

تغییر برنامه درسی برای بهبودی آموزش

محمد رضا سرکار آرائی
تصویرگر: پیمان رحیم زاده

مقدمه

گزارش پیزا^۱ (برنامه بین‌المللی ارزشیابی دانش‌آموزان) برای سال ۲۰۱۲ توسط سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (OECD)^۲ روز اول دسامبر ۲۰۱۳ (برابر سه‌شنبه دوازدهم آذرماه ۱۳۹۲) منتشر شد. این گزارش، درخصوص دانش‌آموزان پانزده‌ساله (پایه دهم) پیزای ۲۰۱۲ نشان داد که ژاپن پس از یک دهه دلواپسی و ناکامی در حفظ رتبه‌های خود در آزمون‌های بین‌المللی پیشرفت تحصیلی (پیزا)، در پیزای ۲۰۱۲ به نتایج رضایت‌بخشی دست یافته است.

آقای واتانابه، مدیر ژاپنی آزمون‌های بین‌المللی پیشرفت تحصیلی وزارت آموزش، فرهنگ، ورزش، علوم و فناوری ژاپن^۳، در بخش‌هایی از صحبتش، در همایشی که به این مناسبت و با عنوان «پیزا و توانمندسازی معلمان» در مرکز همایش‌های بین‌المللی توکیو برگزار شد، به نقش «پژوهش در آموزش»، «تغییر برنامه‌های درسی برای بهسازی آموزش»، «توانمندسازی معلمان» و «رهبری آموزشی اثربخش»، به‌عنوان عوامل اساسی موفقیت کشورهای با رتبه برتر در پیزای ۲۰۱۲، تأکید کرد. او به‌طور مستدل و مستند توضیح داد که گزارش‌های پیزا، و نیز پژوهش‌های بین‌المللی و تحقیقات وزارت آموزش ژاپن نشان می‌دهد که گسترش «درس پژوهی»^۴ در دهه گذشته در مدارس ژاپن، در بهسازی آموزش برای یادگیری اثربخش و موفقیت عملکرد دانش‌آموزان ژاپنی در پیزا مؤثر بوده است (Watanabe, 2013).

این مقاله، سیر تحول رویکرد سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی ژاپن در تغییر برنامه‌های درسی برای بهسازی آموزش و عملکرد دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. تأکید ما بیشتر بر تجزیه و تحلیل پیام‌ها و پیامدهای نتایج پیزای دهه گذشته برای تغییر برنامه‌ها و سیاست‌هایی است که به موفقیت ژاپن در پیزای ۲۰۱۲ منجر شده است. این تجزیه و تحلیل‌ها نشان می‌دهد که «درس پژوهی» الگوی کارآمدی است برای: - بهسازی آموزش برای ترویج یادگیری معلمان از یکدیگر

- بهسازی مداوم آموزش برای طراحی یادگیری متناسب با نیازهای واقعی دانش‌آموزان و - بهبود عملکرد و توانایی آن‌ها در به‌کارگیری دانش کسب و تجربه شده.

می‌دهد که میانگین نمرات دانش‌آموزان نسبت به آزمون سال‌های قبل بهبود یافته است (نمودار ۱) و دانش‌آموزان بیشتری توانسته‌اند نسبت به آزمون‌های سال‌های قبل به پرسش‌های سطوح پنجم و ششم (پرسش‌هایی با سطوح دشواری بیشتر)، به‌ویژه در ریاضیات و خواندن، پاسخ دهند. این در حالی است که دانش‌آموزان کانادایی، فنلاندی و استرالیایی شرکت‌کننده در آزمون‌های پیزای

نتایج پیزای ۲۰۱۲: به‌سوی سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد عینی ۵

گزارش برنامه بین‌المللی ارزشیابی دانش‌آموزان (پیزا) نشان می‌دهد که ژاپن از میان ۶۵ کشور شرکت‌کننده، رتبه هفتم در سواد ریاضی، رتبه چهارم در خواندن و رتبه چهارم در علوم را به خود اختصاص داده است (PISA, 2013). همچنین نشان



۲۰۱۲، رتبه‌های پیشین خود را در ریاضیات، علوم و خواندن از دست داده‌اند و از ژاپنی‌ها عقب افتاده‌اند. در عین حال، دانش‌آموزان کره جنوبی و آلمان نسبت به آزمون سال ۲۰۰۹ عملکرد بهتری نشان داده‌اند، رتبه‌های خود را حفظ کرده یا ارتقا داده‌اند و کوشش‌های مستمر معلمان آن‌ها برای بهسازی آموزش مؤثر بوده است.

در آزمون سواد دیجیتالی نیز دانش‌آموزان ژاپنی از میان ۳۲ کشور شرکت‌کننده رتبه چهارم را در سواد دیجیتالی خواندن و رتبه ششم را در سواد دیجیتالی ریاضیات به دست آورده‌اند.

اگرچه این پژوهش همانند سایر آزمون‌های بین‌المللی نشان می‌دهد که ژاپنی‌ها در طراحی، تفکر انتقادی، تحلیل مسائل پیچیده براساس توانایی‌های فردی، چالش‌های آموزش ریاضی به‌ویژه توسعه مهارت‌های خود در به‌کارگیری آموخته‌ها، علاقه به یادگیری علوم و ریاضیات و نیز سازمان‌دهی جو روانی سازنده و مشارکتی کلاس درس، در برخی شاخص‌ها از میانگین کشورهای شرکت‌کننده در پیزا فاصله دارند، ولی ژاپن در کاهش این فاصله نسبت به پیزای سال ۲۰۰۹ موفق بوده است. همچنین در برخی از زمینه‌ها که مستقیماً به توانمندی معلمان مربوط می‌شود، مانند اخلاق حرفه‌ای معلمان، رابطه معلم و دانش‌آموز، توانایی حرفه‌ای و یادگیری مستمر معلمان، تعلق خاطر آن‌ها نسبت به عملکرد دانش‌آموزان و بالاخره انضباط دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس درس، از میانگین کشورهای شرکت‌کننده در پیزای ۲۰۱۲ عملکرد بهتری دارد.

اگرچه وزارت آموزش و علوم ژاپن علت این فاصله را تأکید زیاد دبیرستان‌ها بر انتقال دانش و نارسایی نظام ارزشیابی آموزشی و پیامدهای آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها اعم از دولتی، ایالتی و خصوصی ذکر می‌کند، در عین حال، باید دانست که ترویج درس‌پژوهی در دبیرستان‌ها، کوشش‌های معناداری را برای بهسازی آموزش و شرایط یادگیری در مدارس متوسطه - به‌ویژه در ارتباط با سازمان‌دهی مناسبات اجتماعی اثربخش‌تر دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس درس - به بار آورده و موجب افزایش تعلق خاطر بیشتر دانش‌آموزان به مدرسه، اثربخشی آموزش مدرسه‌ای، افزایش بهره‌گیری از اینترنت و تبیین ارتباط آن در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، دست‌کم برای آن‌هایی که روزانه ۳۰ تا ۶۰ دقیقه از وقت خود را به گشت‌وگذار در اینترنت می‌گذرانند، شده است. گزارش پیزای ۲۰۱۲ نشان می‌دهد نتایج این کوشش‌ها در بهسازی فرایند آموزش و یادگیری و بهبود نگرش و عملکرد دانش‌آموزان ژاپنی در



نمودار ۱

آزمون‌های ریاضیات، علوم و خواندن مؤثر بوده و نسبت به آزمون‌های سال‌های قبل بهبود چشمگیری داشته است. موفقیت به‌دست آمده، از تأکید دهه گذشته ژاپن بر سیاست‌گذاری‌های آموزشی مبتنی بر نیازهای عینی و شواهد ملموس و نیز تأکید مدیران ارشد آموزش بر سازمان‌دهی و اجرای برنامه‌های «تغییر»ی که به «اصلاح» آموزش مدرسه‌ای یاری می‌دهد، بوده است.

شوگ پیزای^۸ ۲۰۰۳: تأکید بر تغییر برای اصلاح

براساس داده‌های پیزای ۲۰۰۰ دانش‌آموزان ژاپنی سال اول دوره دوم دبیرستان (پایه دهم)، از میان ۳۱ کشور شرکت‌کننده، رتبه هشتم در خواندن، رتبه اول در ریاضیات و رتبه دوم در علوم را به دست آورده بودند. در حالی که در مطالعه پیزای ۲۰۰۳ با ۴۰ کشور شرکت‌کننده، ژاپنی‌ها در ریاضیات از رتبه اول به هشتم و در خواندن از رتبه هشتم به چهاردهم تنزل کرده‌اند. در توانایی حل مسئله نیز، که موضوع جدید سنجش در پیزای ۲۰۰۳ بود، ژاپنی‌ها رتبه چهارم را به دست آورده‌اند.

این مطالعه نشان می‌دهد که ژاپنی‌ها در آزمون بین‌المللی ۲۰۰۳ در علوم رتبه خود را نسبت به سال ۲۰۰۰ حفظ کرده‌اند، ولی در خواندن شش رتبه و در ریاضیات پنج رتبه تنزل کرده‌اند. همین داده‌های پیزا در سال ۲۰۰۳ نشان می‌دهد که تنها حدود ۳۲ درصد از دانش‌آموزان پایه دهم به محتوای درس ریاضیات علاقه‌مند هستند، در حالی که میانگین این رقم در میان دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده در آزمون بیش از ۵۳ درصد است. به‌علاوه، دانش‌آموزان ژاپنی در مقایسه با دانش‌آموزان سایر کشورهای شرکت‌کننده، ساعات کمتری را برای مطالعه در خارج از مدرسه اختصاص می‌دهند (حدود ۶ ساعت در مقابل ۹ ساعت در هفته که میانگین سایر کشورهاست). مطالعه تیمز (TIMSS)^۹ در سال ۲۰۰۳ برای پایه هشتم نیز کاهش ساعات مطالعه و انجام تکالیف درسی دانش‌آموزان ژاپنی در خارج از مدرسه را تأیید می‌کند. به‌علاوه، با وجود تغییر برنامه

درسی ملی، تعطیلی شنبه‌ها و کاهش ساعات کار مدارس، افزایش دروس اختیاری و ارائه فرصت‌های یادگیری تلفیقی که از سال تحصیلی ۲۰۰۲ به اجرا درآمد، بسیاری از دانش‌آموزان ژاپنی همچنان از زندگی در مدرسه راضی نیستند و میان میزان رضایت دانش‌آموزان از زندگی در مدرسه با افزایش سنوات تحصیلی آن‌ها رابطه معکوس وجود دارد. برای مثال، مطابق پژوهش وزارت آموزش و علوم ژاپن، در سال ۲۰۰۵، به ترتیب ۷۵، ۶۹، ۵۴، ۴۶، و ۶۴ درصد دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی گفته‌اند که درس‌های علوم، ریاضیات، زبان ژاپنی، مطالعات اجتماعی و مطالعات تلفیقی را دوست دارند. در حالی که این ارقام برای دانش‌آموزان سال سوم دوره اول دبیرستان (پایه نهم)، به ترتیب به ۵۲، ۳۶، ۲۹، ۳۷ و ۵۱ کاهش یافته است. به‌علاوه، در آزمون پیزا در سال ۲۰۰۶ با ۵۷ کشور شرکت‌کننده، دانش‌آموزان ژاپنی با یک رتبه تنزل در خواندن و چهار رتبه تنزل در ریاضی و علوم، به ترتیب حائز رتبه‌های ۱۵، ۱۰ و ۶ شدند.

جامعه ژاپن با تحلیل نتایج آزمون‌های بین‌المللی تیمز و پیزا به سرعت به استانداردهای تازه برنامه درسی ملی که از سال ۲۰۰۲ به اجرا درآمد، واکنش نشان داد و رسانه‌های گروهی خواستار بازاندیشی در برنامه درسی مدارس شدند. نخست وزیر در اولین اقدام، شورایی را مسئول بازبینی اجرای برنامه درسی ملی کرد. این شورا در اولین گزارش خود در ژانویه ۲۰۰۷، خواهان تجدید نظر در استانداردهای برنامه درسی ملی شد و به‌طور مشخص به دولت توصیه کرد که بیش از پیش به پرورش حرفه‌ای معلمان از طریق «درس‌پژوهی» توجه کند، «تغییر»اتی را دنبال کند که به «اصلاح» آموزش و عملکرد دانش‌آموزان منجر شود و میزان ساعات کلاس درس و محتوای آن‌ها را به شرایط پیش از سال ۲۰۰۲ برگرداند.

اگرچه گزارش حاضر (۲۰۱۲) تا حدود زیادی به نقد برنامه درسی ملی که از سال ۲۰۰۲ به اجرا درآمد پرداخته است، ولی این انتقادات به معنی رویگردانی ژاپنی‌ها از محورهای اساسی سند برنامه درسی ملی نیست. آن‌ها بر این باورند که برنامه درسی ملی تحول مثبتی در فرایند بهسازی مناسبات پیچیده آموزش مدرسه‌ای به‌وجود آورده و به ترویج «ویکرد فرهنگی به تربیت» باری رسانده است. اجرای این توصیه‌ها موجب شد موقعیت دانش‌آموزان ژاپنی در آزمون‌های بین‌المللی که جامعه ژاپن حساسیت ویژه‌ای به آن دارد، بهبود نسبی پیدا کند. برای نمونه، نتایج پیزای ۲۰۰۹ با ۶۵ کشور شرکت‌کننده، نشان می‌دهد که وضعیت دانش‌آموزان ژاپنی در علوم و ریاضی یک

رتبه و در خواندن هفت رتبه نسبت به آزمون سال ۲۰۰۶ بهبود یافته بوده است. دانش‌آموزان ژاپنی در آن آزمون در خواندن، ریاضی و علوم به ترتیب رتبه‌های ۸، ۹ و ۵ را به‌دست آورده بودند.

اصلاحات آموزشی و برنامه درسی

اصلاحات آموزشی و درسی در ژاپن دوره‌های متفاوتی را تجربه کرده است. مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

- اصلاحات می‌جی در سال ۱۸۶۸ و بنیان‌گذاری نظام آموزشی ۶-۳-۴ (۶ سال دوره ابتدایی، سه سال دوره اول متوسطه، سه سال دوره دوم متوسطه و چهار سال آموزش عالی) با مدیریت و سرمایه‌گذاری دولت مرکزی؛

- تحولات پس از جنگ جهانی دوم از سال ۱۹۴۵، تبیین وظایف دولت در تأمین آموزش عمومی و اجباری برای ۹ سال در قالب مدارس عمومی، تدوین اولین برنامه درسی ملی در سال ۱۹۵۸ و بهسازی آن در سال ۱۹۶۹؛

- بازبینی پیامدهای رشد سریع اقتصادی و تغییرات مورد نیاز در برنامه‌های آموزشی و درسی از سال ۱۹۷۴ و تدوین برنامه درسی ملی تازه در سال ۱۹۷۹ و حمایت از گسترش مؤسسات آموزشی خصوصی به ویژه در آموزش عالی؛

- تشکیل شورای اصلاح برنامه‌های آموزشی و درسی (۱۹۸۷-۱۹۸۴) در دفتر نخست‌وزیر (یاسوهیروناکازونه) برای بررسی گسترده مسائل آموزش عمومی، متوسطه و دانشگاهی که مبنای تدوین و اجرای برنامه درسی ملی تازه‌ای از سال ۱۹۸۹ شد.

تحولات برنامه‌های درسی دهه‌های ۵۰ و ۶۰ عمدتاً با نگاه به تجربه‌های جهانی و به‌ویژه پیشرفت‌های آمریکا و اروپا بود، در حالی که بازسازی برنامه درسی ملی در دهه ۷۰ و پس از آن بیشتر دارای نگاه درونی و توجه به نیازهای ملی و منطقه‌ای ژاپن است. ارزیابی نگارنده نشان می‌دهد که اصلاح برنامه درسی ژاپن برای دستیابی به نیازهای ملی در زمینه بهبود آموزش اخلاقی، اجرای برنامه‌های درسی در جهت بین‌المللی کردن آموزش و پرورش، حرکت به سوی انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی و تأکید بر بهسازی مداوم آموزش و پرورش حرفه‌ای معلمان، در عمل با موفقیت بیشتری همراه بود؛ هر چند ژاپن هنوز هم در راه تغییر روش‌های ارزشیابی آموزشی در سطوح پیش‌دانشگاهی، پیامدهای آزمون ورودی دانشگاه‌ها، کاهش تمرکز و بازنگاری سازمان و مدیریت آموزش و پرورش با مسائل جدی روبه‌روست.

سند برنامه درسی

وزارت آموزش و پرورش ژاپن با استناد به این نتایج و تجربه اصلاحات آموزشی در دوره‌های گذشته و نیازهای روز مربوط به بهسازی برنامه‌ریزی آموزشی و درسی،



۳. هنجارهای اجتماعی نانوخته تربیت دانش‌آموزان کدام‌اند و چگونه در عمل ارزشیابی می‌شوند؟
 ۴. شاخص‌های تربیتی پیچیده و کیفی را که به دشواری تن به ارزشیابی کمی می‌دهند، چگونه می‌توان اندازه‌گیری کرد؟

سند تحول آموزش و پرورش، باید بر روش اداره مدارس، ویژگی‌های معلم و نقش او در فرایند آموزش و یادگیری و برنامه‌ریزی درسی، مناسبات اجتماعی معلمان و دانش‌آموزان در مدرسه، ارتباط خانه و مدرسه و تأثیر آن بر پرورش دانش‌آموزان، جامعه و ارتباط آن با مدرسه، هماهنگی برنامه درسی ملی و انتظارات جامعه جهانی، فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، تأثیر بگذار و همه این‌ها، چالش‌های اجتناب‌ناپذیر این سند در آموزش و پرورش و میزان اصلاحات برنامه درسی ملی را نشان می‌دهد. این سند محورها و استانداردهای اساسی تحول و اصلاح برنامه‌های آموزشی و درسی را به شرح زیر ارائه داده است:

- بازسازی برنامه درسی ملی با تأکید بر رویکرد تلفیقی و بین‌رشته‌ای، هوشمندسازی برنامه‌های درسی^{۱۱}، افزایش قابلیت انطباق برنامه‌ها با نیازهای دانش‌آموزان، به رسمیت شناختن تفاوت‌ها و تنوع‌های محلی و منطقه‌ای در سازمان‌دهی اجرایی برنامه‌های درسی و پرهیز از یکسان‌سازی^{۱۱}؛

- تأکید بر مهارت‌های بهره‌گیری از دانش و اطلاعات و حرکت از آموزش به یادگیری و به‌کارگیری آموخته‌ها و کوشش برای بهسازی مستمر سناریوهای فرهنگی آموزش^{۱۲} در عمل؛

- بهره‌گیری بیشتر از روش‌های آموزش فعال با تأکید بر پرورش تفکر انتقادی، مهارت‌های حل مسئله و کاهش نقش حافظه و گسترش یادگیری مبتنی بر پروژه و مهارت‌های به‌کارگیری دانش^{۱۳}؛

- توجه بیشتر به نیازها، تفاوت‌ها و توانایی‌های فردی دانش‌آموزان در مدارس و تأکید بر خودآموزی و خوداعتمادی؛

- گسترش آموزش مبتنی بر فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات و تأکید بر مهارت‌هایی که به دانش‌آموزان می‌آموزد بیندیشند با آموخته‌های خود چه کار می‌توانند بکنند؛

- پرورش حرفه‌ای معلمان متناسب با فناوری‌های نوین و نیازهای جهان امروز از طریق درس‌پژوهی و با تأکید بر تمهید شرایط برای بهسازی مداوم آموزش، و پرورش حرفه‌ای معلمان در فرایند آن^{۱۴}؛

- تأکید بر تفاوت، حقوق و توانایی‌های فردی دانش‌آموزان و ترویج رویکرد حق‌اندیشانه (حقوق‌مدار)^{۱۵} در طراحی برنامه درسی، همراه با نقد تکلیف‌اندیشی (وظیفه‌مداری)^{۱۶} در برنامه درسی؛

- توجه بیشتر به پرورش اخلاق، مهارت‌های زندگی، آموزش‌های شهروندی محلی، ملی، منطقه‌ای و جهانی، و پرورش کودکان تاب‌آور^{۱۷}.

سیاست‌های سند برنامه درسی مبنای بازنگاری

شورای مرکزی آموزش و پرورش را به بررسی برنامه‌های آموزشی و درسی دوره‌های گوناگون آموزش و پرورش که معمولاً در سه ترم تحصیلی و شامل ۲۴۰ روز زندگی آموزشی است، مأمور کرد. تلاش‌های این شورا و کوشش‌های فشرده دیگری که در دو دهه اخیر در ژاپن انجام گرفت، در واقع به دنبال یافتن پاسخی برای این سؤال بود که «چگونه می‌توان برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس ژاپن در قرن بیست و یکم را بازنگاری و بازسازی آن را با نیازهای جامعه دانش‌بنیاد و یادگیرنده سازگار کرد». به عبارت دیگر، شورای بررسی برنامه‌های آموزشی و درسی به دنبال پاسخ‌گویی به پرسش‌های اساسی زیر بود:

- در دنیای اطلاعات و ارتباطات، چه چیزی ارزش آموختن و صرف وقت در مدرسه را دارد؟
- آموزش با رویکرد تربیتی چگونه محقق می‌شود؟



محمد رضا سرکار آرانی

دانش‌آموخته رتبه اول دانشگاه‌های شهید بهشتی و تربیت مدرس است. او در سال ۱۳۷۸ درجه دکتری تخصصی خود را در رشته آموزش تطبیقی و بین‌المللی از دانشگاه ناگویای ژاپن گرفت. در مهرماه ۱۳۸۳ به‌عنوان پژوهشگر برگزیده «انجمن توسعه علم ژاپن» انتخاب شد و در سال ۱۳۸۵، فوق‌دکتری خود را در «روش‌های بهسازی آموزش» در دانشگاه ناگویای ژاپن با موفقیت به پایان رساند. در کارنامه علمی وی دانشیاری دانشگاه علامه طباطبائی، استاد وابسته دانشگاه تهران، استاد مدعو دانشگاه‌های ناگویا، کوبه و سی‌جو و دانشیاری دانشگاه تکیو در توکیو به چشم می‌خورد و بیش از چهار سال مدیر بخش تحقیقات آموزش متوسطه بنیاد آموزشی ایشیدا ناگویا در دانشگاه سی‌جو بود و یکی از نادر پژوهشگران خارجی با گزینش پژوهشی از وزارت آموزش و علوم ژاپن است. سرکار آرانی یکی از معروف‌ترین پژوهشگران درس‌پژوهی در جهان و از جمله بنیان‌گذاران انجمن جهانی درس‌پژوهی و عضو هیئت تحریریه مجله بین‌المللی این انجمن است. دکتر سرکار آرانی تاکنون بیش از ۷۹ مقاله علمی - پژوهشی به زبان‌های فارسی، انگلیسی و ژاپنی، در مجلات معتبر ملی (ایران و ژاپن) و بین‌المللی به چاپ رسانده و در کنفرانس‌های بین‌المللی بسیاری مقاله ارائه داده است. از او بیش از هفده کتاب در ایران و خارج از کشور به چاپ رسیده است. مهم‌ترین محورهای پژوهشی دکتر سرکار آرانی عبارت‌اند از: فرهنگ آموزش، مطالعات تطبیقی آموزش و یادگیری، سنت‌های آکادمیک و فرهنگ دانشگاهی، و مدل‌های اثربخش بهسازی آموزش به‌ویژه «درس‌پژوهی».

تدوین برنامه‌های درسی ملی در دهه گذشته بوده است که به دنبال شوک پیزای ۲۰۰۳ بازمینی و اصلاح شده و بر تغییر برای بهسازی تأکید کرده است. به‌علاوه، با ترویج اندیشه سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد عینی و با مطالعه نتایج، بازمینی‌ها مبنای تدوین تازه‌ترین برنامه درسی ملی ژاپن گردید که از آوریل ۲۰۱۲ به اجرای سراسری گذاشته شده است.

سخن پایانی

گزارش پیزا ۲۰۱۲ و پژوهش‌های ملی وزارت آموزش و علوم ژاپن، ترویج درس‌پژوهی در مدارس ژاپن را یکی از عوامل مؤثر در بهبود عملکرد دانش‌آموزان در پیزای ۲۰۱۲ نسبت به سال‌های پیش می‌داند (Watanabe, 2013). در این گزارش‌ها، مستندات عینی از مدارس و کلاس‌های درس ارائه شده‌اند تا نشان دهند چگونه درس‌پژوهی به معلمان و دانش‌آموزان کمک می‌کند تا انتظاراتی واقع‌بینانه و دست‌یافتنی از برنامه درسی ملی در ذهن خود ترسیم کنند، نسبت به آن‌ها شناخت دقیق‌تری به‌دست آورند و با نگرش سازنده‌ای، اولاً شاخص‌های رفتاری معینی را برای ارزشیابی از برنامه درسی طراحی کنند، ثانیاً مهارت‌های تفکر و سازمان‌دهی تجربه‌ها را در خود تقویت کنند، ثالثاً آموخته‌های خود را بیش از پیش با واقعیت‌های زندگی اجتماعی مرتبط سازند و رابعاً بر اساس مهارت‌های یادگیری مؤثر مبتنی بر فناوری‌های نوین، یادگیری خود را به جهان خارج گسترش دهند.

در این شرایط، معلمان و دانش‌آموزان احساس می‌کنند که لازم است بیش از پیش از یکدیگر بیاموزند، با دیگران در ارتباط باشند، زبان، علاقه‌ها و توانایی‌های مشترکی را در مدرسه سازمان‌دهی کنند و در تدوین هدف‌های مشترک، طراحی برنامه‌ها، موضوعات و روش‌های تدریس به کمک یکدیگر بشتابند. معلمان در این شرایط به شدت نیاز دارند که آموزش ببینند و از تجربه‌های دیگران بیاموزند، زیرا بسیاری از آنان بر این باورند که در سند برنامه درسی، نقش مشارکتی آن‌ها برای طراحی برنامه درسی در مدرسه، به‌ویژه متناسب با علاقه، نیاز و توانایی دانش‌آموزان، افزایش یافته است. بیشتر

بی‌نوشته

معلمان ایفای اثربخش این نقش را بسیار دشوار ارزیابی می‌کنند و بعضی هم آن را خارج از توانایی حرفه‌ای خود می‌بینند. تجربه‌های ژاپن می‌تواند برای برنامه‌ریزان آموزشی و درسی ایران آموزنده باشند. تجربیاتی چون تغییر برنامه درسی ملی برای بهسازی آموزش و عملکرد دانش‌آموزان، واگذاری تولید محتوا و تدوین کتاب‌های درسی به بخش خصوصی و نظارت بر عملکرد آن‌ها، بهبود بخشیدن به مناسبات اجتماعی مدرسه، ترویج رویکرد بین‌رشته‌ای و تلفیقی در اصلاح برنامه‌های درسی، توجه متوازن به فرایندها و پیامدها، پرورش موزون دست و قلب و ذهن، به‌کارگیری راهبرد سیاست‌گذاری مبتنی بر شواهد عینی، پرورش مهارت‌هایی که به دانش‌آموزان می‌آموزد ببینند که با آموخته‌های خود چه کار می‌توانند بکنند^{۱۸}، و بالاخره ترویج «درس‌پژوهی» به مثابه الگوی بهسازی مداوم آموزش و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان.

درس‌پژوهی الگوی «تغییر برای اصلاح» است؛ اصلاحی که توانمندسازی معلمان را در فرایند بهسازی تدریجی و مستمر سناریوهای فرهنگی آموزش جست‌وجو می‌کند^{۱۹}. پیش‌فرض ذهنی این الگو آن است که آموزگاران که یادگیری مستمر ندارند، در واقع امکان تدریس و توانایی آموزش را از خود سلب کرده‌اند. در جهان امروز، این انگاره که «دانش‌آموزان وقتی یاد می‌گیرند که معلمان آموزش می‌دهند»، به تدریج جای خود را به این الگوی حرفه‌ای می‌دهد که «دانش‌آموزان وقتی یاد می‌گیرند که معلمان هم یاد می‌گیرند»^{۲۰}. به‌عبارت دیگر، مدارس می‌توانند به تدریج به سازمان‌دهی یادگیری سازمانی^{۲۱} نیستند، در واقع توان سازمان‌دهی آموزش اثربخش و تدریس مؤثر را هم ندارند و معلمان این مدرسه‌ها غالباً به‌جای طراحی و صحنه‌پردازی یادگیری دانش‌آموزان، که آموزش حرفه‌ای تلقی می‌شود، به سخنرانی مشغول‌اند^{۲۲}.

همه معلمان، کارگزاران آموزشی و پژوهشگران تربیتی ایران می‌توانند این پیش‌فرض‌های پژوهشی را در فرهنگ آموزش و یادگیری مدارس ایران آزمون کنند و یافته‌های آن را برای ترویج یادگیری بین‌فرهنگی با سایر معلمان و

1. The Program for International Student Assessment (PISA)
2. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
3. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology Government of Japan
4. Lesson Study
5. Evidence-based Policy Making
6. Change
7. Reform
8. PISA-shock
9. Trends in International Mathematics and Science Study
10. Hybrid Curriculum
11. Homogenization
12. Cultural Scripts of Teaching
13. Teach Less Learn More
14. Teaching, Rather Than Teacher
15. Right-oriented Curriculum
16. Assignment-oriented Curriculum
17. Resiliency Child

۱۸. نگاه کنید به: عنوان فرعی گزارش پیزای ۲۰۱۲ که در دسامبر ۲۰۱۲ منتشر شده است.

OECD (2013) PISA Results in Focus: What 15-year-olds Know and What They Can Do With What They Know, Paris: OECD

۱۹. برای اطلاعات بیشتر نگاه کنید به: محمدرضا سرکار آرانی (۱۳۹۲) درس‌پژوهی: الگویی برای توانمندسازی معلمان، همشهری آنلاین

<http://hamshahronline.ir/details/211098>

۲۰. برای نمونه نگاه کنید به:

Ploeg, A. J. & Dillinger, R. & Sharma, A. (2000). K-12 Mathematics in Ohio: What Districts Intend to Teach, What Teachers Teach, A Report of a Survey for the Ohio Mathematics and Science Coalition, North Central Regional Educational Laboratory, USA: Oak Brook, IL, Available at <http://www.ohiomsc.org/omsc/PDF/Math12-01.pdf>

۲۱. برای اطلاعات بیشتر نگاه کنید به:

O'Neil, J. (1995). On Schools as Learning Organizations: A Conversation with Peter Senge, Educational Leadership, April 1995: 20-23

۲۲. برای اطلاعات بیشتر نگاه کنید به:

Sarkar Arani, M. R. & Fukaya, T. (2009). Learning beyond Boundaries: Japanese Teachers Learning to Reflect and Reflecting to Learn, Child Research Net Online, (Research paper) available at: <http://www.childresearch.net/RESOURCE/RESEARCH/2009/ARANI.HTM>

منابع

۱. استیگلر، ج. و هیبرت، ج. (۱۳۸۳). شکاف آموزشی: بهترین ایده‌ها از معلمان جهان برای بهبود آموزش در کلاس درس. ترجمه محمدرضا سرکار آرانی و علی‌رضا مقدم، انتشارات مدرسه، تهران.
۲. سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۸۲). اصلاحات آموزشی و مدرن‌سازی: نشر روزنگار، تهران.
۳. سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۸۹). فرهنگ آموزش و یادگیری، پژوهشی مردم‌نگارانه با رویکرد تربیتی، انتشارات مدرسه، تهران.

*فهرست منابع لاتین در دفتر مجله موجود است.