‌اند برای تولید هنری استفاده خواهند کرد. حال تولید هنری اعم است از کاردستی، نقاشی، سفال‌گری، قصه، نمایش، سرود و شعر. رکن پنجم هم، نقد هنری است. نقد، حوزه‌ی وسیع و سنگینی است و برای نقد کردن باید خیلی از عوامل را شناخت. اما در دوره‌ی ابتدایی متناسب با روحیات و توانایی‌های دانش‌آموز ابتدایی گفته‌ایم، نقد در این حد است که وی بداند، فرآیند تفکری که طی کرده است، در انتخاب ایده‌ی هنری تا پرورش و اجرای آن ایده چگونه باید بازگو شود. وقتی کارش تمام شد، آن را به دیگران نشان دهد و بعد هم آن‌چه را تولید کرده بازنگری کند تا ببیند چطور می‌توان آن را بهتر کرد و این همان چیزی است که همیشه به ما یاد داده‌اند. به این معنی که «نفس‌تان را محاسبه کنید، قبل از این که از شما حساب بخواهند». الان هم قبل از این که درباره‌ی کار بچه‌ها، معلم یا هر کس دیگری نظر دهد، اول خودشان نظر می‌دهند تا ببینند چطور می‌توان این کار را بهتر



انجام داد و یا کجای کار ایراد دارد تا آن را رفع کنند. اگر این پنج قسمت بتواند در درس هنر به طور کامل اجرا شود و معلم بتواند به خوبی آن را درک و سپس در کلاس پیاده کند، فکر می کنم زمینه ی مناسبی برای تربیت بچه ها ایجاد خواهد شد.

● تربیت هنری در قالب چه رشته هایی در کلاس به اجرا در می آید؟

برای تحقق این عوامل، ما پنج رشته ی هنری را در نظر گرفته ایم که شامل نقاشی، کاردستی، تربیت شنوایی، قصه و نمایش است. برای این پنج رشته، فعالیت هایی را تعریف کردیم که به طور غیرمستقیم بچه ها را به سمت آن مبانی نظری سوق می دهد.

● آیا این فعالیت ها به صورت فردی انجام خواهد شد یا جمعی؟

در تغییرات جدید یک نکته به نام صلاحیت مشترک داریم که به اعتقاد ما در سایه ی تربیت هنری اتفاق می افتد. شما وقتی به جدول برنامه ی درسی ملی نگاه می کنید، می بینید تمام مواردی که در جدول آمده است، ما در کارهای گروهی به آن می رسیم. مثلاً نقاشی گروهی، سرودخوانی گروهی، کار گروهی نمایش داریم، این کارها فضایی است تا صلاحیت های مشترک شکل گیرد و حتی فرصت کار بیشتر روی آن هم وجود دارد. شاید در درس های دیگر این فرصت نباشد، ولی در هنر به دلیل آزادی که دارد و به دلیل این که اصولاً هنر واگراست، توانایی های فردی بروز می کند. مثلاً وقتی به دانش آموزان می گوئید امروز می خواهیم گل و گلدان بکشیم، اگر ۳۰ دانش آموز وجود داشته باشد، ۳۰ گونه گل و ۳۰ نوع گلدان خواهند کشید. یعنی هیچ گاه یک جواب مشخص و از پیش تعیین شده برای کار هنر وجود ندارد. همیشه جواب ها درست و متعدد و به تعداد سلیقه و ذوق و توان مندی بچه ها وجود دارد. خصوصاً که در پایه ی اول توان مندی های بچه ها خیلی با هم متفاوت است. بنابراین دست معلم باز است که روی تمام صلاحیت های مشترک کار کند و آن ها را تقویت کند.

● اشاره کردید که برنامه، تغییرات جزئی داشته است. این تغییرات بر چه محورهای استوار بوده است؟

تأکیدها بیشتر بر صلاحیت ها و یادگیری های مشترک است. در مرحله ی دیگر تأکید بیشتر بر تفکر و تعقل است، به این ترتیب که هر گاه آموزگار موضوعی را طرح می کند، بلافاصله به بچه ها فرصت دهد، درباره ی موضوع فکر کنند، با دوستانشان مشورت و گفت و گو کنند و بعد تصمیم بگیرند. سپس به محض این که آموزگار موضوع را طرح کرد، از بچه ها نخواهد که کار را انجام دهند. نکته ی بعد، تنوع فضاهای یادگیری است. ما یادگیری را منحصر به کلاس درس نمی بینیم. اگر قرار است که دانش آموز یاد بگیرد، همه جا در حال یادگیری است. اگر چهار ساعت در مدرسه است، ۲۰ ساعت را بیرون از مدرسه سپری می کند. پس در بیرون پنج برابر





بیشتر فرصت یادگیری دارد. منتها معلم باید آن را سازمان‌دهی کند. بچه‌ها به آن چه در اطرافشان هست، دقت کنند و برای مثال این هفته به هر آن چه به رنگ زرد است توجه کنند. ببینند رنگ زرد را در چه چیزهایی می‌بینند و هفته‌ی بعد که به کلاس هنر می‌آیند، آن‌ها را معرفی کنند. یا هفته‌ی بعد روی شناخت سه گوشه‌ها، یا گردی‌ها وقت بگذارند. به عنوان مثال از صفحه‌ی ساعت خود بگویند که گرد بود. قاب عینک، ظرف غذا و توپ که گرد بوده‌اند. البته موضوعات دیگری هم در فعالیت‌های ما هست که معلم می‌تواند مشابه آن‌ها را برنامه‌ریزی کند و از بچه‌ها بخواهد به آن‌ها دقت کنند.

● برای تحقق اهداف برنامه‌ی درسی، معلم باید چگونه عمل کند؟

یکی از چیزهای دیگری که از معلم‌ها خواسته‌ایم این است که بچه‌ها را تشویق کنند. وقتی بچه‌ها فعالیتی را در ساعت هنر انجام می‌دهند، در طول هفته به آن فکر کنند و جلسه‌ی بعد بگویند، برای تکمیل آن فعالیت چه چیزهایی به ذهنشان رسیده است؟ در نتیجه اگر ما تا آن هنگام فقط کلاس درس را به عنوان فضای یادگیری داشتیم، الآن خانه، کوچه، تلویزیون و سایر رسانه‌های گروهی را هم داریم و همه‌ی این‌ها می‌توانند فضای یادگیری باشند. ما می‌خواهیم بچه‌ها روی محیط اطرافشان حساس شوند. محیط شامل عواطف و احساسات و حرف‌های خانواده و هر چیز دیگر مانند درخت و رودخانه و زمین است. سعی کنند از این‌ها نکات جدید بیاموزند و چیزهای تازه‌ای ببینند تا به خلاقیتشان کمک کند.

● در هفته چند ساعت به کلاس هنر اختصاص می‌دهید؟

کلاس اول در هر هفته فقط ۲ ساعت وقت دارد.

● با این فرصت، این مواردی که گفتید چگونه اجرایی خواهد شد؟

ما برای هر درسی یک کارکرد اولیه و یک کارکرد ثانویه داریم. کارکرد اولیه، اصول و مبانی است که در زنگ همان درس گفته می‌شود. اما کارکرد ثانویه کاربردهای آن درس در زنگ‌های دیگر و برای درس‌های دیگر است. به فرض آموزگار می‌خواهد ریاضی درس دهد و مفهوم عدد دو را بیاموزد. وقتی می‌گوید دو تا ۲ را نشان دهید. گاه دو تا گل نشان می‌دهد و گاهی دو مداد و گاهی دو انگشت. برای همه‌ی این‌ها می‌توان به زیبایی، رنگ و شکل هم اشاره کرد. بنابراین همه‌ی این‌ها تلفیق در درس‌های دیگر است. ما می‌توانیم همین‌ها را در درس فارسی هم داشته باشیم. ما تمام آن‌چه را در ارتباط با طبیعت یا خلقت می‌گوییم، چیزهایی است که در درس علوم هم وجود دارد. به همین دلیل به یادگیری‌ها و

○
 به یادگیری‌ها و صلاحیت‌های مشترک تأکید داریم و کاری که درس هنر انجام داده، این است که آن چه در ریاضی، علوم، یا هر درس دیگری وجود داشته است، قدری با زیبایی‌ها تلطیف کرده است ○.....

● با توجه به این که بخشی از مباحث نظری شما

فلسفی و اعتقادی است، فکر نمی‌کنید سطح مطالب از دانش معلمان بالاتر باشد و یا برای اولین گام درکش مقداری سخت باشد؟

نه این طور نیست، به دلیل این که ما هشت سال است که این مباحث را به آموزگاران آموزش می‌دهیم. هر سال در این ارتباط، بیش از ۷۰۰ مدرس کشوری از استان‌های کشور را آموزش داده‌ایم. به خصوص که بیشتر کلاس‌های مربوط به میانی را خودم تدریس کرده‌ام و ارتباط معلمان را با موضوع دیده‌ام. چون فعالیت‌ها در قالب هنری است، خیلی راحت ارتباط برقرار می‌کنند و خیلی برایشان ملموس است. مثل شعر خواندن، نقاشی کشیدن یا کار دستی و قصه. آن‌جا با مثال‌هایی که برایشان گفته می‌شود، موضوع روشن می‌شود.

● آیا در روش تدریس دچار تغییر خواهیم شد؟

ما استفاده از روش را آزاد گذاشته‌ایم. گفتیم هر معلم با توجه به شرایطی که در کلاس و مدرسه‌اش دارد و با امکاناتی که در

اختیار دارد، فقط از روش‌های فعال استفاده کند. به عبارتی فعالیت را به عهده‌ی دانش‌آموز بگذارد و خودش او را هدایت کند. مستقیم وارد فعالیت نشود، آموزش مستقیم نداشته باشد، الگو به بچه‌ها ندهد، ولی سعی کند ذهن آن‌ها را طوری برانگیزد که خودشان دست به فعالیت بزنند. اتفاقاً این را در اجراهای آزمایشی و بازدید از استان‌ها موفق دیده‌ایم. برای این که در این سن و سال کم، بچه‌ها به فطرت خودشان نزدیک‌تر هستند و وقتی آموزگار اجازه‌ی فعالیت به آن‌ها می‌دهد، خیلی خوب فعالیت می‌کنند و به خوبی پیش می‌روند. حتی در کلاس‌های اول و دوم خلاقیت بچه‌ها خیلی بیشتر است. چون هنوز در چارچوب دو در دوهایی که ما معلمان می‌کشیم، وارد نشده‌اند، ذهنشان باز است و تخیلشان قوی است.

● نحوه‌ی ارزش‌یابی چگونه خواهد بود؟

ارزش‌یابی همان ارزش‌یابی توصیفی است که از طرف شورای عالی آموزش و پرورش تصویب و به ما ابلاغ شده است.

● در ارزش‌یابی توصیفی چه مسائلی را مدنظر دارید؟

ما روی چارچوب‌های اساسی متمرکز می‌شویم. این چارچوب‌ها اساس، رعایت تناسب و زیبایی‌هاست. چه چیز زیبایی می‌آفریند؟ یکی تعادل است و دیگری تناسبات، هم‌آهنگی بین عناصر موجود در کار. به‌ویژه پیشرفت دانش‌آموز را نسبت به خودش می‌سنجیم. آیا روز اول دانش‌آموزی که می‌خواست گربه بکشد، در این کار موفق شده است؟ اگر کسی کار او را دید، خواهد گفت گربه است؟ و حالا که سال تحصیلی تمام شد، بچه‌ی ما در کشیدن گربه چقدر پیشرفت کرده است؟ همین‌طور در خواندن شعر، گفتن قصه که هر کدام مبانی خود را دارد.

● با توجه به این که در هنر هیچ دو

دانش‌آموزی مثل هم نیستند، این‌جا

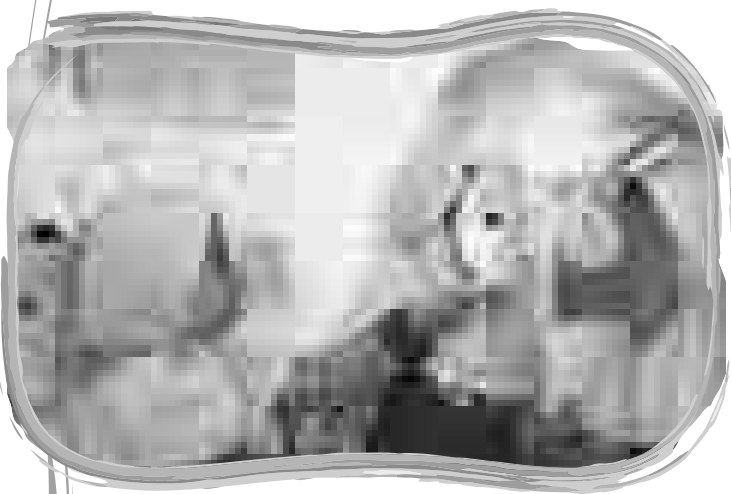
ارزش‌یابی یک مقدار سخت خواهد بود.

چگونه می‌توان از دخالت سلیقه و قضاوت

آموزگار در ارزش‌یابی جلوگیری کرد؟

من فکر می‌کنم هیچ‌گونه نمی‌توان جلوی اعمال سلیقه و قضاوت شخصی را گرفت. فقط آن‌چه ما در کلاس‌هایمان به معلمان همیشه توصیه و تأکید کرده‌ایم این است که به سلیقه، ذوق و تخیل بچه‌ها احترام بگذارند. همین‌قدر که دانش‌آموز می‌آید فعالیت می‌کند و همین‌قدر که تلاش می‌کند و فعالیتش را بهتر از قبل انجام می‌دهد، او دارد در حد انتظار ما کار می‌کند. اصلاً هیچ قانون خاصی هم نداریم که من

بگوییم اگر دانش‌آموز از رنگ خاص و نقش خاص استفاده کرد، خوب است، با آزادی کامل پیش می‌رویم. فقط بچه تلاش کند که آن‌چه را در ذهن، احساس و تخیلش هست، با بیان هنری نشان دهد؛ ضمن این که همواره تأکید می‌کنیم معلمان تفاوت‌های فردی را در نظر بگیرند. بعضی بچه‌ها بر مبنای تأثیر هوش‌های چندگانه و زمینه‌های خانوادگی گرایش بیشتری به یکی از رشته‌ها دارند. مثلاً بعضی بچه‌ها در بخش قصه و نمایش خیلی کار می‌کنند و خیلی هم پیشرفت می‌کنند. معلم به همان پیشرفت توجه داشته باشد. بعضی بچه‌ها، دوست دارند یک گوشه بنشینند و نقاشی کنند. این‌ها علاقه‌های بچه‌هاست و قابل احترام است و چون ما در هنر چیزی مثل زبان‌آموزی در فارسی نداریم که بگوییم این پیش‌نیاز اوست، حتماً باید یاد بگیرد تا به مرحله‌ی بعد برسد، حساسیت به خرج نمی‌دهیم. این‌جا فقط می‌خواهیم ذوق بچه‌ها شکوفا شود آن‌ها زیبایی‌پسند شوند. روحیه‌شان لطیف شود و آن آزادی که در دیگر درس‌ها ندارند و حتی در آپارتمان‌های ۵۰ متری محل سکونت ندارند، این‌جا آن آزادی را احساس کنند و بتوانند درونشان را بیرون بریزند. به این وسیله تمام اضطرابشان تخلیه می‌شود. وقتی به ذوق و سلیقه‌ی بچه‌ها احترام گذاشته می‌شود، یادگیری‌های دیگرشان هم ارتقا پیدا می‌کند.



این، آن چیزی است که در هنر اتفاق می افتد...

اولین مرحله‌ی استقرار برنامه‌ی درسی ملی در ارتباط با محتوای آموزش درس هنر در پایه‌ی اول

گروه درسی هنر

.....

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی دوره‌ی عمومی

۱. معرفی برنامه‌ی درسی هنر و اهمیت آموزشی موضوع درس

هنر از دو منظر مطرح می‌شود، از نظر معنوی، فرزانی و فرهیختگی و فضیلت^۱ و از نظر مادی که آثار هنری مثل نقاشی و موسیقی را شامل می‌شود. اما از هر دو منظر، هنر جلوه‌های هم‌سنخ و جوشیده از ژرفای احساس و اندیشه و ایمان است و مهم‌ترین ویژگی مشترک آن از هر دو منظر، زیبایی است. برنامه‌ی درسی هنر بر آن است که بستری فراهم آورد تا فطرت زیبا، زیباپسند و زیباجوی کودکان شکوفا شود و دانش‌آموزان همه‌ی جهان خلقت را زیبا ببینند و خود در آفرینش زیبایی‌ها بکوشند.

۲. رویکرد برنامه‌ی درسی و اهداف آموزشی در پایه‌ی تحصیلی اول ابتدایی

رویکرد برنامه‌ی درسی هنر، تربیت هنری است. به این معنا که معلم فرصت‌هایی فراهم آورد تا ظرفیت‌های فطری دانش‌آموزان شکوفا شود. به‌ویژه نسبت به زیبایی‌های (معنوی و مادی) جهان خلقت حساسیت پیدا کنند، آن‌ها را درک کنند و خود در آفرینش زیبایی‌ها بکوشند. این رویکرد در پنج محور اصلی تبیین می‌شود. این محورها که در حقیقت ابعاد گوناگون یک موضوع هستند، عبارتند از: زیباشناسی،

جدول ۱. اهداف کلی درس هنر

اهداف حوزه‌ی دانش	اهداف حوزه‌ی مهارت	اهداف حوزه‌ی نگرش
آشنایی با خلقت، به عنوان منبع الهام آفرینش‌های هنری	توسعه‌ی مهارت‌های حسی	توجه به زیبایی‌ها و پرورش حس زیباشناسی و خالق زیبایی‌ها
آشنایی با رشته‌های هنری	توسعه‌ی مهارت‌های گفتاری	تمایل به ابراز افکار و احساسات با بیان هنری
آشنایی مقدماتی با ابزار و مواد هر یک از رشته‌های هنری	توسعه‌ی مهارت‌های حرکتی برای کاربرد مواد، ابزار و فنون ساده‌ی هنری	توجه به توانایی‌های خود و کسب اعتماد به نفس
آشنایی با میراث فرهنگی و هنری ایران	توسعه‌ی قابلیت‌های تفکر	علاقه به کاوش‌گری و کسب تجربه در رشته‌های هنری
	توانایی ابراز افکار و احساسات به زبان هنری	توجه به حفظ آثار هنری و میراث فرهنگی
	توسعه‌ی مهارت‌های اجتماعی	تمایل به برقراری ارتباط و مشارکت در فعالیت‌های گروهی

ارتباط با خلقت، آشنایی با تاریخ هنر ایران، تولید محصول هنری و نقد هنری، زیباشناسی محوری است که از طریق سایر ابعاد متجلی می‌شود. این اهداف در دوره‌ی ابتدایی مشترک هستند. در هر سال، هر دانش‌آموز متناسب با شرایط خود به بخشی از هر یک دست می‌یابد. (جدول ۱)

زیبا دیدن، یعنی پذیرفتن واقعیت‌ها و شکرگزاری بر آن‌ها. به بیان دیگر زیبا دیدن به معنای آن است که انسان باور داشته باشد خالق دانای بزرگ، جهان را در زیباترین شکل آفریده و انسان را اشرف مخلوقات قرار داده است و جهان را برای تکامل او به‌وجود آورده است. پس انسان



جدول ۲. تغییرات برنامه‌ی درسی هنر پایه‌ی اول

میزان تغییر	شرح تغییرات	زمینه تغییر
تغییرات جزئی	در انتخاب و سازمان‌دهی محتوای برنامه‌ی درسی هنر، اصول، اولویت‌ها و صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک، تنوع و تعداد منابع، روش‌ها و فرصت‌های یادگیری، اهمیت، اعتبار، علاقه، سودمندی، قابلیت یادگیری، درهم تنیدگی، توالی هم‌آهنگ با برنامه‌ی درسی ملی وجود دارد. سه اصل دیگر در مرحله‌ی بعد وارد خواهد شد. در حال حاضر، سه فعالیت برای سهولت دستیابی به اهداف مورد تأکید طراحی شده است. در طراحی این فعالیت‌ها، اجزای الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی، و به‌ویژه صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک و تنوع و تعداد منابع، روش‌ها و فرصت‌های یادگیری که در مدارس غفلت شده است، مورد توجه و تأکید بیشتر قرار گرفته است.	محتوای برنامه درسی
تغییرات جزئی	زمان هر درس در جدول مصوب شورای عالی وجود دارد و تغییر آن نیز از اختیارات شورای عالی است. اصول تولید رسانه‌های یادگیری، به هنگام تولید لحاظ خواهند شد. بر تنوع فضاهای آموزشی در برنامه‌ی هنر تأکید شده است. در این‌جا آموزش در فضای خارج از کلاس، خارج از مدرسه تأکید بیشتر و استفاده از فضای مجازی و توجه به فناوری ارتباطات و اطلاعات اضافه شده است.	زمان، فضا، مواد

۳. موارد تغییر در برنامه‌ی درسی و علت آن

تغییرات، مطابق جدول ۲ و علت تغییرات نیز ایجاد زمینه‌ی مناسب و برداشتن نخستین گام به سوی استقرار برنامه‌ی درسی ملی است.

لازم به ذکر است که برنامه‌ی درسی هنر پایه‌ی اول ابتدایی در کتاب درسی هنر برای معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی با کد ۵۳/۴ در دسترس است.

۴. نحوه‌ی هم‌سویی برنامه‌ی درسی هنر با سند برنامه‌ی درسی ملی

فعالیت‌های هنری به‌طور فردی و به‌ویژه گروهی، کسب می‌شوند. از حوزه‌های یادگیری که در برنامه‌ی درسی ملی تعریف شده است، حوزه‌ی تفکر و حکمت (به نوعی همان عنصر اول الگوی هدف‌گذاری)

برنامه‌ی درسی ملی، سندی است که نمای کلی آموزش رسمی

جدول ۳. الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی

عناصر	عرصه‌ها	رابطه با خویشتن (با محوریت رابطه با خدا)	رابطه با خدا	رابطه با خلق خدا (سایر انسان‌ها) (با محوریت رابطه با خدا)	رابطه با خلقت (طبیعت و...) (با محوریت رابطه با خدا)
تفکر و تعقل					
ایمان و باور مبتنی بر تفکر					
علم، معرفت و آگاهی					
عمل					
اخلاق (رفتارهای اخلاقی + ملکات نفسانی)					

و حوزه‌ی فرهنگ و هنر با درس هنر ارتباط مستقیم دارند که در تعریف فعالیت‌ها مورد توجه ویژه قرار گرفته‌اند.

در این‌جا ابتدا واژگان کلیدی تعریف و سپس ارتباط آن‌ها با تربیت هنری دانش‌آموزان تبیین می‌شود. در پایان، فعالیت‌های جدید که این موارد را تحقق می‌بخشند، خواهد آمد.

تعریف واژگان کلیدی و ارتباط آن‌ها با تربیت هنری دانش‌آموزان

مفاهیمی که در الگوی هدف‌گذاری وجود دارند؛

تفکر: یکی از راه‌های شناخت از طریق عمل ذهن بر روی

کشور را تعیین می‌کند. در این سند الگوی هدف‌گذاری در ماتریسی مرکب از چهار عرصه و پنج عنصر تدوین یافته است.

در برنامه‌ی درسی ملی برای این عناصر، صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک تعریف شده است. (جدول ۴)

در مرحله‌ی اول استقرار برنامه‌ی درسی ملی، درس هنر به این عناصر و چهار عرصه‌ی مرتبط با آن‌ها پرداخته و سعی کرده است فرصت‌هایی فراهم آورد تا دانش‌آموزان با این مفاهیم آشنا شوند، مصداق‌های آن‌ها را بشناسند و بتوانند در زندگی روزانه‌ی خود از آن‌ها بهره‌گیرند. در پایه‌های بالاتر نیز این برنامه به عناصر سطوح بالاتر خواهد پرداخت. البته در پایه‌ی اول، طی فرآیند تربیت هنری، تعدادی از صلاحیت‌های مشترک نیز در نظر قرار گرفته‌اند که ضمن اجرای

جدول ۴. صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک

عناصر	صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک
تفکر و تعقل	تخیل، حل مسئله، تفکر انتقادی، ابداع و خلق، تفکر سیستمی، پرسش‌گری، کاوش‌گری، هدایت مشاهدات، تحلیل، قضاوت براساس شواهد، تصمیم‌گیری، قضاوت براساس نظام معیار (تعقل)، تأمل در خود، خودارزش‌یابی
ایمان و باور	نگرش توحیدی، کرامت و قدرت اراده و انتخاب انسان، ارزش‌مندی تفکر و تعقل، ارزش‌مندی مخلوقات، هدف‌مندی خلقت، ارزش‌مندی علم و علم‌جویی، ارزش‌مندی نهاد خانواده، وطن‌دوستی
علم	کشف جهان به عنوان فعل خداوند، خودآگاهی، فرهنگ و هویت
کار و عمل و مجاهدت	یادگیری مستمر، خودمدیریتی، انجام واجبات و ترک محرّمات، مشارکت، هم‌یاری، مهارت کار با دیگران، مهارت‌های ارتباطی، مهارت رهبری، مطالعه و پژوهش، استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، تولید محصول
اخلاق و آداب	حفظ و پالایش انگیزه‌ها (نیت)، خودپایایی و خودپالایی، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، انعطاف، اخلاق حرفه‌ای، پشتکار، نظم و قانون‌مداری، صدق، صبر، عدالت‌خواهی و حق‌طلبی، حسن خلق، احسان و رأفت، قناعت، استقامت و حیا



اطلاعات دریافت شده و اندوخته‌ی قبلی برای تبدیل مجهول به معلوم و دست‌یابی به نتیجه است.

تعقل: قدرت تجزیه و تحلیل و ربط دادن قضایا و سنجش و ارزیابی یافته‌ها براساس نظام معیار است که از طرق معتبر به‌دست آمده است.

صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک: همان‌طور که در جدول ۴ می‌بینید، عناصر الگوی هدف‌گذاری، مجموعه‌ی صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترکی را شامل می‌شود که باید همه‌ی خروجی‌های آموزش و پرورش به آن‌ها دست یابند. این یادگیری‌ها فراتر از مواد درسی هستند و در همه‌ی حوزه‌های یادگیری وجود دارند.

ارتباط این عوامل با تربیت هنری

تربیت هنری در قالب فعالیت‌های هنری و به شیوه‌ای خاص اجرا می‌شود. در فعالیت‌های هنری علاوه بر دانش‌ها و تجربه‌های قبلی، ایده‌ها و روش‌های جدیدی درباره‌ی موضوع به ذهن می‌رسد و با پرورش و اجرای آن‌ها محصول هنری جدیدی تولید می‌شود.

فرآیند تفکر در فعالیت‌های هنری

فرد در فرآیند تولید هنری در هر لحظه با موضوعی تازه مواجه

است که آن را بررسی و اجرا می‌کند. در فرآیند تولید هنری معمولاً چهار مرحله طی می‌شود:

۱. طرح یک ایده یا موضوع کلی در ذهن
۲. پرورش ایده (تبیین دقیق‌تر موضوع، انتخاب ابزار و مواد و روش اجرا در ذهن)

۳. اجرای ایده (انجام دادن فعالیت هنری به تدریجی که در ذهن برنامه‌ریزی شده است)

۴. توضیح فرآیند و ارزش‌یابی آن
تولید هنری برخلاف مسائل ریاضی است و فقط یک جواب درست و از پیش تعیین شده، ندارد. بنابراین تعداد بسیار زیادی پاسخ درست یا ایده‌های هنری متفاوت تولید می‌شود که همگی آن‌ها درست هستند. به همین دلیل هر فردی می‌تواند کاری متفاوت از فرد دیگر انجام دهد. این امر سیالیت و انعطاف‌پذیری ذهن را دامن می‌زند و زمینه‌ی بسیار مساعدی برای پرورش خلاقیت است. هر چه موضوعی که معلم در ابتدای کار طرح می‌کند، جذاب‌تر باشد، انگیزه‌ی درونی برای تفکر و همچنین برای بروز خلاقیت را شدت می‌بخشد.

پی‌نوشت
۱. فرزانه‌گی: علم، دانایی، حکمت. فرهیختگی: ادب، آموختگی، مؤدبی، علم‌آموختگی. فضیلت: صفت‌نیکو مانند شجاعت، عفت و حکمت. (فرهنگ معین، ج ۲).

نکاتی برای آموزش بهینه‌ی زبان فارسی
در برنامه‌های درسی فارسی پایه‌ی اول ابتدایی

کودک

برنامه‌ی درسی فارسی و مهارت‌های ارتباط زبانی

دکتر حسین قاسم پور

.....
عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی درسی فارسی، مهارت‌های زبانی.

مهارت‌های زبانی ۱. گوش دادن

کلمات از گوش دادن به سوی صحبت کردن و نوشتن گسترش می‌یابند. اولین تماس کودک با زبان از طریق شنیدن انجام می‌شود. گوش دادن، بخش اساسی ارتباط، از بعضی جهات برای یادگیری مرحله‌ای دشوارتر است تا خواندن. کودکان هیچ اختیاری ندارند که بتوانند عقاید خود را دوباره آزمایش کنند و زبانی که به آن گوش می‌کنند همیشه به درستی آن چه که می‌خوانند، منظم نشده است. در مدرسه، مانند زندگی خارج از مدرسه، گوش دادن یکی از روش‌های اصلی یادگیری است. وقتی بچه‌ها در مدرسه، میزان قابل ملاحظه‌ای از تجربیات در زمینه‌ی گوش دادن دارند، با این حال باید یاد بگیرند که قاطعانه، مسئولانه و با دقت گوش دهند. موقعیت‌هایی که کودکان نیاز به گوش دادن مؤثر دارند با پیش‌دستان شروع می‌شود و با جدیتی که آن‌ها در مدرسه‌ی ابتدایی ادامه می‌دهند، افزایش می‌یابد. بچه‌ها یاد می‌گیرند که به دستورالعمل‌هایی که معلم می‌دهد، به داستان‌هایی که برای آن‌ها می‌خواند یا تعریف می‌کند، گوش دهند. در صورتی که کودک یاد بگیرد کلمات را به‌طور صحیح تلفظ کند، توسعه‌ی کلام نیازمند گوش دادن با دقت است. توسعه‌ی خواندن و تلفظ به توانایی

ماهیت و کارکردهای زبان

زبان وسیله‌ی ارتباط بین افراد جامعه است و مهم‌ترین وسیله‌ای است که می‌تواند افراد جامعه را به هم پیوند دهد و در نتیجه یک واحد اجتماعی به وجود آورد. از سوی دیگر، زبان وسیله‌ی بیان افکار و احساسات است. زبان مؤثرترین وسیله‌ای است که جهان اندیشه و دنیای درون ما را با جهان بیرون مرتبط می‌کند. زبان ابزاری است که برای ارتباط مردم پدید آمده است و عامل اساسی هرگونه تفاهم به‌شمار می‌رود. زبان شامل تمام رموزها و علامت‌هایی می‌شود که ارتباط و تفاهم را میان افراد ممکن و برقرار می‌کند. بنابراین در تعریف، زبان را به زبان طبیعی و زبان اکتسابی تقسیم کرده‌اند. زبان طبیعی یا زبان نأموخته آن است که فرد در آموختن و حتی به کار بردن آن نقشی ندارد، بلکه در طبیعت هرکس موجود است. زبان اکتسابی یا زبان آموخته، زبانی است که انسان آن را از محیط زندگی خود کسب می‌کند و از طریق به کار بردن الفاظ و کلمات و عبارات، مطالبی را بیان و حقایقی را دریافت می‌کند (روان‌شناسی و ارتباط، ص ۹). بنابراین زبان دارای دو نقش اساسی در زندگی انسان است:

۱. نقش اصلی زبان به عنوان ابزار برقراری ارتباط
۲. نقش زبان به عنوان تکیه‌گاه فرهنگی و تجلی‌گاه ادبی و هنری.

جلوگیری کند.
۲. گوش دادن با دقت: در این نوع گوش دادن، دانش آموز سعی می کند پیام های شفاهی معلم را بفهمد و به دلیل احترام خاص به معلم یا احساس نیاز به مطالب ارائه شده، با دقت به سخنان معلم گوش

گوش دادن با دقت و تشخیص صداها و کلمات بستگی دارد. بچه ها باید شنونده های خوبی باشند تا از داستان یا شعر لذت کامل ببرند، در گفت و گو، مذاکرات، میزگردها و بحث و تبادل نظر، مشارکت کنند و عقاید جدید خود را ارزیابی کنند.

براساس نظر **تیبیت**^۱ گوش دادن دارای چهار مرحله ی متوالی است:

۱. شنیدن: احساس آوای زبانی و تمییز دادن آن ها از هم

۲. دقت و تمرکز حواس: تمرکز بر منبع پیام و نیز خود پیام

۳. دریافت: فهم و ادراک اولیه ی پیام، شامل درک معنای واژه ها و جمله ها

۴. پردازش معنایی پیام: دریافت و جذب نهایی مقصود گوینده که منجر به عکس العمل در برابر شنیده ها می شود، مثل ابراز توافق، پرسش، اضافه کردن مطلب، حذف کردن.

انواع گوش دادن: با توجه به اعمال شنونده در زمان گوش دادن، این مهارت را می توان به چهار نوع تقسیم کرد:

۱. گوش دادن حاشیه ای (منفی): این نوع گوش دادن معمولاً در حاشیه ی یک کار دیگر که برای شنونده حایز اهمیت بیشتری است انجام می شود، مانند مواقعی که هم زمان با مطالعه ی روزنامه به رادیو یا تلویزیون گوش می کنیم. در این نوع گوش دادن، شنونده هر از گاهی توجه خود را به مطلب گوینده معطوف کرده، قسمتی از مطالب او را به طور «انتخابی» و با دقت بیشتری گوش می دهد. این نوع گوش دادن از آفت های یادگیری در کلاس های درس است. دانش آموز ضمن مشغول شدن به کارهای دیگر یا فرو رفتن در رؤیا، ارتباط مستحکمی با معلم برقرار نمی کند و ضمن شنیدن صدای معلم به طور مبهم، از دریافت و پردازش پیام او غافل می شود. معلم باید با شیوه های متنوع کلاس داری از این امر



می‌کند و واکنش‌هایی مناسب با بیانات معلم از خود نشان می‌دهد. گوش‌دادن با دقت، نقطه‌ای مقابل گوش‌دادن حاشیه‌ای است و معلمان باید سعی کنند دانش‌آموزان را از عادت به گوش‌دادن حاشیه‌ای برحذر داشته، آنان را به گوش‌دادن با دقت تشویق کنند.

۳. گوش‌دادن فعال: در این نوع گوش‌دادن، شنونده و از جمله دانش‌آموز برحسب تجارب ذهنی و نگرش خود نسبت به معلم و موضوع درس در ارتباط شفاهی با معلم، فعالانه شرکت می‌کند و با این کار، گوینده را به ادامه‌ی سخن ترغیب می‌کند. هرچه حسن نظر و علاقه‌ی دانش‌آموز به معلم و موضوع درس بیشتر باشد، مطالب گوینده بهتر در ذهن او جای می‌گیرد.

۴. گوش‌دادن تحلیلی (انتقادی): در این نوع گوش‌دادن، شنونده با دقت کامل به سخنان گوینده گوش می‌دهد و محتوای پیام‌های او را تجزیه و تحلیل می‌کند؛ درستی و نادرستی آن‌ها را می‌سنجد و نقاط ضعف و قوت آن‌ها را بررسی می‌کند.

پیشنهادهایی برای تقویت گوش‌دادن

۱. معلم باید شرایط فیزیکی مناسبی را برای گوش‌دادن فراهم کند.
۲. معلم باید به شیوه‌ای زنده و جالب صحبت کند و سرعت صحبت کردن خود را با سرعت گوش‌دادن دانش‌آموزان تنظیم کند.
۳. به دانش‌آموزان کمک کند که برای به‌دست آوردن عادات خوب گوش‌دادن قواعدی را رعایت کنند.
۴. میزان درک شنیده‌های دانش‌آموزان، همین‌طور میزان درک خواننده‌های آنان را کنترل کند.
۵. دانش‌آموزان را به‌خاطر خوب گوش‌دادن تشویق کند.
۶. معلم، خود باید شنونده‌ی خوبی باشد.
۷. معلم باید به گونه‌ای تدریس کند که نیازی به تکرار نباشد.
۸. معلم باید به گونه‌ای تدریس کند که نیازی به جلب توجه دانش‌آموز نداشته باشد.
۹. معلم باید اجازه بدهد بچه‌ها حرف بزنند.
۱۰. معلم باید فرصت‌هایی برای گوش‌دادن ایجاد کند که گوش‌دادن هدف‌مند، دقیق، انتقادی، التذادی و اطلاعاتی را بطلبد.
۱۱. معلم باید به دانش‌آموزان کمک کند که عادات بدگوش‌دادن را از بین ببرند.

رمزگشایی شده توسط شکل زبانی پذیرا - گوش‌دادن - به‌وجود آمده است. در یادگیری صحبت کردن، کودک، واج‌ها، تکواژها، دستور و ساختارهای نحوی و صرفی را در محیط شنیدن تولید می‌کند. هم‌چنین کودک، روابط معنایی را با دنیای واقعی شکل می‌دهد، روابط زبان‌شناسی درونی و عقلانی دنیای مطلق، الگوهای نحوی دستور و قواعد واج‌شناسی با معانی که از طریق گفتار ارتباط برقرار کرده است را شکل می‌دهد. این توسعه‌های معجزه‌آسا بدون آموزش رسمی کسب می‌شوند.

چیزی که ممکن است در بزرگسالان به عنوان خطا دیده شود، در گفتار کودکان ممکن است کپی‌های درست چیزی باشد که از طریق شنیدن در یک محیط خاص یا با تعمیم‌های کلی که هنوز توسط کودک اصلاح نشده است، حاصل شده باشد. اصلاحات در زمانی می‌شود که کودک یاد می‌گیرد در گفت‌وگو با دیگران و قضاوت در سیستم دستور زبانی هدایت شده از طریق واکنش‌های آموزشی صحبت کند. این حقیقت یک مرحله یادگیری انجام کاری با انجام دادن است. جای این سؤال وجود دارد که چرا آموزش رسمی در این مراحل آخر لازم نبوده است. چیزی که نیاز است وجود افراد در محیطی است که با «انجام دادن‌های» یادگیرنده (گفت‌وگو) عمل و ارتباط برقرار می‌کنند. اهمیت کلمه‌ی بیان شده در تأثیر رفتار اجتماعی افراد، در بهبود روابط انسانی و در زندگی و کار با یکدیگر حتی روشن‌تر از قبل مشخص شده است.

تکالیف عمومی برای سخن گفتن

- آموزش حرف زدن در جلوی جمع
- آموزش حرف‌زدن در گروه‌های کوچک
- آموزش مصاحبه‌کردن
- آموزش تلفن زدن و پاسخ‌گویی به تلفن
- آموزش روخوانی
- آموزش نمایش خلاق
- آموزش روخوانی
- آموزش قصه‌گویی
- آموزش مناظره‌کردن
- آموزش گزارش‌دهی
- آموزش نمایش عروسکی.

۳. مهارت خواندن

علمای علوم تربیتی و روان‌شناسان زبان، به مهارت خواندن بیش

۲. صحبت کردن

صحبت کردن در ظاهر ریشه‌دار است و از معانی و تجربه‌های

۴. مهارت نوشتن

این مهارت شامل دو مرحله‌ی رونویسی و تألیف است. رونویسی شامل مهارت‌های خوش‌نویسی، هجی و نقطه‌گذاری است. تألیف، جمع‌آوری و نظام‌بخشی کلمات برای شکل‌دهی به واحدهای آموزشی است. شاید مهارت‌های رونویسی بیش از مهارت‌های تألیف تأکید شوند، در حالی که تألیف به عنوان مهارت شکل‌دهی واحدهای آموزشی، هدف اصلی هر نظام آموزشی است.

همان‌گونه که گوش دادن و حرف زدن یک زوج زبانی هستند، خواندن و نوشتن هم آن‌قدر به یکدیگر وابسته هستند که معمولاً با هم مطرح می‌شوند و جدا کردن آن‌ها قدری تصنعی است. به گفته‌ی اسپادک «خواندن و نوشتن دو روی یک سکه هستند».

بسیاری از کودکان نمی‌توانند از مهارت‌های نوشتن با دست بهره بگیرند، زیرا چندین مهارت پیش از نوشتن را فراگرفته‌اند. درک رابطه‌های بدن، چون بالا و پایین، رو و زیر، از جمله مهارت‌های پیش از نوشتن است. بازشناسی و الگوبرداری از اندازه‌ها و شکل‌های گوناگون، درست گرفتن مداد، وضعیت کاغذ و طرز قرار گرفتن بدن از دیگر مهارت‌های پیش از نوشتن است.

مراحل یادگیری نوشتن

یادگیری نوشتن شامل مراحل زیر است:

۱. توانایی نوشتن حروف الفبا (حرف‌نویسی) و دانش ترکیب صحیح حرف (کلمه‌نویسی)،
۲. توانایی نوشتن صحیح عناصر زبانی از حفظ (املا‌نویسی)،
۳. توانایی ساخت کلمه (کلمه‌سازی)،
۴. مهارت بیان پیام از طریق جملات: الف (جمله‌نویسی ب) متن‌نویسی (انشا).

با توجه به مراحل یادگیری نوشتن، مراحل آموزش نوشتن عبارت است از:

۱. آموزش نوشتن غیرفعال ← رونویسی
۲. آموزش نوشتن نیمه فعال ← املا
۳. آموزش نوشتن فعال پایه یک ← کلمه‌سازی
۴. آموزش نوشتن فعال پایه دو ← جمله‌سازی
۵. آموزش نوشتن فعال (خلاق) ← انشا و انواع آن

از دیگر مهارت‌ها توجه کرده‌اند. کثرت کتاب‌ها و مقاله‌ها درباره‌ی خواندن گواه این مطلب است. **سوسور** روان‌شناس نام‌دار معتقد است که خواندن برای روان‌شناسان به دو دلیل حایز اهمیت است. اول این که مطالعه‌ی این فرآیند می‌تواند به شناسایی جنبه‌هایی از پردازش کلامی منجر گردد که به‌طور مستقیم در بهبود تدریس خواندن به کار گرفتنی است. دوم این که فرآیند خواندن، مبین تعامل محرک‌ها و حافظه است که فرآیند شناختی انسان را باز می‌کند و لذا می‌تواند در تدوین مدل‌ها یا نظریه‌های شناختی مفید باشد.

آمادگی برای خواندن

آموزش خواندن را چه‌وقت آغاز کنیم؟ **پاملا مک کنون**^۲ در کتاب خواندن، در این ارتباط می‌نویسد: «سن مناسب یادگیری خواندن، سن چهار تا پنج سالگی است. کودک در این سن ذخیره‌ی واژگانی مناسبی در اختیار دارد. اگر او در محیطی مناسب پرورش یافته باشد، تا پنج سالگی حدود ۵۰۰۰ کلمه دارد و اگر در محیط نامناسبی رشد کند، تنها ۳۰۰۰ کلمه دارد.»

روش‌های آموزش خواندن

به‌طور کلی می‌توان روش‌های غالب بر آموزش خواندن را به دو دسته تقسیم کرد:

الف) روش‌های جزء بنیاد

ب) روش‌های کل بنیاد

در روش‌های جزء بنیاد، تأکید بر این است که از جزئی‌ترین واحدها، یعنی از حروف و یا صداها، آموزش خواندن را برنامه‌ریزی کنیم. در روش‌های کل بنیاد تأکید بر این است که از واحدهای بزرگ‌تری چون کلمه، عبارت و جمله شروع کنیم. معادل روش‌های جزء بنیاد استقرا است. از سوی دیگر روش‌های جزء بنیاد، «از پایین به بالا»^۳ و روش‌های کل بنیاد روش «از بالا به پایین»^۴ هستند.

در آثار تعلیم و تربیت معمولاً از اصطلاح «تحلیلی» برای جزء بنیاد و «کلی» برای کل بنیاد استفاده می‌شود. علاوه بر این دو روش مشخص، روش‌هایی بینابین و التقاطی هم وجود دارد که در مواردی از آن‌ها با عنوان روش‌های ترکیبی یاد می‌شود.

صباحیان به نقل از **ویلیام گری** می‌نویسد که روش‌های گروه اول (تحلیلی و کلی) سابقه‌ای طولانی دارند و روش‌های گروه دوم که از ترکیب روش‌های گوناگون به‌وجود آمده‌اند، جدید هستند (ص ۸۵ و ۸۶).



پی‌نوشت

1. Tiebet
2. Pamela Mckeown
3. bottom up
4. top down

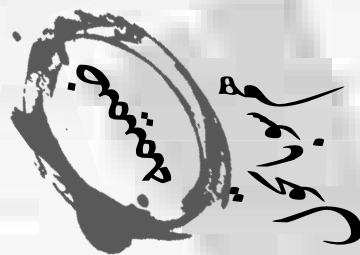
منابع

۱۳. لطف‌آبادی، حسین (۱۳۶۵)، روان‌شناسی رشد زبان، آستان قدس رضوی.
۱۴. کاکو جویباری، علی اصغر (۱۳۷۹)، مجموعه مقالات نظری و تحقیقی درباره‌ی زبان، پژوهشکده کودکان استثنایی.
۱۵. اسپادک، برنارد (۱۳۶۹)، آموزش و پرورش پیش دبستان، ترجمه‌ی محمدحسین نظری‌نژاد، انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ سوم.
۱۶. زندی، بهمن (۱۳۸۱)، زبان‌آموزی، سمت.
۱۷. روله، ادی (۱۳۷۱)، توصیف زبان شناختی و تدریس زبان، ترجمه‌ی اسماعیل فقیه، انتشارات علامه طباطبایی.
۱۸. آذری نجف‌آبادی، الله‌وردی (۱۳۶۴)، یادگیری زبان و رشد واژگان کودک، جهاد دانشگاهی اهواز.
۱۹. آندورا، و لودیا (۱۳۷۳)، رشد و آموزش زبان در کودکان دبستانی، ترجمه‌ی محمدجعفر مدبرنیا، نشر دنیای نو.
۲۰. براون، اچ، داگلاس (۱۳۷۱)، اصول یادگیری و تدریس زبان، ترجمه‌ی مجدالدین کیوانی، مرکز نشر دانشگاهی.
۲۱. دونالدسون، مارگارت (۱۳۷۳)، ذهن کودک، ترجمه‌ی حسین نائی، آستان قدس.
۲۲. لوریا، ا. ز بودوویچ (۱۳۶۵)، زبان و ذهن کودک، ترجمه‌ی بهروز عزب دفتری، انتشارات نیما.
۲۳. شریفی، هدیه (۱۳۷۶)، رویکرد و روش‌های آموزش زبان فارسی، آموزش و پرورش، دفتر تألیف.
24. Douglas Brown, Teaching by Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy, Second Edition Copyright @ 2001 by Addison wesley Longman, Inc4.
25. Stephen D. Krashen, Tracy D. Terrell, The Natural Approach Language Acquisition in the classroom @ 1988 Prentice Hall International (UK) Ltd.
26. Janice Yalden, Principles of Course Design for Language Teaching 1989.
27. Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers, Approaches & Methods in Language Teaching, 1990 Combridge university press.
28. H. Douglas Brown, Principles of Language Learning & Teaching.
29. Marianne celce-Murcia lois McIntosh, Editors, Teaching English as a second or foreign Language, @ 1979 by Newburg House publishers.
30. Dian Larsen-Freeman, Techinques and Principles in Language Teaching @ 1986 by oxford university press, Inc.
۱. زندی، بهمن (۱۳۷۸)، روش تدریس زبان فارسی در دوره‌ی دبستان، سمت.
۲. فالک، جولیا اس (۱۳۷۷)، زبان‌شناسی و زبان بررسی مفاهیم بنیادی زبان‌شناسی، ترجمه‌ی خسرو غلامعلی‌زاده، انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ پنجم.
۳. اچسون، جین (۱۳۶۴)، روان‌شناسی زبان، ترجمه‌ی عبدالخلیل حاجتی، انتشارات امیرکبیر، تهران.
۴. ویگوتسکی، لو سیمونوویچ (۱۳۸۰)، اندیشه و زبان، ترجمه‌ی حبیب‌الله قاسم‌زاده، چاپ سوم انتشارات فرهنگان.
۵. لوریا، الکساندر رویا نویچ (۱۳۷۶)، زبان و شناخت، ترجمه‌ی حبیب‌الله قاسم‌زاده، چاپ دوم، انتشارات فرهنگان.
۶. جیمز فلاد - پیتر اچ - سالوس (۱۳۶۹)، زبان و مهارت‌های زبانی، ترجمه‌ی آخشینی، آستان قدس رضوی، چاپ اول.
۷. مشکوه‌الدینی، مهدی (۱۳۷۶)، سیر زیان‌شناسی، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، شماره ۱۵۳.
۸. باطنی، محمدرضا (۱۳۷۱)، پیرامون زبان و زیان‌شناسی (مجموعه مقالات)، فرهنگ معاصر.
۹. گروه زیان‌شناسی کاربسته و آموزش زبان‌ها (۱۳۶۵)، روش‌های آموزش زبان و مسائل زیان‌شناسی، آستان قدس رضوی.
۱۰. هیئت مؤلفان، (۱۳۶۷)، روان‌شناسی و ارتباط، ترجمه‌ی محمدرضا طالبی‌نژاد، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.
۱۱. لئونتیف، الکسی آکسوویچ (۱۳۷۴)، روان‌شناسی و یادگیری زبان، ترجمه‌ی امیر فرمندپور، مرکز دانشگاهی، تهران.
۱۲. کیت رینر، الکساندر پولچک (۱۳۷۸)، روان‌شناسی خواندن، ترجمه‌ی مجدالدین کیوانی، مرکز نشر دانشگاهی، تهران چاپ اول.

برنامه درسی ملی

نقش دفاتر و ادارات کل

سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
در طرح هم سوسازی
برنامه های درسی
پایه ی اول ابتدایی با برنامه ی درسی ملی



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر برنامه ریزی و توسعه
کتابخانه و نشر
ویرایش و تصحیح

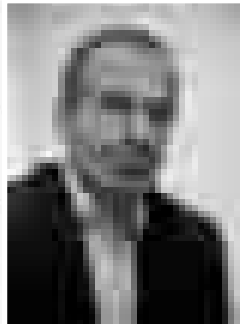
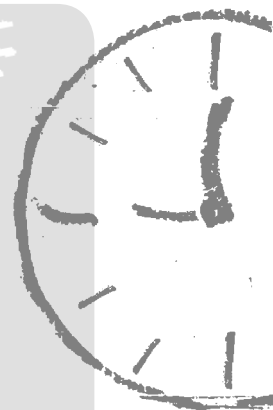


نقش دفتر برنامه‌ریزی
و تألیف کتاب‌های درسی

در طرح هم‌سوسازی برنامه‌ی درسی

سرآغاز

پس از انتشار نگاشت چهارم برنامه‌ی درسی ملی در اردیبهشت ماه ۱۳۸۹ و تمهید مقدمات برای ارائه‌ی آن به شورای عالی آموزش و پرورش، در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تصمیم بر آن شد که اقداماتی برای فراهم کردن زمینه‌های اجرایی این سند، پس از تصویب آغاز گردد. یکی از این اقدامات، هم‌سوسازی برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برخی از مسلمات برنامه‌ی درسی ملی بود که با ابلاغ ریاست محترم سازمان به دفتر برنامه‌ریزی و تألیف، فعالیت‌های اجرایی آن از مهر ماه سال ۱۳۸۹ شروع شد.

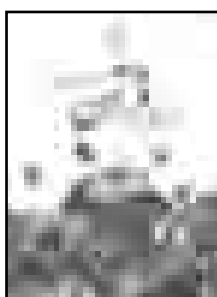
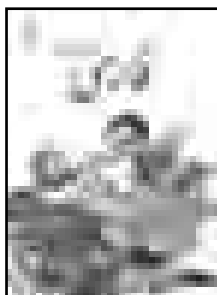


محمدعلی جمالی‌فر

قائم‌مقام مدیر کل
و معاون دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

گام‌های اولیه

در ابتدای کار با توجه به این که هنوز برنامه‌ی درسی ملی به تصویب ترسیده بود، اجرای همه‌ی جزئیات آن مقدور نبود، بنابراین هم‌سوسازی می‌بایست از بخش‌هایی آغاز می‌شد که جنبه‌ی قطعی داشت و از نظر علمی و کارشناسی بحثی درباره‌ی آن‌ها وجود نداشت. به منظور استخراج این موارد، محتویات سند به دقت بررسی شد و چند محور اصلی به‌عنوان محورهای هم‌سوسازی مشخص گردید. تعدادی از این محورها عبارت بودند از: صلاحیت‌های مشترک (عناصر الگوی هدف‌گذاری)؛ عرصه‌های ارتباطی چهارگانه (ارتباط با خدا، خود، خلق و خلقت)؛ تنوع‌بخشی به محیط‌های یادگیری؛ استفاده از روش‌های جدید تدریس؛ توجه به سه حوزه‌ی یادگیری جدید (تفکر، کار و فناوری، مهارت‌های زندگی)؛ احیای فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی.



دامنه‌ی تغییرات

از مجموع برنامه‌های درسی پایه‌ی اول، کتاب‌های علوم تجربی و ریاضی کاملاً جدید و سایر درس‌ها با تغییراتی که در راستای هم‌سوسازی با محورهای برنامه‌ی درسی ملی در آن‌ها اعمال شده، در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد

پس از مشخص شدن محورها، جلسات کارشناسی با حضور مسئولان گروه‌های درسی مربوط و اعضای دبیرخانه‌ی برنامه‌ی درسی ملی و افراد صاحب نظر در

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف تشکیل شد و درباره‌ی هر یک از محورها و چگونگی هم‌سوسازی برنامه‌ها با آن‌ها، بحث و تبادل نظر صورت گرفت. از گروه‌های درسی خواسته شد که برنامه‌های کنونی خود را با محورهای تعیین شده، مقایسه کرده و میزان اقدامات لازم برای هم‌سوسازی را مشخص کنند. نتیجه‌ی بررسی این بود که وضعیت همه‌ی درس‌های پایه‌ی اول یک‌سان نیست. برخی مانند «هنر»، «فارسی»، «قرآن» و «تربیت‌بدنی» چون در سال‌های اخیر بازنگری‌هایی در آن‌ها در راستای همین محورها انجام گرفته بود، نیاز به تغییرات کم‌تری داشتند اما درس‌هایی مانند «ریاضی» و «علوم تجربی» که چندین سال از عمر آن‌ها می‌گذشت و زمان تجدیدنظر اساسی در آن‌ها فرا رسیده بود، نیاز به کار بیشتری داشتند؛ به

همین دلیل، برای این دو درس برنامه‌های درسی جدیدی با رویکرد و محتوای جدید تولید شد و کتاب‌های جدیدی از نو تألیف گردید اما در مورد سایر دروس به اعمال اصلاحات و تغییرات بسنده شد. بنابراین، می‌توان گفت از مجموع برنامه‌های درسی پایه‌ی اول، کتاب‌های علوم تجربی و ریاضی کاملاً جدید و سایر درس‌ها با تغییراتی که در راستای هم‌سوسازی با محورهای برنامه‌ی درسی ملی در آن‌ها اعمال شده، در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

آموزش‌های متمرکز کشوری

به منظور فراهم کردن بستر لازم برای آشنایی آموزگاران پایه‌ی اول ابتدایی با تغییر رویکردها، روش‌های آموزشی و محتوای کتاب‌های جدیدالتألیف؛ دوره آموزشی - توجیهی معلمان طراحی و اجرا شد تا ضمن آماده‌سازی مدرسان مجرب، زمینه‌ی آموزش‌های مؤثر در سطح مدارس فراهم شود. این دوره با عنوان دوره‌ی تأمین مدرس کشوری با هدف تربیت مدرسان واجد شرایط برای برگزاری آموزش معلمان استانی، با مسئولیت مرکز آموزش نیروی انسانی و همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی در زمینه‌ی تأمین استادان و محتوای آموزشی به میزبانی چهار مرکز تربیت معلم شهر تهران برگزار شد. با توجه به لزوم اجرای آموزش‌های آموزگاران در سراسر کشور، درباره‌ی زمانی تعیین شده شرکت کنندگان این دوره به دو گروه تقسیم شدند:

۱. گروه علوم و ریاضی

آموزش علوم و ریاضی	برنامه‌ی درسی ملی	ریاضیات	علوم تجربی	جمع
ساعات آموزش	۸	۲۴	۱۶	۴۸

۲. گروه علوم انسانی

آموزش علوم انسانی	برنامه‌ی درسی ملی	هنر	تربیت‌بدنی	قرآن	فارسی	جمع
ساعات آموزش	۸	۴	۴	۸	۸	۳۲

تعداد شرکت کنندگان و ساعات آموزشی به تفکیک گروه علوم پایه و علوم انسانی و هر یک از عنوان‌های درسی به شرح جدول‌های زیر است:

تعداد	نفر ساعت	جمع
۱۴۶۹	گروه علوم پایه	۴۰۲۷۲
	گروه علوم انسانی	۲۰۰۹۶

ساعات تفکیکی آموزش

واحد درسی	قرآن	ریاضی	علوم	ادبیات	هنر	تربیت‌بدنی	برنامه‌ی درسی ملی
نفر ساعت	۵۰۲۴	۲۰۱۳۶	۱۳۴۲۴	۵۰۲۴	۲۵۱۲	۲۵۱۲	۱۱۷۳۶
جمع							



سازمان آموزش و پرورش
وزارت آموزش و پرورش

دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد کودک (برای دانش آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوآموز (برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه و پیش دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

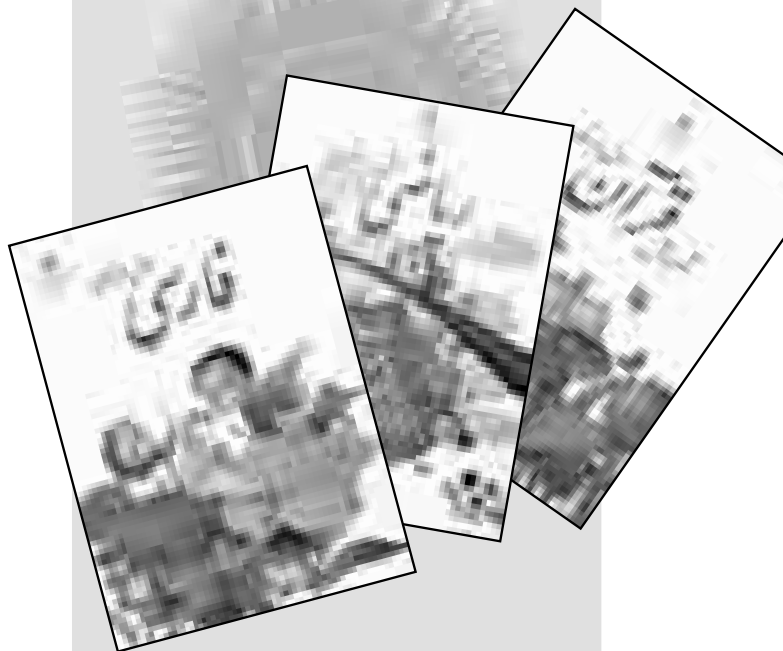
♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

امید به آینده

برای اعتباربخشی محتوای کتاب‌های جدیدالتألیف و تغییرات انجام شده در کتاب‌ها، کمیته‌ای زیرنظر معاون برنامه‌ریزی و تألیف دوره‌ی ابتدایی در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی تشکیل شد. این کمیته با دعوت تعدادی از معلمان با تجربه و صاحب‌نظر که از میان سرگروه‌های آموزشی انتخاب شده بودند در نشست‌های کارشناسی، با حضور مؤلفان و مسئولان گروه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی به ارزیابی کتاب‌های درسی پرداختند. به همین منظور، پرسش‌نامه‌هایی طراحی شده و در اختیار نماینده‌ی معلمان قرار گرفت. اطلاعات جمع‌آوری شده پس از استخراج و تحلیل به صورت پیشنهادهای عملی، دست‌مایه‌ی اصلاح و بازنگری محتوایی کتاب‌های درسی تولید شده گردید.

امیدواریم این مرحله از کار که به‌عنوان مقدمه‌ای برای ایجاد تحول در نظام آموزشی تلقی می‌شود، به یاری همه‌ی دست‌اندرکاران به خوبی به انجام برسد و تجارب حاصل از آن، پشتوانه‌ی کیفیت کار در سال‌های آتی قرار گیرد.



چالش‌های تولید فیلم‌های آموزشی برنامه‌ی درسی ملی
در گفت‌وگو با یدالله کریمی، معاون تولید دفتر تأمین رسانه‌های آموزشی مطرح شد:

تولید محتوای آموزشی و اشتراک مجله‌ها



جهاد اقتصادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد؛ نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگهدارید).

♦ نام مجلات درخواستی:

.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان: خیابان:

شماره فیش: مبلغ پرداختی:

پلاک: شماره پستی:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

- نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
- اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

- ♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۹۶۰۰۰ ریال
- ♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۶۰۰۰۰ ریال



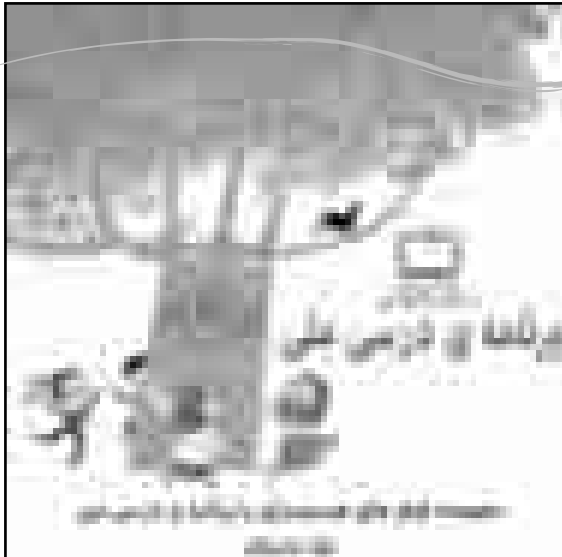
اشاره

به باور کارشناسان نظام آموزشی، برنامه‌ی درسی ملی، تحولی اساسی در نظام برنامه‌ریزی درسی و کتاب‌های آموزشی ایجاد می‌کند و اساسی‌ترین گام برای ارتقای کیفیت محتوایی آموزش و پرورش است. به گفته‌ی همان کارشناسان، برنامه‌ی درسی ملی، سندی است که نقشه‌ی کلان برنامه‌ی درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را برای تحقق اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می‌کند.

دست‌اندرکاران تدوین سند برنامه‌ی درسی ملی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی بر این باورند که تعیین رویکرد اهداف برنامه‌ی درسی در سطح نظام آموزشی، تعیین منطق، جهت‌گیری‌ها و ابعاد هر یک از حوزه‌های یادگیری، تعیین اصول و فرآیند اجرای برنامه‌ی درسی و تبیین نظام برنامه‌ریزی درسی کشور، از اهداف این برنامه است.

هر چند که قرار بود هم‌سوسازی کتب درسی بعد از تدوین سند برنامه‌ی درسی ملی در چارچوب زمانی مشخص تحقق یابد، اما با تأکید وزیر آموزش و پرورش در هم‌سوسازی آن با برنامه‌های درسی، قرار شد که از مهرماه ۹۰ شاهد این تغییرات در پایه‌ی اول ابتدایی باشیم. از این رو تمامی بخش‌های مرتبط با تدوین سند برنامه‌ی درسی ملی، مقید شدند خود را در چارچوب این زمان‌بندی فشرده هم‌آهنگ کنند. یکی از بخش‌هایی که نقش اساسی و پررنگی در تهیه و تدوین تولید برنامه‌های آموزشی چندرسانه‌ای برای بالغ بر ۷۰ هزار آموزگار دوره‌ی ابتدایی داشت، دفتر تأمین رسانه‌های آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی بود.

با یدالله کریمی، معاون تولید دفتر تأمین رسانه‌های آموزشی در خصوص تهیه‌ی مواد آموزشی با مشارکت مؤلفان و مدرسان دوره‌های آموزشی گپ‌وگفتی داشتیم که تاحدودی تلاش تیم تولید این برنامه‌های آموزشی را در طول ۴۵ روز همت مضاعف و تلاش سازمانی به تصویر می‌کشد.



فیلم آموزشی مطلوب، مجبور شدیم که از واحد بزرگ‌تری برای تهیه‌ی برنامه‌ها بهره بگیریم. هر چند که مؤلفان درسی برای آموزش استاندارد محتوایی، تقاضای امکانات کاربردی از جمله تخته‌های دیجیتالی، ال‌سی‌دی، پاورپوینت و سایر ابزارهای آموزشی داشتند و لازم بود به تناسب برنامه‌ریزی تولید ملزومات آموزشی، آن‌ها نیز تهیه شود. علاوه بر آن، برخی از مؤلفان تقاضا داشتند که با اجرای کارگاه آموزشی مضامین را بیان کنند و یا برخی از سوژه‌ها از جمله کار گل‌سازی، خارج از استودیو به شکل پرتابل توسط برنامه‌سازان تهیه شود. این یک طرف خواسته‌ها بود. از سویی دیگر دست‌اندرکاران تولیدی نیز خواستار این بودند، فصل‌های محتوایی برنامه مشخص شود و زمان تقطیع پلان‌ها با مؤلفان درسی هم‌آهنگ شود».

به گفته‌ی تولیدکنندگان برنامه، بالاخره فیلم درخواستی هم‌سوسازی کتب درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی تهیه شد، هرچند که حجم بزرگی از این تولید به موضوع تدوین فیلم‌ها برمی‌گشت. اغلب تولیدکنندگان با فشردگی کار تا ساعت ۱۲ شب در استودیو کار ضبط محتوایی را دنبال می‌کردند. فردای آن روز نیز برنامه‌ی تدوین شده، در اختیار مؤلفان درسی قرار می‌گرفت تا با بازنگری، اشکالات وارده رفع شود. ضبط مجدد نوارهای ویدئویی روی رایانه‌های تدوین، وله‌گذاری، کپشن‌ها، تیتراژ ابتدا و انتهای و سایر موارد فنی هنری برنامه‌سازی، زمان زیادی را به خود اختصاص می‌داد. این در حالی بود که بعد از تدوین برنامه، فعالیت‌های دیگری باید رقم می‌خورد تا این فیلم، تکثیر و در اختیار کلیه‌ی آموزگاران پایه‌ی اول ابتدایی در سراسر کشور قرار گیرد. چاپ تصویر بر روی دی‌وی‌دی، تکثیر تک‌تک برنامه‌ها در حجم گسترده به تعداد ۱۹ هزار نسخه و برای آموزش مدرسان میانی نیز از جمله اقدامات دفتر ما بود».

معاون تولید دفتر تأمین رسانه‌های آموزشی معاونت فناوری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، درباره‌ی موانع و چالش‌های موجود تأکید کرد: «بسیستون را عشق فرهاد کند... به باور تولیدکنندگان برنامه، هیچ چالشی بدون راه‌حل نیست، هرچند که شاید در مرحله‌ی اجرا آن‌ها را درگیر کند، اما با تلاش مضاعف می‌توان به امید تربیت آینده‌سازان این مرز و بوم، بر تمامی این مشکلات فائق شد. با این حال دغدغه‌های برنامه‌سازان این بود که بر زمان اندک تولید و تکثیر برنامه‌ها غلبه کنیم، از امکانات بالقوه در زمینه‌ی نیروی انسانی و ابزارها استفاده خوبی به عمل آید و همچنین بتوانیم در زمان مقرر، برنامه‌ها را در اختیار مدرسان پایه‌ی اول ابتدایی قرار دهیم».

وی در ادامه افزود: «در مرحله‌ی دوم از فرآیند تولید، ۷۵ هزار نسخه از بسته‌های آموزشی برای معلمان پایه‌ی اول ابتدایی تکثیر و از طریق اداره‌ی کل چاپ و توزیع به سراسر کشور ارسال شد. در طول این مدت ۴۵ روزه نزدیک به ۳۰ تا ۳۵ نفر از کارکنان خلاق و توانمند و نیروهای برنامه‌ای به همراه برخی افراد باتجربه و بازنشسته‌ی دفتر، مشارکت داشتند. ساختار تولید نیز ترکیبی از کارهای استودیویی، ویدئو گرافیک و گزارش‌های مستند بود. هرچند که دروس هنر و تربیت‌بدنی، در خارج از استودیو نیز تصویربرداری شد، اما در درس تربیت‌بدنی با مشاوره‌ی مؤلفان قرار شد موضوع در حیاط مدرسه اجرا شود و در درس هنر نیز گروه محتوایی و اجرایی به پارک جمشیدیه رفتند تا مؤلفان با استفاده از نشانه‌های طبیعی و محیطی از آن به نحو احسن بهره بگیرند».

یدالله کریمی درباره‌ی تولید راهنمای مصور برای معلمان پایه‌ی اول ابتدایی نیز گفت: «در ادامه‌ی تولید فیلم، راهنمای مصوری نیز از اواسط شهریورماه برای معلمان در دست اجراست که به صورت مرحله‌ای در اختیار آنان قرار خواهد گرفت. با وجود همیاری تک‌تک نیروهای فنی و هنری دفتر، **هوشنگ ارشادی** کارگردانی برنامه‌ها را عهده‌دار بود».

وی در خاتمه‌ی این گفت‌وگو، از تلاش یک‌یک مدیران، دوستان و همکاران خود، از جمله دکتر **کفاش**، معاون فناوری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، در تهیه‌ی این برنامه‌های آموزشی تشکر و قدردانی کرد.

سیداحمد حسینی، مدیر کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی خبر داد:

چاپ یک میلیون و دویست هزار جلد کتاب در یک فصل

اصغر ندیری

در ارتباط با هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی با برنامه‌ی درسی ملی، **سید احمد حسینی**، مدیر کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی از آماده‌سازی و چاپ شش میلیون جلد کتاب درسی جدید پایه‌ی اول دبستان در تابستان سال ۱۳۹۰ خبر داد. مدیر کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی با اشاره به فرصت زمانی کوتاهی که وجود داشت، کار انجام شده را بزرگ دانست و گفت: «این شش میلیون جلد کتاب به خواست خدا، اول مهر ماه در سراسر کشور به دست دانش‌آموزان و اولیای خانه و مدرسه رسید.»

وی با اشاره به اهمیت موضوع و تأکیدی که در حول و حوش آماده‌سازی مقدمات کار وجود داشت، گفت: «از اواخر بهار سال ۹۰ که بحث هم‌سوسازی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و حوزه‌ی ریاست آن مطرح شد، به اداره‌ی کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی هم ابلاغ شد که در جلسات شرکت کرده، هم سو و هم‌قدم با سایر بخش‌ها در کوتاه‌ترین زمان کار آماده‌سازی و تولید تا چاپ و توزیع کتاب‌ها را به عهده بگیرد. نحوه‌ی کار در این اداره به این شکل بود که یک مدیر هنری برای هر پنج عنوان کتاب پایه‌ی اول ابتدایی شامل «قرآن»، «علوم»، «ریاضی»، «فارسی» و کتاب «کار فارسی» انتخاب شد و در کنار مدیر هنری، یک تیم هنری مجهز نیز تشکیل شد تا طی همکاری و هم‌آهنگی با گروه‌های مؤلف در امر تألیف و سپس آماده‌سازی گرافیکی کتاب‌ها پیش بروند. این بدان معنی است که میان کار تألیف، تدوین علمی و تولید و آماده‌سازی هنری کتاب‌ها فاصله‌ای وجود نداشت و به‌صورت شبانه‌روزی این کار انجام شد.»

در ارتباط با تغییرات کتاب‌ها، حسینی گفت: «بعضی کتاب‌ها دست‌خوش تغییر کلی شده‌اند؛ مانند ریاضی و علوم. برخی از کتاب‌ها نیز مانند قرآن و فارسی تغییراتی داشته‌اند.»

مدیر کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی، با اشاره به سختی‌های این کار افزود: «تیم هنری نمی‌توانست و این زمان را نداشت که منتظر بماند تا گروه‌های تألیف، ماحصل فعالیت خود را به آن‌ها تحویل دهند. برای همین در یک کار شانه به شانه، گروه آماده‌سازی هنری از پیش، صفحه‌ها و فرم‌های آماده‌ی گرافیکی را با لحاظ کردن نظر مؤلفان، تولید کرده و به تصویب و اجرا رساندند. این موضوع نیاز به ذهنیت مشترک هنری و علمی داشت که با توجه و از خود گذشتگی گروه‌ها به انجام رسید و ماکت اولیه به سرعت آماده شد. از آن جایی که فضای هنری، عرصه‌ی خاصی است، اما محدودیت‌ها نتوانست مانع حرکت ما شود. اینک همه‌ی کتاب‌ها در قطع رحلی و طرح جلد‌های یک دست از مرحله‌ی چاپ خارج شده و در حال توزیع است.»



سیداحمد حسینی درباره‌ی شناختن کتاب‌ها از راه عطف و شکل ظاهری بیان کرد که: «عطف کتاب‌ها هر کدام رنگی خاص دارد. رنگ زرد برای ریاضی، آبی برای قرآن و سفید برای کتاب فارسی در نظر گرفته شده است. همچنین روی جلد و عطف هر کتاب، یک نماد دایره شکل وجود دارد که نشان دهنده‌ی پایه‌ی اول ابتدایی است. همچنین حروف تحریری انتخابی، پس از ارائه به گروه ادبیات فارسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی تأیید شد و مخاطبان می‌توانند کتاب‌های فارسی و قرآن را با این فونت مطالعه کنند. سعی شده است دیگر کتاب‌ها نیز به این خط تحریری آراسته شوند. اهمیت کار چنان بود که در انتخاب رنگ‌ها و طراحی صفحات داخلی، جلسات متعدد عمومی با طراحان و هنرمندان گرافیک داشتیم تا به زیبایی و ظرافت کار بیفزاییم. مدیرکل چاپ و توزیع با مهم دانستن نظر مخاطبان و به ویژه آموزگاران و راهنمایان درسی، گفت: «در طی برگزاری دوره‌های بازآموزی آموزگاران و تربیت مدرسان در تهران، در کلاس‌های آن‌ها شرکت جسته و درباره‌ی تصویرسازی و سایر مسائل آماده‌سازی کتاب سؤال می‌کردم تا به گونه‌ای فعالیت‌های خود را اعتبار بخشی کرده باشم.»

اکنون نیز که کتاب به استان‌ها می‌رود، منتظر نقدها و نظرهای احتمالی هستیم تا در صورت لزوم در کتاب‌ها اعمال کنیم. از لحاظ زمانی کتاب‌ها در اول مهر ماه در اختیار همه‌ی دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی و آموزگاران قرار خواهد گرفت. با توجه به تعداد یک میلیون و دویست هزار نفر دانش‌آموز پایه‌ی اول و پنج عنوان کتاب، در اول مهر شش میلیون جلد کتاب درسی توزیع خواهد شد که نتیجه‌ی یک کار گروهی و سازمانی خستگی‌ناپذیر در یک محدوده‌ی زمانی اندک است. از دیگر فعالیت‌های انجام شده در حاشیه‌ی این کار بزرگ که در واقع از تجربیات و احساس وظیفه‌ی همه‌ی گروه‌های آموزشی، تألیفی و هنری است، چاپ کتاب راهنمای معلم و لوحه‌های قرآن است که به همت بخش خصوصی چاپ و توزیع آن در سی هزار نسخه برای آموزگاران انجام خواهد شد. کتاب‌های روش تدریس آموزگاران هم آماده‌ی چاپ و توزیع شده است. مدیرکل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی که امسال بیست و پنجمین سال مدیریت خود در این اداره کل را آغاز کرده است، در پایان با اشاره به ایجاد بستر قبلی فعالیت‌ها و گستره‌ی این کار و تعداد مخاطب یک میلیون و دویست هزار نفری از دانش‌آموزان، بار دیگر از خطیر بودن کار گفت و از همکاران خود در تمامی مراحل و به‌ویژه از مجید ذاکر، مدیر هنری و طراحان گرافیک از جمله سیدعلی موسوی و خانم‌ها ندا عظیمی و پریسا سندسی و همکاران آماده‌سازی، نمونه‌خوان، حروف‌چین و... تشکر کرد.



راهنمای ورود به اول دبستان

۲۲۲ نکته‌ی کاربردی برای آشنایی پدران و مادران با ویژگی‌های آموزش در پایه‌ی اول ابتدایی

مؤلفان: مرتضی مجدفر، ابراهیم اصلانی، لیلا سلیقه‌دار

ناشر: امروز (۱۳۹۰-۸۳۴۵۲۱۷-۰۲۱)

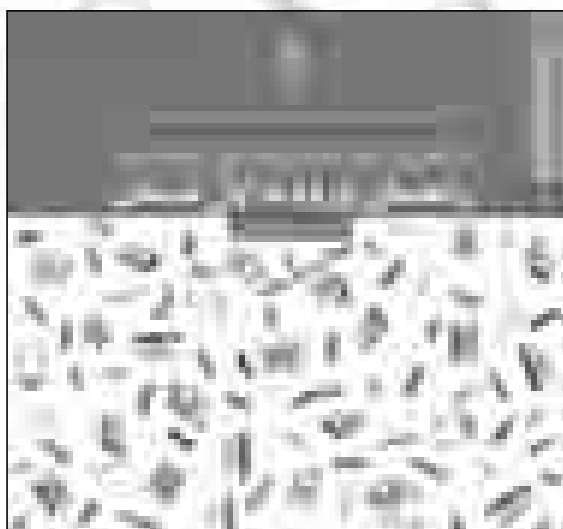
چاپ اول ۱۳۹۰، ۱۶۰ صفحه خشتی، مصور، دو رنگ، ۵۰۰۰ تومان

این کتاب، جلد اول از مجموعه‌ی هفت جلدی کتاب‌های راهنمای آموزشی امروز به‌شمار می‌رود که بعد از انتشار سه کتاب دیگر از همان مجموعه عرضه می‌شود.

روان‌شناسان معتقدند آغاز مدرسه یکی از مهم‌ترین استرس‌های زندگی هر انسانی است. اگرچه امروز به مدد امکاناتی چون وجود دوره‌های پیش‌دبستانی، حضور انواع رسانه‌ها در زندگی مردم، گستردگی اطلاع‌رسانی و افزایش حساسیت پدران و مادران در ارتباط با فرزندان، از شدت مشکلات مربوط به ورود به مدرسه کاسته شده است، اما به دلایل دیگری، هم‌چنان کلاس اول ابتدایی برای همه، اعم از پدران و مادران، عوامل مدرسه و حتی خود کودک با اهمیت است. سطح تحصیلات والدین بالاتر رفته و به همان نسبت توقعات و انتظارات آن‌ها از زندگی، آینده و فرزندان تغییر یافته است. گسترش پدیده‌های تک‌فرزندی و کم‌فرزندی هم حساسیت والدین را درباره‌ی آینده و سرنوشت فرزندشان افزایش داده است. از طرف دیگر، همه به این نکته واقف شده‌ایم که «آغاز»‌ها چقدر مهم و تأثیرگذارند. یک آغاز خوب می‌تواند ضامن موفقیت باشد و یک آغاز بد یا ناقص، می‌تواند زمینه‌ساز مشکلات بعدی باشد. اول دبستان، آغاز آغازهای مدرسه‌ای است و این یعنی، خشت اول!

همان‌گونه که برای آماده‌سازی کودکان برای ورود به پایه‌ی اول دبستان برنامه‌هایی اجرا می‌شود، باید تمهیداتی نیز برای آماده‌سازی والدین در همراهی مطلوب با فرزندانشان اندیشیده شود. به‌طور معمول، برای والدین و به‌ویژه آن‌هایی که اولین فرزندشان را راهی مدرسه می‌کنند، چندین هفته یا ماه طول می‌کشد تا متوجه شوند که در چه موقعیتی قرار گرفته‌اند. بسیاری از والدین تا بجنبند، ماه‌ها گذشته است و آن‌ها با ناشی‌گری‌ها و خطاهایشان، برای خود و فرزندشان مشکلاتی به‌وجود آورده‌اند.

این کتاب برای والدین کلاس اولی‌هاست. اگر آموزگاران پایه‌ی اول می‌خواهند اولیای آن‌ها از ابتدا عاقلانه و منطقی رفتار کنند، اگر می‌خواهند سررشته‌ی امور از دست‌شان در نرود و اگر می‌خواهند آن‌ها با آمادگی کافی با مسائل فرزند کلاس اولی خود روبه‌رو شوند این کتاب، راهنمای بسیار مناسبی است. به‌ویژه در سال تحصیلی جاری



که طرح هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی در شرف اجراست که طرح هم‌سوسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی در شرف اجراست و اولیا ممکن است به دلیل تغییر کتاب‌های درسی، اندکی نگرانی داشته باشند، محتوای این کتاب می‌تواند یاری‌گر آموزگاران و اولیا باشد. کتاب با هدف ایجاد آمادگی و آشناساختن والدین با مسائل کودکان کلاس اولی به نگارش درآمده است. مطالب کتاب در ۱۵ فصل تنظیم شده است. مؤلفان سعی کرده‌اند به تمامی ابعاد موضوع بپردازند و برای سهولت مطالعه، مطالب موردنظر را در قالب نکته‌هایی مجزا از هم ارائه کرده‌اند. کتاب به نوعی می‌تواند پل ارتباطی بین خانه و مدرسه هم باشد.

فصل اول، چکیده‌ای از روان‌شناسی رشد کودک شش ساله است. فصل‌های دوم، سوم و چهارم به آمادگی‌ها و اقدامات اولیه‌ی والدین برای قبل از شروع مدرسه اختصاص دارد. فصل پنجم نکته‌هایی درباره‌ی جشن شکوفه‌هاست. فصل‌های شش، هفت و هشت به موارد متنوعی از مسائل آموزشی پرداخته است. فصل‌های نهم، دهم و یازدهم به مشکلات و اختلالات رایج این دوره مربوط است. فصل‌های باقیمانده‌ی کتاب هم نکته‌های خاصی را مطرح می‌کنند که هریک به نوبه‌ی خود برای پدران و مادران اهمیت دارد.

مخاطب اصلی کتاب، والدینی هستند که فرزند آماده‌ی ورود به دبستان دارند. کتاب می‌تواند برای آموزگاران، مدیران و معاونان مدارس نیز بسیار مفید باشد. پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس با تدارک برنامه‌های آموزشی برای والدین، براساس محتوای کتاب حاضر آنان را در مسیر افزایش آمادگی و دانش همراهی کنند.

آموزگاران با مطالعه‌ی کتاب، هم می‌توانند با والدین هم‌دل و هم‌آهنگ شوند و هم دانش تربیتی خود را ارتقا دهند.

مطالعه‌ی کتاب به دست‌اندرکاران مسائل آموزش ابتدایی، کارشناسان دوره‌ی ابتدایی ادارات آموزش و پرورش،

مربیان و مشاوران نیز توصیه می‌شود.

ما هستیم، چون شما هستید و مجله‌ی خودتان را می‌خوانید

ویژه‌نامه‌ی «رشد آموزش ابتدایی» درباره‌ی «هم‌سوسازی برنامه‌های درسی پایه‌ی اول ابتدایی با برنامه‌ی درسی ملی» را خواندید. مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، از مهرماه ۱۳۷۶ به صورت مستقل منتشر می‌شود و با فرارسیدن سال تحصیلی ۹۰-۹۱ در مهرماه، این مجله پانزدهمین دوره‌ی انتشار خود را آغاز کرده است. این مجله، علاوه بر ویژه‌نامه‌هایی که در موقعیت‌های خاص برای آموزگاران منتشر می‌کند، هر ساله به‌طور معمول از مهرماه تا اردیبهشت در هشت شماره، مخاطبان خود را با آخرین یافته‌های علمی - آموزشی در حوزه‌ی آموزش ابتدایی آشنا کرده است. همچنین این مجله به تجربه‌های آموزگاران سراسر کشور اهمیتی خاص قائل است و در هر شماره، بخش قابل توجهی از صفحات مجله را به چاپ تجربه‌ها اختصاص می‌دهد که «تجربه‌های سبز» نام دارد. علاوه بر این، اکنون دو سال است که با همکاری مرکز آموزش نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش، مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، همراه با سایر مجلات رشد، به انتشار مجموعه‌هایی اقدام کرده است که آموزگاران می‌توانند با تهیه و مطالعه‌ی مطالب خاص مجله، ثبت‌نام در دفتر آموزش نیروی انسانی اداره‌ی محل خدمت خود و شرکت در آزمون مربوطه، در صورت موفقیت؛ گواهینامه‌ی آموزش ضمن خدمت غیرحضوری در دوره‌ی موردنظر را دریافت کنند. دوره‌ی غیرحضوری سال گذشته **روش‌های تشویق و تنبیه در تعلیم و تربیت** نام داشت و دوره‌ی سال ۹۰، مربوط به **روش‌های ارتباطی با کودک** است که در شماره‌های مهر تا دی‌ماه ۱۳۹۰ در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی چاپ خواهد شد.

شما آموزگاران محترم هر زمان که لازم دانستید، می‌توانید ضمن تماس با دفتر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، علاوه بر اظهارنظر درباره‌ی محتوای مطالب مجله، در صورت لزوم پرسش‌ها و درخواست‌های علمی - آموزشی خودتان را مطرح کنید. شما می‌توانید از راه‌های ارتباطی هفت‌گانه‌ی زیر با دفتر مجله در تماس باشید:

- گفت‌وگوی تلفنی با دفتر مجله از طریق شماره‌ی تلفن ۰۲۱-۸۸۳۹۱۷۸
- ارسال مطالب، تجربه‌ها، پرسش‌ها و نکته‌ها به نشانی صندوق پستی دفتر مجله: ۱۵۸۷۵-۳۳۳۱
- ارسال مطالب، تجربه‌ها، نکته‌ها و نوشته‌ها از طریق شماره تلفن نمابر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
- گذاشتن پیام از طریق شماره‌ی تلفن پیام‌گیر دفتر انتشارات کمک‌آموزشی - بخش رشد آموزش ابتدایی (شماره تلفن ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲ / کد دفتر مجله ۱۰۹)
- ارسال مطالب به رایانامه‌ی دفتر مجله: ebtedayi@roshdmag.ir
- ارسال مطالب به رایانامه‌ی سر دبیر مجله: mortezamajdfar@yahoo.com
- حضور در تهران و سرزدن به دفتر مجله در محل سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.