

مجله روشد



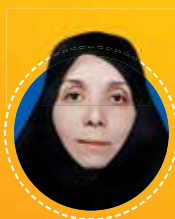
وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

دوره هفدهم، ۱۴۰۰
شماره پیاپی ۱۳۳
۳۲ صفحه، ۳۵۰۰۰ ریال

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان و
دانشجومعلم‌ان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
www.roshdmag.ir



کتاب‌های درسی در قرن جدید



سپیدلاتیک‌نژاد
زندگی در کلاس
درس علوم



ابراهیم طلایی
درس برنامه
درس متورم



محمود مهر محمدی
آینده کتاب‌های درسی



حسن ملکی
کتاب‌های درسی
در ۱۴۰۰

قُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا

بگو پروردگارا علم مرا افزون کن.

سوره طه، آیه ۱۱۴



مجله رشد

دوره هفدهم، ۱۴۰۰
شماره پیاپی ۱۳۳
صفحه، ۳۵۰۰۰ ریال

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان و
دانشجومعلم‌ان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
www.roshdmag.ir

بسم الله الرحمن الرحيم
اللهم صل على محمد وآل محمد



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر نشریات و فناوری آموزشی

مدیر مسئول: محمدابراهیم محمدی
سرمدیر: فریدالدین حداد عادل
مدیر داخلی: مریم موسوی
مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد
دبیر عکس: پرویز قراگوزلی
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: عبدالحمید سیامک نژاد

۲ کتاب درسی چه چیزهایی نیست / فریدالدین حداد عادل

کتاب‌های درسی در ۱۴۰۰ (گفت‌وگو با دکتر حسن ملکی،
معاون وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی) / بهناز پورمحمد
آینده کتاب‌های درسی (گفت‌وگو با دکتر محمود مهرمحمدی،
پیرامون برنامه درسی و تعلیم و تربیت ایران) / بهناز پورمحمد

نشانی پستی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۴۵۸۵
تلفن: ۹-۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱ داخلی ۴۲۰
تلفن امور مشترکین:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
صندوق پستی امور مشترکین:
۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
وبگاه:
www.roshdmag.ir
رایانامه:
Email: farda@roshdmag.ir

۶ عناصر تعیین کننده (نگاهی به راهنمای برنامه درسی حوزه‌های تربیت و یادگیری) / حسن مظاهری

تحول به معلم بستگی دارد / محمدامین اسپروز
کتاب‌های درسی و تحول نظام تربیت / علی امینیان
فرایند تولید کتاب‌های درسی / کورش امیری نیا
تأملی بر ضرورت کتاب راهنمای معلم / عظیم محبی
نقش کتاب‌های درسی در مناطق کم‌برخوردار / علیرضا عسکری
هرس برنامه درسی؛ تلاشی برای تضمین تحقق اهداف قصد شده / ابراهیم طلایی
چهره آموزش و معلمان بدون چهره / آیدا جعفری
بررسی جایگاه حقوق شهروندی در کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی / فریده موسوی کریمی

۱۳ پایگاه کتاب‌های درسی / مانلی نورائی آشتیانی

۳۱ نقدی بر حل مسئله / سمیه شعبانی
زندگی در کلاس درس علوم / سهیلا نیک‌نژاد

چاپ و توزیع: شرکت افست

دبیر این شماره با
موضوع:
«کتاب‌های درسی در ۱۴۰۰»
بهناز پورمحمد



نویسندگان و مترجمان محترم!

این مجله متعلق به شماست. تجربه‌های ناب، ایده‌ها و حاصل پژوهش‌های خویش را در اختیار دفتر مجله قرار دهید تا با انعکاس آن‌ها در مجله، علاقه‌مندان به این حوزه در تجارب شما شریک شوند. از شما عزیزان تقاضا داریم:

- مقاله‌هایی را که می‌فرستید، با موضوع مجله مرتبط باشد و در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقالات، حاوی مطالب کلی و گردآوری شده نباشد.
- مقاله ترجمه شده با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید فرمایید.
- نثر مقاله، روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی، دقت لازم را مبذول فرمایید.
- در نگارش مقاله از منابع و مآخذ معتبر استفاده کنید و در پایان آن، فهرست منابع را بیاورید.



کتاب درسی

چه چیزهایی نیست



فریدالدین حداد عادل

تعلیم و تربیت دگرگونی می‌پذیرد.

۲. اگر در عرصهٔ تعلیم و تربیت معلم راننده‌ای است که ما را به سرمنزل مقصود می‌رساند، کتاب درسی خودرو است. ممکن است روزی سفری پیش بیاید که وسیلهٔ ما دیگر خودرو نباشد، ولی همین خودرو نیز می‌تواند کیفیتی روزافزون پیدا کند و ارتقا یابد تا راننده با سرعت و دقت و ایمنی بیشتر به وظیفهٔ خود عمل کند؛ هر چقدر کتاب درسی مدرن‌تر باشد، معلمان عزیز دستشان برای کار بهتر و مؤثرتر بازتر است. البته توجه داشته باشیم، در این مثال، کتاب درسی هواپیما نیست. شاید روزی فرا رسد که در عرصهٔ آموزش و پرورش مقوله‌ای قوی‌تر و مجهزتر از پدیدهٔ کتاب، ابزار دست معلمان باشد؛ چنانچه امروزه فضای مجازی و رسانه‌های دیداری و شنیداری، در کنار کتاب‌های درسی، نقش مهمی در تعلیم و تربیت ایفا می‌کنند.

هر کسی که دغدغهٔ تعلیم و تربیت دارد، باید بداند که کتاب درسی به معنی دقیق کلمه یعنی چه؟ یکی از راه‌های دستیابی به جواب سؤال چپستی هر موضوعی، پاسخ دادن به سؤالی است که جواب آن، ما را از حاشیه‌ها و زوائد و پیرایه‌ها جدا می‌کند.

۱. کتاب درسی اصلاً یک کتاب اطلاعات عمومی نیست؛ یک بستهٔ مجهز و پیچیدهٔ تربیتی است که بخش مهمی از کارکرد آن آموزش است. به این ترتیب، کتاب درسی به هیچ‌وجه حل‌المسائل (به تمام معنای قابل تصور) هم نیست. کتاب درسی سرچشمهٔ طرح سؤال‌های هدفمندی است که فرایندی آموزشی را پیش‌رانی می‌کنند. کتاب آموزش قرآن که بخشی از کتاب‌های درسی است، مقدس به‌شمار می‌رود. منحصر به فرد هم نیست، بدون اشتباه و غنی از تغییر و تبدل هم نیست. کتاب درسی پدیدهٔ مهمی است که به فراخور زمان و مسائل

کتاب‌های درسی در

۱۴۰۰

گفت‌وگو با دکتر حسن ملکی،
معاون وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

فریدالدین حداد عادل و بهناز پورمحمد

گفتگوکنندگان

اشاره

امروزه معلمان امکان حضور فعال در مدرسه‌ها را ندارند و خانواده‌ها بیش از پیش درگیر ابعاد گوناگون تحصیل فرزندان خود شده‌اند. در این شرایط یکی از اصلی‌ترین بخش‌های نظام تحصیل و تدریس، کتاب‌های درسی هستند. مصاحبه حاضر شرح اهم فعالیت‌های سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در زمینه ارتقاء کیفیت و کارایی کتاب‌های درسی براساس تجربه‌های ایام کروناست.

■ با توجه به حضور منابع اطلاعاتی جدید مانند شبکه‌های اجتماعی و منابع اینترنتی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی در زمینه تولید و نوآوری کتاب‌های درسی چه تمهیداتی را در نظر گرفته است؟

□ شبکه‌های اجتماعی و منابع اینترنتی واقعیت‌های غیرقابل اجتناب زندگی امروز ما هستند. در ارتباط با این موضوع، برای سال آینده، در کتاب‌های درسی چند اقدام اثرگذار و مهم را دنبال می‌کنیم.

در ابتدا، سازمان پژوهش شورایی تشکیل داده‌است به‌عنوان شورای آموزش مجازی و برنامه‌های درسی که تاکنون سه جلسه هم برگزار شده است. به تحلیلی در این خصوص دست یافته‌ایم. هدف از برگزاری این جلسات آن است که بتوانیم

نسبت بین برنامه‌های درسی را با فضای مجازی به‌طور عام تعریف کنیم. البته سؤالات متعددی داریم که هنوز به‌طور کامل پاسخ نگرفته‌اند. گام برداشتن در این ضرورت باید با احتیاط تربیتی صورت گیرد. معتقدیم تأمل و تفکر نیاز است. فعلاً آنچه ما انجام داده‌ایم و سعی کرده‌ایم قدری به این ابعاد توجه کنیم، تولید محتوای الکترونیکی است که یکی دو ماه پیش، از آن‌ها رونمایی شد. محتوای الکترونیکی که بعد تعاملی قوی دارند، در کنار کتاب‌های درسی، برای دانش‌آموزان این امکان را فراهم می‌کنند که در فرصت‌های یادگیری وسیع‌تر، به تعامل تربیتی و یادگیری بپردازند. مخاطبان این محتوای الکترونیکی می‌توانند به آن بعد تعاملی تربیت و یادگیری، با استفاده از امکاناتی که در این محتواها قرار داده شده است، دسترسی پیدا کنند.

کتاب‌های درسی حتی اگر در مناسب‌ترین شکل خود هم تألیف شده باشند، نوعی محدودیت ذاتی دارند؛ محدودیت مفهومی، مهارتی، نگرشی و ارزشی از جمله آن محدودیت‌ها هستند. در این ظرف، مظلوم معینی را می‌توانیم قرار دهیم. عمق و وسعت مطالبی که در کتاب‌های درسی قرار می‌گیرند، پاسخ‌دهنده سؤالات ضرورت‌ها و نیازهای امروز دانش‌آموزان ما نیست.

اصولاً فلسفه حضور شبکه‌های اجتماعی و منابع اینترنتی هم بر این اساس تعریف می‌شود. بنابراین، یکی از اقداماتی که انجام داده‌ایم، تولید محتوای الکترونیکی است. کار دیگر در همین زمینه



این است که در عمل از امکان «رمزیندهای پاسخ سریع» (کیوآر کد) و واقعیت‌های افزوده در کتاب‌های درسی استفاده کرده‌ایم؛ کتاب‌هایی که آرام‌آرام برای مهر ۱۴۰۰ چاپ و عرضه می‌شوند. همه کتاب‌های درسی دوره‌های تحصیلی به امکان دسترسی و استفاده دانش‌آموزان از رمزیندهای پاسخ سریع مجهز می‌شوند تا مخاطبان از آن‌ها بهره‌مند و استفاده کنند. این نوآوری فناوریانه به کیفیت یادگیری می‌افزاید. برای سال ۱۴۰۱ یا سه و چهار سال آینده، قطعاً باید در این زمینه به بلوغ برسیم تا بهتر عمل کنیم. بی‌تردید، هر قدر شورای فضای مجازی و برنامه‌های درسی غنی‌تر عمل کند، غنای برنامه‌های درسی را در پی خواهد داشت.

**کتاب‌های
درسی دوره‌های
تحصیلی به
امکان دسترسی
و استفاده
دانش‌آموزان
از رمزیندهای
پاسخ سریع
مجهز می‌شوند
تا مخاطبان از
آن‌ها بهره‌مند و
استفاده کنند**

■ **از کتاب‌های درسی سال ۱۴۰۰ که
محتواهای الکترونیکی در آن‌ها به کار
گرفته شده‌اند، آماری دارید؟**

□ برای ۲۰۳ عنوان کتاب درسی در بخش نظری، محتواهای الکترونیکی تولید شده است. رمزیندها شامل همه کتاب‌های درسی هستند. بنا داریم همه کتاب‌های درسی را به این امکان مجهز کنیم و به غنای آن‌ها بیفزاییم.

تولید واقعیت‌های افزوده با احتیاط‌های لازم، به‌خصوص در بعد فرهنگی و ارزشی فرصت می‌خواهد. غیر از جنبه‌های آموزشی، ما باید توجهات لازم را داشته باشیم. در ابتدا شاید سختی کار را احساس نمی‌کردیم. وارد که شدیم، کار ابعاد گوناگونی پیدا کرد و خیلی حساس شد. اگر بخواهیم درست عمل کنیم، باید هم ضوابط مشخص داشته باشیم و هم در به‌کارگیری آن‌ها دقت نظر به خرج دهیم. در حال حاضر توانسته‌ایم برای حدود ۲۰۳ عنوان کتاب درسی در بخش نظری و حدود ۳۰ عنوان کتاب درسی در بخش فنی‌وحرفه‌ای، فیلم‌های آموزشی تولید محتوای الکترونیکی داشته باشیم. در بخش نظری موفقیت ما بیشتر است. رمزیندهای پاسخ سریع برای همه کتاب‌ها و در همه دوره‌های تحصیلی تدوین شده است و در بخش فنی‌وحرفه‌ای ۱۵۰ عنوان کتاب به رمزیندهای پاسخ سریع مجهز شده‌اند.

■ **با توجه به شرایط موجود به خاطر کرونا، و استفاده
یکباره از تلفن همراه و اینترنت، قرار است کتاب‌های
درسی چه تحولاتی داشته باشند؟**

□ من به اصطلاح پساکرونا معتقد نیستم. اعتقاد دارم کرونا، این ویروس منحوس، به هر حال باعث شد ما شرایط نویی را آغاز کنیم. شاید اگر کرونا نبود، این تحول دیرتر صورت می‌گرفت. این راهی

نیست که بعد از بین رفتن ویروس کرونا، هر آنچه را که در شرایط کرونایی آماده کرده بودیم کنار بگذاریم و به همان وضع قبل برگردیم. رجعت امکان‌پذیر نیست. لذا آنچه الان از آن به‌عنوان عصر کرونا نام می‌بریم، به یک اصل پایدار تبدیل شده است. اتفاقاً ما ذائقه دانش‌آموز را از طریق تلفن همراه و اینترنت با غذاهای الکترونیکی آشنا کرده‌ایم. او حالا به غذای دیگر میل ندارد. اگر هم میلی باشد، به محتوای الکترونیکی است. هر چند امکانات و شرایط ما هنوز محدودند و به‌طور کامل نمی‌توانیم آن‌گونه که دانش‌آموز و جامعه از ما طلب می‌کند، به آن‌ها پاسخ بدهیم. بر این اساس، کتاب‌های درسی و برنامه‌های درسی باید خودشان را با این شرایط وفق دهند.

در حال حاضر شوراهای برنامه‌ریزی درسی، برنامه‌های درسی تحولی را طراحی می‌کنند. از طرف دیگر، از یافته‌های شورای مجازی سازمان هم باید بهره‌مند شویم.

در ارتباط با امکانات فناوریانه اطلاعاتی و ارتباطاتی و برقراری رابطه مثبت بین آن‌ها و برنامه‌های درسی، با چالشی مواجهیم که نمی‌تواند مانع باشد، اما حداقل ما را به تفکر وامی‌دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات نباید بر برنامه‌های درسی سیطره پیدا کند. این حرف به معنای آن نیست که از این امکان بهره‌مند نشویم، بلکه منظور این است که به تفکر غالب تبدیل نشود. اگر سیطره پیدا کرد، فلسفه می‌شود. زمانی که فناوری اطلاعات و ارتباطات جای فلسفه ما را بگیرد، مهم‌ترین چالش به وجود می‌آید.



فلسفهٔ تعلیم و تربیت برگرفته از اندیشهٔ دینی خود ماست. این فلسفه معیارها، دلالت‌ها و ملاک‌هایی دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات را باید در این جغرافیا معنا کنیم. اگر این را درست معنا نکنیم، ممکن است فناوری اطلاعات و ارتباطات صدرنشین برنامه‌های درسی ما شود. در صورتی که صدرنشین برنامه‌های درسی ما فلسفهٔ ماست.

اگر تمام اجزا و عناصر را از فناوری اطلاعات و ارتباطات بگیرد، آن‌ها ابزار و وسیله‌ای بیش نیستند. اگر وسیله جای هدف را بگیرد، تعلیم و تربیت اوضاع بدی پیدا می‌کند.

چالش دیگر ما این است که زمانی به فرزندان خود توصیه می‌کردیم و مدرسه‌ها هم به دانش‌آموزان تأکید می‌کردند با خودتان تلفن همراه به مدرسه نیاورید. الان نه تنها از این شرایط عدول کرده‌ایم، بلکه چند برابر تأکیدات دیگران که معتقد بودند ما آن زمان اشتباه می‌کردیم، به خانواده‌ها و دانش‌آموزان تأکید می‌کنیم از این امکان استفاده کنید. شرایط و اوضاع کرونایی ضرورت‌های آموزش غیرحضور را بر ما ایجاب و تحمیل کرده است.

وقتی گوشی تلفن همراه دست یک نوجوان است، ممکن است به جاهای متفاوت و منابع گوناگونی سر بزنند. اطلاعات در دنیا در و پیکر ندارند. ما هم نمی‌توانیم بگوییم کجا را بنگر و کجا را ننگر! کجا را بخوان و کجا را نخوان، و کجا را ببین و کجا را نبین! این امر و نهی‌ها دست ما نیست. بنابراین، چالش دوم ما این است که اگر نمی‌توانیم به‌طور کامل جلوی این آسیب و تحمیل

را بگیریم، حداقل از میزان آن بکاهیم تا از یک بحران اخلاقی و تربیتی جلوگیری کنیم. این دو چالشی که عرض کردم، دو چالش بسیار مهمی هستند که ما در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باید آن را دنبال کنیم تا به نتیجه‌ای مطلوب و کاربردی برسیم.

■ به تعلیم و تربیت امروز کشور اشاره کردید. نسبت آن نگاه فلسفی در تعلیم و تربیت با طراحی و تدوین نوین کتاب‌های درسی چیست؟

□ اکنون گروه‌های پژوهش و برنامه‌ریزی درسی مشغول طراحی برنامه‌های درسی تحولی هستند. تفاوت این برنامه‌های درسی تحولی با تلاش‌های سابق همکاران سازمان این است که برنامه‌های درسی و بعد هم مواد درسی و رسانه‌های تربیتی و یادگیری باید به‌عنوان بناهای متعدد بر آن مبتنی شوند.

مبنا سند تحول بنیادین و برنامهٔ درسی ملی است که دو سند ملی بالادستی هستند. تا زمانی که این دو سند بنیادین اصلاح و ترمیم نشوند، برای ما به‌عنوان چتری فکری و فلسفی محسوب می‌شوند.

برای اینکه برنامه‌ها در آن راستا قرار گیرند، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تعداد قابل توجهی کارگاه آموزشی برای کارشناسان برگزار و تدریس کرده است تا آنان با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی (رویکرد برگرفته از سند تحولی) آشنایی کامل پیدا کنند.

در برنامه‌ریزی درسی، رویکردهای متعددی وجود دارند. ما نمی‌توانیم در داخل کشور خودمان با رویکردهای عاریتی و ترجمه‌ای تحول ایجاد کنیم. باید اول تحول نرم‌افزاری

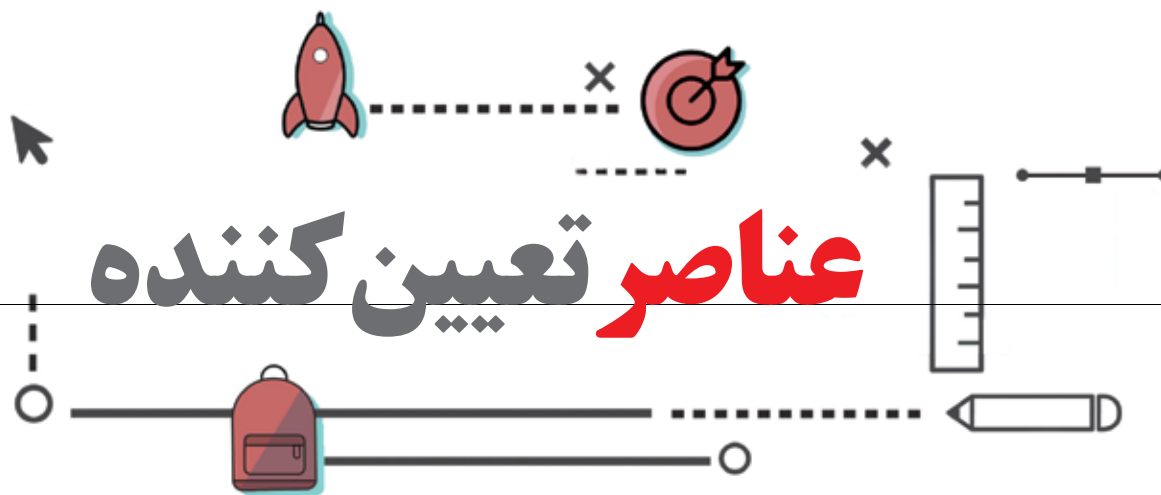
و سپس تحول در رویکردهایمان را داشته باشیم. دغدغهٔ من از سال‌های قبل، پژوهش و تحقیق در این زمینه بود؛ رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی. برنامه‌های درسی را بر اساس آن نظریه طراحی و تدوین می‌کنیم و الگوی طراحی و تدوین برنامهٔ درسی تهیه می‌کنیم تا واسطهٔ بین کتاب‌های درسی و اسناد تحولی ما باشد. مرحلهٔ راهنماهای برنامهٔ درسی در اسفند سال ۱۳۹۹ به اتمام رسید. یازده علم فکری تحولی در برنامه‌های درسی (یازده حوزهٔ تربیت و یادگیری که عنوان‌های آن‌ها در برنامهٔ درسی ملی است)، در قسمت اول به‌عنوان راهنماها و برنامهٔ درسی و نقشهٔ راه، در قالب مجموعه چاپ می‌شوند که مخاطب آن طراحان و کارشناسان هستند. معلمان هم می‌توانند آن را مطالعه کنند.

■ از فرصتی که در اختیار مخاطبان مجله ما گذاشتید، سپاسگزارم.



فناوری اطلاعات و ارتباطات نباید بر برنامه‌های درسی سیطره پیدا کند. این حرف به معنای آن نیست که از این امکان به‌رمند نشویم، بلکه منظور این است که به تفکر غالب تبدیل نشود





نگاهی به راهنمای برنامه درسی حوزه‌های تربیت و یادگیری

حسن مظاهری



دکترای برنامه‌ریزی درسی و دبیر شورای هماهنگی علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

و سایر تولیدات مرتبط، نقش اساسی دارد. همچنین، اصول و سیاست‌های تبیین شده در برنامه درسی حوزه، جهت گیری‌های تربیت معلم (دوره‌های بلندمدت و کوتاه‌مدت)، رابطه معلم و مربی با برنامه درسی و یکدیگر، و رابطه با سایر ارکان مؤثر در تربیت رسمی و غیررسمی را تعیین می‌کند.

عناصر چارچوب عبارت‌اند از:

- رویکرد و منطق
- اهداف (شایستگی‌ها)
- محتوا
- راهبردهای تربیت و یادگیری
- شایستگی‌های معلم
- نقش خانواده
- مربی
- محیط تربیت و یادگیری
- ارزشیابی پیشرفت تربیتی - تحصیلی
- استلزامات اجرای برنامه درسی
- ضمائ

تولید راهنمای برنامه درسی حوزه‌های تربیت و یادگیری براساس بند ۱۱ سند برنامه درسی ملی (فرایند تولید برنامه‌های درسی) در دستور کار سازمان قرار گرفت. پس از آن، با تشکیل شورای راهبری، کارگروه‌های تخصصی، کارگاه‌های آموزشی، گفت‌وگویی و شوراهای برنامه‌ریزی درسی، فرایند طراحی و تدوین راهنمای برنامه درسی هر یک از حوزه‌های تربیت و یادگیری آغاز شد. به‌منظور نظم‌بخشی به فرایند طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مذکور، چارچوبی با عنوان «چارچوب راهنمای برنامه درسی حوزه‌های تربیت و یادگیری» شامل عناصر و چگونگی تبیین هر حوزه، در اختیار گروه‌های پژوهش، برنامه‌ریزی درسی و تولید بسته‌های تربیت و یادگیری سازمان قرار گرفت و تولید پیش‌نویس راهنماها با رعایت مؤلفه‌های تعیین شده در چارچوب و اقتضائات هر حوزه به انجام رسید. راهنمای برنامه درسی حوزه، با تبیین عناصر اصلی شامل رویکرد و منطق، اهداف، محتوا و ...، جهت گیری‌ها و برون‌دادهای دوره‌های تحصیلی را تبیین می‌کند و در تولید راهنماهای برنامه مواد درسی، راهنمای عمل تولید بسته‌های تربیت و یادگیری

۱ رویکرد و منطق: رویکرد کلی برنامه درسی که همان فطرت‌گرایی توحیدی است، به‌طور خاص براساس ماهیت هر حوزه تبیین شده است. منطق ناظر بر توجیه و تبیین چرایی حوزه تربیت و یادگیری، حاوی قلمرو و محدوده آن، کارکرد و ضرورت وجود این حوزه است.

۲ اهداف: مجموعه‌ای نظام‌مند از صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌های فردی و جمعی ناظر بر همه جنبه‌های هویت است. اهداف در دو بخش «اهداف کلی حوزه» و «اهداف حوزه در چهار دوره تحصیلی» تدوین شده‌اند.

۳ محتوا و استانداردهای محتوا: مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ از فرصت‌های تربیتی است که دربردارنده ایده‌های کلیدی، مفاهیم، فرایندها، مهارت‌های اساسی و ارزش‌ها و نگرش‌های اساسی مبتنی بر رویکرد، منطق و اهداف حوزه است. منظور از استاندارد محتوا، معیاری مبتنی بر ایده‌های کلیدی، مفاهیم، مهارت‌ها و ارزش‌های اساسی در حوزه تربیت و یادگیری است که چگونگی رسیدن به اهداف هر دوره تحصیلی را تعیین می‌کنند.

۴ راهبردهای تربیت و یادگیری: مجموعه‌ای از تصمیمات و اقداماتی است که در موقعیت خاص، متناسب با رویکرد حوزه تربیت و یادگیری، برای تحقق اهداف برنامه درسی حوزه، اتخاذ و به کار گرفته می‌شود. این راهبردها در سازمان‌دهی و طراحی فرصت‌های تربیتی نمود دارند.

۵ شایستگی‌های اختصاصی معلم: صفات و توانمندی‌هایی هستند که معلمان باید به‌منظور هدایت متربیان در راستای درک و اصلاح مداوم موقعیت آن‌ها، مبتنی بر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری، دارا باشند. این شایستگی‌ها در دو بخش حرفه‌ای (تربیتی) و تخصصی، در سه مرحله طراحی و تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی، تبیین شده‌اند.

۶ نقش خانواده در برنامه درسی: بنا به اهمیت رکن خانواده در تربیت، نقش و نحوه مشارکت خانواده در سه مرحله «طراحی و تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی»، با توجه به ماهیت حوزه تربیت و یادگیری تبیین شده است.

۷ مربی: ذی‌نفع و بهره‌بردار اصلی برنامه درسی تربیتی است. بر همین اساس، لازم است مربی در طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی مشارکت کند. در برنامه درسی هر یک از حوزه‌های تربیت و یادگیری، ضروری است نقش مربی در هر یک از مراحل مشخص و چگونگی فراهم‌آوردن فرصت ایفای این نقش‌ها نیز تبیین شود.

۸ محیط تربیت و یادگیری: محیطی است که با بهره‌گیری از ظرفیت‌های نظام هستی، مبتنی بر رویکرد برنامه درسی و در راستای تحقق اهداف تدارک دیده می‌شود. فضا، وسایل و تجهیزات، و فناوری موردنیاز برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری، مؤلفه‌هایی هستند که در این بخش مشخص می‌شوند.

۹ ارزشیابی پیشرفت تحصیلی - تربیتی: ارزشیابی ناظر به چگونگی تحقق اهداف حوزه‌های تربیت و یادگیری است.

۱۰ استلزامات اجرای برنامه درسی: ناظر به شرایط اجرای برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری در موقعیت‌های مختلف است.

۱۱ ضمایم: مواردی هستند که در راستای تکمیل و تشریح برخی از عناصر «سند برنامه درسی حوزه» تولید و تدوین می‌شوند.



آینده

کتاب‌های درسی

گفت و گو با دکتر محمود مهر محمدی
پیرامون برنامه درسی و تعلیم و تربیت



بهناز پورمحمد

حیف است به جای منتفی شدن مرجعیت کتاب درسی در سایه تحولات بی نظیر حوزه تکنولوژی، شاهد بازتولید این مرجعیت در فرم دیجیتال باشیم!

نکته دیگر اینکه در ارتباط با استمرار این سنت تولید کتاب درسی در عصر اینترنت، اگر قرار است این سنت ادامه پیدا کند، کتاب درسی را با نشانه‌های روشن و برجسته‌ای از فناوری دیجیتال همراه کنیم. مثل استفاده از رمزینده‌های پاسخ سریع (کیوآرکد)، واقعیت مجازی، واقعیت افزوده و امثال این‌ها. این فناوری‌ها می‌توانند کتاب‌های درسی را که درواقع قالب سنتی منابع یادگیری هستند، به پدیده‌ای نزدیک‌تر به اقتضائات عصر اینترنت و عصر فضای مجازی تبدیل کنند.

■ شما فکر می‌کنید آینده کتاب‌های درسی را به چه صورتی باید رقم بزنیم. آیا باید به تدریج به سمت چند تألیفی برویم یا تمرکز در کتاب‌های درسی را حفظ کنیم.

□ چندتألیفی به مراتب بهتر از تک تألیفی است. در شرایط کنونی، ما با وضعیت تک تألیفی مواجه هستیم. چندتألیفی یک درجه ما را به شرایط مطلوب در ارتباط با منابع یادگیری نزدیک می‌کند. البته به جرات می‌توان گفت، ایده چندتألیفی ده‌ها سال است در آموزش و پرورش مطرح است، اما هرگز گامی در جهت عملیاتی و محقق کردن آن برداشته نشده است.

تحولات فناوری و دسترسی به فضای مجازی و دیجیتال برای ایده چندتألیفی یک مزیت عمل‌گرایانه و عملی محسوب می‌شود. یعنی از جنبه اجرایی، عملیاتی کردن ایده چندتألیف برای یک درس را واقع‌بینانه‌تر و دست‌یافتنی‌تر جلوه می‌دهد. چنین مزیتی، مانند بحث کتاب درسی دیجیتال، چندتألیفی را نیز نمی‌توان معرف حسن استفاده از تحول بی‌سابقه‌ای دانست که در حوزه عرضه محتوا به وقوع پیوسته است. نکته‌ای که در اینجا بر آن تاکید می‌کنم این است که سیاست چندتألیفی در

دکتر محمود مهر محمدی، استاد بازنشسته گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت مدرس است. او سرپرستی دانشگاه فرهنگیان را در کارنامه حرفه‌ای خود دارد. ریاست شورای علمی دانشنامه ایرانی برنامه درسی و ریاست دوره پیشین انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، از جمله فعالیت‌های علمی دکتر مهر محمدی است. با توجه به یافته‌ها و پژوهش‌های ایشان در زمینه کتاب‌های درسی و بحث این شماره مدرسه فردا، یعنی «آینده کتاب‌های درسی»، نظر ایشان را در قالب چند سؤال جویا شدیم:

■ با توجه به حضور منابع اطلاعاتی جدید، مانند شبکه‌های اجتماعی و منابع اینترنتی، شما فکر می‌کنید میزان مرجعیت کتاب‌های درسی در آینده چقدر خواهد بود؟

□ به‌طور طبیعی، در شرایط جدید از مرجعیت کتاب‌های درسی کاغذی کاسته می‌شود و کتاب درسی دیجیتال می‌تواند گزینه منتخب آموزش و پرورش و سازمان پژوهش باشد. این اتفاق، گرچه نوعی هم‌سویی با تحولات فناورانه محسوب می‌شود، اما به یقین ما نمی‌توانیم آن را در جهت حسن استفاده از مزیت‌هایی که فناوری جدید در اختیار آموزش و پرورش قرار می‌دهد، شناسایی یا قلمداد کنیم. شاید یک اتفاق حداقلی باشد که در حد خودش می‌تواند مغتنم شمرده شود، اما اغتنام فرصت حادث شده در اثر شکل فضای مجازی و فراهم شدن بستری به نام اینترنت نمی‌تواند باشد. به عبارت دیگر اگر ما همان کتاب درسی فیزیکی را در قالب اینترنت بنشانیم، یعنی آن را تبدیل کنیم به کتاب درسی دیجیتال، این یعنی نشان دادن تفکری به نگاه سنتی، در بستری حاصل خیز و مستعد تحول و چرخش در معنا و مفهوم منابع یادگیری.

قالب دیجیتال شانس تحقق بیشتری پیدا می‌کند، زیرا ناشرانی که می‌خواهند به تألیف کتاب درسی بر پایه یک راهنمای مصوب مبادرت کنند، مجبور نیستند هزینه‌های گزافی را صرف تولید نمونه‌های فیزیکی کتاب‌های درسی خود کنند و می‌توانند کتاب‌های خود را با قالب‌های دیجیتال و هزینه بسیار کمتر تولید کنند و به این ترتیب ریسک کمتری متحمل شوند. از این نظر، همان‌طور که گفتیم، فضای دیجیتال برای محقق کردن ایده چندتألیفی، یک مزیت عملیاتی را پیش روی ما قرار می‌دهد.

■ به نظر شما باید کتاب‌های درسی را از تخصصی بودن

خارج کنیم یا به سمت تلفیق کتاب‌های درسی و متون چندرشته‌ای برویم؟

□ تلفیق کتاب درسی با متون چندرسانه‌ای، البته همانی است که درباره ژانر کتاب‌های درسی اقتضای عصر دیجیتال در پاسخ سؤال اول به آن اشاره کردم. اما من این اتفاق، یعنی درآمیختن متون چندرسانه‌ای با کتاب درسی را، اتفاق حداکثری یا مطلوب ارزیابی نمی‌کنم. به نظر من، اقتضای عصر دیجیتال این است که ما نخست فرایندهای یاددهی-یادگیری را به سمت فرایندهای اکتشافی و برخوردار از صبغه پویایی و کنش فعال یادگیرنده ببریم و آن وقت به منابع یادگیری متنوع، به فراخور نیاز یا اهداف یادگیری، اجازه بدهیم از طریق جست‌وجوی دانش‌آموز یا گروهی از دانش‌آموزان که روی یک پروژه کار می‌کنند، شناسایی شوند و خلاقانه مورد استفاده قرار گیرند.

■ چه میزانی از دخالت سازمان پژوهش بر تألیف کتاب‌های درسی را در حوزه نظارت یا تألیف پیشنهاد می‌دهید؟

□ نقش سازمان پژوهش می‌تواند این‌گونه در نظر گرفته شود که در وهله اول از انتشار کتاب فیزیکی، به آنچه در شرایط کنونی با آن مواجه هستیم، انتشار تک‌کتاب فیزیکی به انتشار تک‌کتاب دیجیتال، با استفاده از مظاهر و ظرفیت‌های دیجیتال و اینترنتی بپردازند.

در وهله بعد، به انتشار کتاب‌های متعدد دیجیتال بازآمیخته، با همین مظاهر، اقدام کند.

در گام‌نهایی یا گام چرخش گونه یا همان حداکثری، از تولید منابع یادگیری بسته و

تجویزی، که همان ایده کتاب درسی متعدد است، دست بشوید و به جای آن با تعیین تم‌ها یا مضامین یادگیری، طبق راهنمای برنامه درسی و احیاناً تعدادی پیوندهای منتخب و پیشنهادی، مداخلات خودش را حد بزند و اجازه دهد خود دانش‌آموز یا مجموعه دانش‌آموزان، با جست‌وجو و بازیابی، از میان منابع نامحدود فضای مجازی و اینترنت، منابع مورد نیازش را بجوید و بیاید. به این ترتیب بستری برای تحول در کسب تجربه‌های یادگیری غنی و لذت‌بخش در نظام آموزشی به وجود می‌آید که ما سخت به آن نیاز داریم.

با تشکر از شما بابت وقتی که در اختیار در مجله مدرسه فردا قرار دادید.

فناوری‌ها
می‌توانند
کتاب‌های درسی
را که درواقع
قالب سنتی منابع
یادگیری هستند،
به پدیده‌ای
نزدیک‌تر به
اقتضائات عصر
اینترنت و عصر
فضای مجازی
تبدیل کنند



تحول

به معلم بستگی دارد



محمد امین اسپروز

مترجم



میشل بی کاها پای

نویسنده

چکیده

در سراسر جهان، تمام بخش‌ها، از جمله آموزش، تحت تأثیر همه‌گیری کووید ۱۹ دگرگون شده است. همان‌طور که در دوران پساکرونا به هنجار جدیدی نزدیک می‌شویم، نیاز است به چالش‌ها و فرصت‌های نوظهور در آموزش نگاهی تازه داشته باشیم. این مقاله کوتاه، از دریچه مطالعات برنامه درسی، آموزش با هنجار جدید در دوران پساکرونا را بازبینی می‌کند و درباره پیامدهای تداوم بحران روی چهار بخش برنامه درسی شامل هدف، محتوا، رویکرد و ارزیابی بحث می‌کند. این تحقیق نشان می‌دهد، به جز مطالعات برنامه درسی، سایر جنبه‌های آموزش در این دوره جدید از تاریخ بشر باید بیشتر بازنگری و بررسی شوند.

مقدمه

نظام‌های آموزشی در دوران پساکرونا برای «هنجار جدید»^۱ آماده شدند. عبارت «هنجار جدید» اولین بار در حوزه تجارت به کار رفت؛ آن هم برای هشدار به اقتصاددانانی که فکر می‌کردند اقتصادهای صنعتی، پس از رکود اقتصادی، به وضعیت عادی باز می‌گردند. بعد از آن، این اصطلاح در زمینه‌های مختلف و به معنای چیزی که در گذشته معمول نبوده و حال معمول شده است، به کار رفت.

اخیراً چندین اثر پژوهشی به چاپ رسیده‌اند که درباره مقابله با پیامدهای کووید ۱۹، با هدف رسیدن به دوره هنجار جدید نوشته شده‌اند. در زمینه آموزش نیز درباره پذیرش شیوه‌های آنلاین در دوره پساکرونا تحقیقات گسترده‌ای انجام شده است.

این مباحث می‌تواند از دریچه مطالعات برنامه درسی بازنگری شود. برنامه درسی را می‌توان برنامه‌ای تعریف کرد که عناصر متعددی دارد. براساس الگوهای اصلی توسعه برنامه درسی، این عناصر شامل هدف، محتوا، رویکرد و ارزیابی است. توسعه یک برنامه درسی در هر شرایط و دوره‌ای، نیاز به بررسی این چهار عنصر دارد.

تمرکز بر آمادگی به عنوان یک هدف

دوره هنجار جدید پساکرونا، فرصت‌های جدیدی برای بازنگری اهداف آموزشی ایجاد می‌کند. یکی از اهدافی که یک برنامه درسی را متناسب و واکنش‌گر می‌سازد، افزایش آمادگی در برابر بلاهای طبیعی، بیماری‌ها و مواقع اضطراری است. تاکنون بیشتر تمرکز بر ایجاد آمادگی در مقابل بلاهای طبیعی بوده است، اما در دوران حاضر گرایش به سمت اهدافی است که بر آمادگی در برابر شیوع جهانی بیماری تمرکز بیشتری داشته باشند.

برای تنظیم اهداف آمادگی، باید آن را تعریف کرد. اصطلاحاتی مانند آمادگی برای سلامتی، آمادگی اضطراری و آمادگی در برابر بلاهای طبیعی تعریف‌های رایجی هستند.

برای ادغام موضوعات آمادگی در محتوای برنامه درسی تلاش‌هایی شده است. در بسیاری از کشورها مانند فیلیپین، آمادگی به عنوان یک هدف آموزشی، مورد توجه دانش‌آموزان جوان قرار گرفته است. با توجه به اینکه آمادگی مبحث شفافی نیست، نمی‌توان گفت انواع آمادگی مانند آمادگی در برابر بیماری و بلاهای طبیعی یکسان هستند. همچنین دوران جدید پساکرونا نیازمند فراهم‌داشتن آمادگی در برابر بیماری کروناست.

در دوره‌های تحصیلی بالاتر، تلاش‌هایی برای گسترش نقش پرستار در پاسخ به شیوع بیماری‌های جهانی انجام شده است. همچنین، رسیدگی به اهداف مربوط به آمادگی در سایر زمینه‌های آموزش عالی آغاز شده است. این تلاش‌ها باید در مقیاس بزرگ‌تر و زمینه‌های بیشتر، از جمله آموزش معلمان، توسعه کشاورزی، مطالعات حمل‌ونقل، پیراپزشکی و سایر زمینه‌های مربوط به خدمات اجتماعی، در دوران جدید تقویت شوند.

بدون شک نهادهای آموزشی و دانش‌آموزان، آمادگی رویارویی با همه‌گیری کرونا را نداشتند و این موقعیت، در برنامه درسی نیز شکاف‌هایی ایجاد کرد. یکی از گام‌های جبران این شکاف‌ها، ایجاد مجموعه‌ای از اهداف آمادگی در برنامه درسی است.

بین کاهش و ادغام محتوا

با محدودیت‌های ایجادشده توسط کووید ۱۹، ممکن است در برنامه درسی با هنجار جدید نیز ادغام محتوا انجام شود. این اقدام از تعداد ساعات صرف‌شده روی موضوعات می‌کاهد و در عین

حال تمام نیازهای برنامه درسی را پوشش می‌دهد. همچنین، امکان ادغام محتوای برنامه درسی با موضوعات مختلف امکان‌پذیر است. برای مثال، ممکن است محتوا در تدریس ادبیات، علوم و تاریخ، با گذر از دوره‌های گوناگون تاریخی با هم ادغام شود و روی آثار ادبی و اختراعات علمی در هر دوره تمرکز کند.

به جز ادغام محتوا، بعضی از نهادهای آموزشی، کاهش محتوای برنامه درسی را به شکلی در نظر دارند که فقط محتوای «ضروری» را تدریس کنند. اما این سؤال پیش می‌آید که چه محتوایی «ضروری» تعریف می‌شود؟ در زمان شیوع جهانی همه‌گیری کرونا، محققان سه تعریف زیر را برای تبیین مفهوم «ضروری» پیشنهاد داده‌اند:

۱. اهمیت داشتن

معیار اهمیت شامل مواردی است که میزان بنیادی بودن محتوا در موضوع مورد مطالعه مد نظر باشد. در مواردی که محتوا از نظر موضوعی با ارزش شناخته شود، پس اهمیت دارد. بنابراین، برای لحاظ در برنامه درسی پیشنهاد می‌شود.

۲. مرتبط بودن

این معیار بر این اصل استوار است که محتوا باید به ارزش‌ها، مشکلات و واقعیت‌های جامعه مرتبط باشد تا به دانش‌آموزان کمک کند شهروندان مفیدتری باشند.

۳. کارآمدی

برنامه درسی باید شامل محتوایی باشد که دانش‌آموز را هم برای پذیرش شرایط حال و هم برای رویارویی با آینده آماده کند.

گستره رویکردهای آموزشی

بسیاری از نظام‌های آموزشی بر رویکردهای واکنش‌گرا در اجرای برنامه درسی تمرکز کرده‌اند و بسیاری از آن‌ها به دنبال اجرای فناوری هستند. با توجه به فاصله‌گذاری اجتماعی در دوره حاضر، بسیاری از مدرسه‌ها به روش‌های کاملاً آنلاین یا روش‌های آموزش ترکیبی گرایش پیدا کرده‌اند.

در دوران پساکرونا، رویکرد آموزشی به روش‌های کاملاً برخط می‌تواند امکان‌پذیر باشد. مثلاً در چین، در دوران کرونا، بیش از ۱۸۰ میلیون دانش‌آموز در خانه به ادامه تحصیل مشغول شدند و با وجود تعطیلی مدرسه‌ها در دوران قرنطینه، آموزش این بار به شکل کاملاً آنلاین و از طریق انواع متعددی از دوره‌های آنلاین و کتاب‌های درسی الکترونیکی ادامه یافت. علاوه بر این، آموزش ترکیبی را که روش جدیدی در حوزه فناوری آموزشی است، می‌توان رویکردی آموزشی توصیف کرد که تلفیقی از کلاس‌های درس سنتی و دیجیتال آنلاین است. در این روش، حضور معلم و دانش‌آموز، به‌طوری که قابلیت کنترل سرعت و



**برنامه درسی
باید شامل
محتوایی باشد
که دانش‌آموز را
هم برای پذیرش
شرایط حال و هم
برای رویارویی با
آینده آماده کند**

آموزش ترکیبی را که روش جدیدی در حوزه فناوری آموزشی است، می‌توان رویکردی آموزشی توصیف کرد که تلفیقی از کلاس‌های درس سنتی و دیجیتال برخط است

موقعیت دانش‌آموز ممکن باشد، ضروری است. این ویژگی‌های آموزش ترکیبی، فرصت خوبی را در آموزش دوره جدید فراهم می‌کنند.

در بعضی از کشورهای پیشرفته، آموزش ترکیبی یک روش آموزشی ثابت است که آن‌ها قادر ساخته است با اثرات کنونی همه‌گیری کرونا سازش یابند. با این حال، در سایر کشورها، مدرسه‌ها باید در زمینه برنامه‌ریزی برای آموزش مجازی راه‌حل دقیقی ارائه دهند. این امر مستلزم ارزیابی توانایی آن‌ها در اتصال به اینترنت و آماده‌بودن معلمان است.

آموزش ترکیبی هنوز به میزان زیادی به روش‌های کلاس سنتی متکی است. با در نظر گرفتن فاصله‌گذاری اجتماعی در دوران حاضر، رویکردهای کار گروهی که نیازمند تعامل از طریق ارتباط فیزیکی هستند، مانند گروه‌های رسمی و غیررسمی آموزش مشارکتی^۱، آموزش هم‌کلاسی^۲ و پازل^۳، ممکن است اصلاح یا از روش‌های تدریس حذف شوند. روش دیگر، روش آموزش مستقیم است که معلمان آن را برنامه‌ریزی و مدیریت می‌کنند و در آن بخش بیشتر آموزش از طریق سخنرانی و ارائه تصویر انجام می‌شود.

همه‌گیری جهانی کرونا به‌تنهایی در حال بازتعریف رویکردهای آموزشی است. نظام‌های آموزشی باید این طیف گسترده از گزینه‌های آموزشی را نه تنها به‌عنوان فرصت، بلکه به‌عنوان چالش بررسی کنند.

نکاتی در خصوص ارزیابی آموزشی

تعطیلی بسیاری از نظام‌های آموزشی، دوره امتحانات در مدرسه را هم شامل شد. در نتیجه شاهد روش‌های متفاوتی

برای ارزیابی آموزشی بودیم. این روش‌ها بخشی از هنجار جدید آموزشی هستند. بسیاری از مدرسه‌ها دستورالعمل‌هایی برای تغییر ارزیابی برنامه درسی اجرا کردند.

برای ارزیابی آنلاین، دو نوع هم‌زمان^۴ و غیرهم‌زمان^۵ وجود دارد. در نوع هم‌زمان، معلم و دانش‌آموز در یک زمان مشخص و از طریق نرم‌افزار با هم کار می‌کنند. همچنین، در این روش معلم می‌تواند از طریق تلفن تکالیف را به دانش‌آموزان بدهد. در نوع غیرهم‌زمان، نیازی نیست معلم و دانش‌آموز به صورت زنده با هم تعامل داشته باشند.

در خصوص نظام نمره‌دهی نیز بسیاری از مدرسه‌ها تصمیم گرفتند معیار ارزیابی خود را از کیفی به کمی، مانند نظام ردی یا قبولی، تغییر دهند. اثرات این تصمیم برخی را نگران کرده است. مزایا و معایب مقیاس‌های گوناگون ارزیابی می‌تواند بر انگیزه دانش‌آموزان مؤثر باشد.

با اینکه انتظار می‌رود در هنجار جدید، شیوه‌های ارزیابی کیفی همچنان قالب باشند، اما با ادامه این بحران جهانی، ممکن است نظام‌های ارزیابی مدرسه‌ها دچار خطا شوند. با توجه به شرایط سخت دانش‌آموزان، ممکن است معلمان بیشتر ارفاق کنند و به دانش‌آموزان نمره‌های بالاتری بدهند.

بحران کرونا به‌طور دائم نظام ارزیابی آموزشی را متحول می‌کند. حرکت به سوی ارزیابی آنلاین و تغییر نظام نمره‌دهی اجتناب‌ناپذیر است. با این تغییرات، معلمان باید تلاش کنند کیفیت ارزیابی را بالا نگه دارند.

نتیجه‌گیری

اثرات پیش‌بینی‌نشده شیوع جهانی کرونا قطعاً سیستم‌های آموزشی را به سمت هنجاری جدید سوق داده است. هدف برنامه آموزشی باید گسترش آمادگی در میان دانش‌آموزان، با تأکید بر هنجار جدید، باشد. در مورد کاهش یا ادغام محتوای برنامه درسی نیز چالش‌هایی وجود دارند. همچنین در ارزیابی آموزشی، نگرانی‌هایی در رابطه با ارزیابی یادگیری توسط معلمان وجود دارد.

همه‌گیری کرونا بر تمام ابعاد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و روانی جامعه تأثیر می‌گذارد. به منظور آماده‌سازی بهتر نهادهای آموزشی در این دوره جدید از تاریخ بشر، این ابعاد باید بیشتر بررسی شوند.

* منبع

Cahapay, M. B. (2020). Rethinking Education in the New Normal Post-COVID-19 Era: A Curriculum Studies Perspective. *Aquademia*, 4(2), ep20018

* پی‌نوشت‌ها

1. New Normal
2. Formal and Informal Cooperative Learning Groups
3. Peer Instruction
4. Jigsaw
5. Synchronous Form
6. Asynchronous Form





جستجوی کتاب در پایگاه کتاب‌های درسی

عنوان کتاب:

کد کتاب:

سال تحصیلی:

دوره تحصیلی:

راهنمای تدریس:

برنامه درسی:

جستجو

جستجو

نمایش الفبایی

جستجوی پیشرفته ۱

جستجوی پیشرفته ۲

chap.sch.ir

مانلی نورائی آشتیانی

کارشناس ارشد مدیریت منابع انسانی



مقدمه

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش به منظور استفاده و تسهیل دسترسی تمام دانش‌آموزان، معلمان، دبیران، والدین و کارشناسان تعلیم و تربیت، هم‌زمان با نشر و توزیع نسخه کاغذی کتاب‌های درسی، فایل الکترونیکی (پی‌دی‌اف) آن‌ها را به صورت رایگان و بدون هیچ‌گونه محدودیت، در پایگاه کتاب‌های درسی به نشانی «chap.sch.ir» بارگذاری کرده است.

این روند از چند سال قبل شروع شده است و هم‌اکنون آرشیو فایل الکترونیکی کتاب‌های درسی از سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در پایگاه کتاب‌های درسی موجود و قابل دسترسی عموم است.

این سایت، همان‌طور که از نام آن پیداست، مرجع رسمی انتشار نسخه پی‌دی‌اف کتاب‌های درسی است. چنانچه در هر یک از دوره‌های تحصیلی آموزش ابتدایی، اول متوسطه و دوم متوسطه، و نیز استثنایی، تربیت‌معلم (راهنمای تدریس) و آموزش راهنمایی (قدیم) به نسخه پی‌دی‌اف هر یک از کتاب‌های درسی نیاز داشته باشید، می‌توانید با مراجعه به این سایت، کتاب لازم را بارگیری کنید.

سایت پایگاه کتاب‌های درسی به صورت مستقیم زیر نظر اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی اداره می‌شود که خود زیر مجموعه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش است.

معرفی بخش‌های سایت

وقتی وارد سایت کتاب‌های درسی می‌شوید، دو ستون کناری در دو سمت راست و چپ مشاهده می‌شوند: ستون سمت راست شامل چهار بخش است:

۱. جست‌وجو: شامل سه روش برای جست‌وجو؛
 ۲. پایگاه کتاب‌های درسی: دسته‌بندی کتاب‌های درسی از دبستان تا متوسطه، در شش گروه آموزش ابتدایی، آموزش متوسطه اول، آموزش متوسطه دوم، راهنمای تدریس، آموزش راهنمایی (قدیم) و کتاب‌های درسی دانش‌آموزان استثنایی.
 ۳. کتاب‌های درسی سال تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹: آموزش ابتدایی، آموزش متوسطه اول، متوسطه دوم نظری، جغرافیای استان‌ها، شاخه فنی و حرفه‌ای، شاخه کار دانش و راهنمای تدریس.
 ۴. کتاب درسی استثنایی سال تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹: کم‌توان ذهنی، آسیب‌دیده شنوایی، کم‌بینا، کم‌توان ذهنی - کم‌بینا، طیف اتیسم و راهنمای تدریس.
- ستون سمت چپ این موارد را در بر دارد:
۱. راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه (بوم)؛
 ۲. استاندارد بسته‌های تربیت و یادگیری؛
 ۳. تازه‌ها؛ جدیدترین کتاب‌های درسی افزوده شده به سایت؛
 ۴. سامانه فروش و توزیع مواد؛ نشانی دسترسی به سامانه فروش و توزیع مواد آموزشی؛
 ۵. انتشار فایل الکترونیکی کتاب شامل تذکری با این مضمون:

کاربر گرامی

تنها مرجع رسمی انتشار فایل کتاب‌های درسی، وبسایت اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی به نشانی chap.sch.ir می‌باشد و با وبسایت‌ها، شرکت‌ها و مؤسساتی که بدون دریافت مجوز رسمی از این اداره کل، اقدام به نشر و توزیع فایل‌های الکترونیکی به صورت online یا offline نمایند، برابر قانون برخورد خواهد شد.

امیدواریم با مراجعه به سایت پایگاه کتاب‌های درسی، به راحتی و در کمترین زمان، کتاب‌های مورد نیاز خود را بیابید و بارگیری کنید.



کتاب‌های درسی و تحول نظام تربیت

سید میثم موسوی

تصویرگر

علی امینیان



دگرگونی در نظام تربیتی کشور، قبل از همراه کردن معلمان با آن، محکوم به شکست است. این قاعده شامل کتاب‌های درسی هم می‌شود.

امروزه برای کمک به معلم یا مربی در راه تحقق اهداف برنامه درسی، بسته‌های یادگیری تعریف و تدوین می‌شوند. بسته یادگیری، مجموعه‌ای هماهنگ از رسانه‌های آموزشی است که شامل منابع اصلی و تکمیلی می‌شود. منظور از منابع اصلی، کتاب راهنمای معلم، کتاب درسی، کتاب کار دانش‌آموز و کتاب ارزشیابی است. منابع تکمیلی نیز می‌توانند مجموعه‌ای از کتاب‌ها و مجلات مرتبط با موضوع، ابزار و لوازم کار برای معلم یا دانش‌آموز (مثل انواع ابزار و کیت کارگاهی و آزمایشگاهی یا لوحه آموزشی) و در نهایت امکانات ارائه شده در سایت‌ها و نرم‌افزارها و نیز محصولات چندرسانه‌ای باشد. خوشبختانه در سند تحول بنیادین هم جایگاه این بسته‌ها به خوبی تبیین شده است.^۴

کتاب درسی اصلی‌ترین جزء بسته یادگیری است که باید براساس برنامه و اهداف مشخص‌شده در اسناد بالادستی و با حجمی مشخص تدوین شود. کتاب درسی، مفهوم برنامه درسی و ساختارها را به طریقی که برای تربیت، آموزش و یادگیری مناسب است، تبیین و تفسیر می‌کند. دانش‌آموزان، معلمان، متولیان، علاقه‌مندان و ذی‌نفعان این حوزه و نیز دوستان و دشمنان کشور و انقلاب، با حساسیت بسیار بالا، کتاب درسی را از لحاظ ابعاد فرهنگی، مذهبی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و حتی جغرافیایی و زمانی رصد می‌کنند. هرگونه تغییر و اصلاح کتاب درسی بحث‌های زیادی را در پی خواهد داشت. این موضوع حساسیت و اهمیت زیاد کتاب‌های درسی را در فضای عمومی کشور نشان می‌دهد.



یکی از ارکان نظام تربیت^۱، برنامه درسی و تربیتی است که به مثابه نرم‌افزار سیستم عامل این سامانه، راهبری آن را به عهده دارد. خوشبختانه ابعاد و جوانب گوناگون این برنامه شامل مبانی، چشم‌انداز، اصول، جهت‌گیری کلی، الگوی هدف‌گذاری، هدف کلی، شایستگی‌های پایه، حوزه‌های تربیت، اصول انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری، اصول ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، فرایند تولید و اجرای برنامه‌ها، سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ساختار و زمان آموزش، سیاست‌ها و الزامات اجرایی و بالاخره ارزشیابی خود این برنامه درسی، همه و همه، به خوبی و با جزئیات لازم در سند «برنامه درسی ملی» دیده شده‌اند و زیرنظام «برنامه درسی ملی» سند تحول هم از آن پشتیبانی می‌کند.

البته مشهور است، بعد از جلسات و شوراهای متعدد با حضور اندیشمندان و سیاست‌ورزان، تصویب قوانین و طراحی برنامه‌ها و کتاب‌ها، و ابلاغ انواع آیین‌نامه و شیوه‌نامه و بخشنامه، در نهایت این معلم است که در کلاس را می‌بندد و نسل آینده را به گونه‌ای که درست می‌داند، تربیت می‌کند. باز هم خوشبختانه در اسناد بالادستی نظام تربیت در کشورمان، محوریت و مرجعیت معلم در تربیت کاملاً به رسمیت شناخته

شده است؛ به نحوی که هیچ سیاست و برنامه‌ای نباید این محوریت را مخدوش کند.^۲ پس به‌طور منطقی، اساس تحول در این نظام هم تحول در نگرش‌ها، مهارت‌ها و دانش معلمان خواهد بود و بقیه اجزای سامانه تربیت حول جایگاه معلم تعریف و سامان‌دهی می‌شوند.^۳ البته زیرنظام «تربیت معلم و تأمین منابع انسانی» هم پشتیبان این امر خواهد بود. پس طبیعی است، هرگونه تلاشی برای ایجاد



کتاب درسی اصلی ترین جزء بسته یادگیری است که باید براساس برنامه و اهداف مشخص شده در اسناد بالادستی و با حجمی مشخص تدوین شود

راهبردی بر اجرای سند تقریباً صورت نگرفته است؛ سند در بازه‌های زمانی پنج‌ساله ترمیم و بازنگری نشده است؛ شش زیرنظام اجرایی سند در بازه زمانی یکساله مقرر در فصل هشتم سند تصویب نشده‌اند؛ در حوزه قانون‌گذاری تقریباً هیچ قانونی درخصوص اجرای سند به تصویب نرسیده است. همچنین، برای همکاری سایر نهادها و دستگاه‌ها و شاخص‌های عملیاتی کمی و کیفی، نقشه راه قابل رصد، سنجش و ارزیابی تهیه نشده است.^۷ مشکلات اجرایی و عملیاتی مورد اشاره منتقدان، هر چند ممکن است دلایل متفاوت و حتی موجهی داشته باشند، اما این‌ها مواردی نیستند که در «مدیریت تحول» ناشناخته و بدون راه‌حل باشند. بدون شک، با تقویت ساختارهای موجود و اعتماد به نیروهای جوان، بهره‌گیری از افراد صاحب تجربه و استفاده از دستاوردهای علم مدیریت در زمینه تحول، قابل حل هستند. نگرانی اصلی، از دست رفتن زمان برای تربیت نسل بعدی ایران اسلامی است.

* پی‌نوشت‌ها

۱. واژه «تربیت» در صفحه ۲۰ کتاب «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران» (آذر ۱۳۹۰)، به عنوان جایگزین مناسبی برای عبارت‌هایی مثل «تعلیم و تربیت» یا «آموزش و پرورش» معرفی شده است، اما کتاب مذکور و همچنین خود سند تحول، هیچ یک حتی در عنوان خود به این نکته پایبند نبوده‌اند!
۲. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فصل هفتم، راهکار ۷-۸: «تأکید بر معلم‌محوری در رابطه با معلم و دانش‌آموز در عرصه تعلیم و تربیت و جلوگیری از اجرای هر سیاست و برنامه نظری و عملی که این محوریت را مخدوش نماید.»
۳. سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بند ۴-۳: «اعتبار نقش مرجعیت معلم (مربی): برنامه‌های درسی و تربیتی به نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی برای تقدم تزکیه بر تعلیم، غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری، فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و تربیت‌پذیری و ترغیب آنان به یادگیری مستمر، توجه نمایند...»
۴. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فصل هفتم، راهکار ۱۲-۹: «حاکمیت برنامه‌محوری به جای کتاب‌محوری و تولید بسته آموزشی در برنامه‌های درسی با رعایت اصل معلم‌محوری.»
۵. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فصل هفتم، راهکار ۲-۱۷: «تولید و به‌کارگیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز دانش‌آموزان و مدارس با مشارکت بخش دولتی و غیردولتی و الکترونیکی کردن محتوای کتاب‌های درسی بر اساس برنامه درسی ملی (با تأکید بر استفاده از ظرفیت چندرسانه‌ای) تا پایان برنامه پنجم توسعه کشور.»
۶. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، فصل هفتم، راهکار ۷-۵: «طراحی و تدوین برنامه تعلیم و تربیت انعطاف‌پذیر، متناسب با ویژگی‌های شخصیتی و محیطی استعدادها و توانمندی‌های دانش‌آموزان، به منظور شکوفایی استعدادهای خاص و افزایش کارآمدی و مفیدبودن آن‌ها.»
۷. موسی بیات و امیرحسین غفاری (۱۳۹۹/۱۱/۴). موانع اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. شماره مسلسل ۱۷۳۷۶. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی.

به همین دلیل، اخیراً سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی «شیوه‌نامه تغییر کتاب‌های درسی» را در راستای روزآمدسازی نظام‌مند و اصولی محتوای کتاب‌های درسی و به‌منظور اجتناب از هرگونه اصلاحات بدون پشتوانه پژوهشی و مبتنی بر تصمیمات شورای برنامه‌ریزی هدایت تحصیلی وزارت آموزش و پرورش، تدوین کرده است.

ملاحظه می‌شود که از سند تحول، زیرنظام برنامه درسی ملی، سند برنامه درسی ملی و ... تا شیوه‌نامه تغییر کتاب‌های درسی، همگی با در نظر داشتن تجربه‌های پیشین، آسیب‌های قبلی و دغدغه‌های آگاهان دلسوز، با دقت تدوین شده‌اند. اما چرا همچنان کتاب‌های درسی کیفیت مطلوب را ندارند؟ هنوز هم شاهد انتقادات متعددی درباره کتاب‌های درسی هستیم؛ مواردی مثل:

- ارائه حجم عظیمی از اطلاعات و تکیه بیش از اندازه بر محفوظات؛
- آماده‌نکردن نسل آینده برای رفع مشکلات ساختاری جامعه؛
- ارتباط نداشتن محتوای کتاب درسی با نیازهای واقعی دانش‌آموزان در آینده؛
- توجه نکردن به سبک‌های گوناگون یادگیری دانش‌آموزان؛
- ضعف‌های گرافیکی و استفاده نشدن از طرح، نمودار، جدول و عکس به‌صورت حرفه‌ای و اختصاصی؛
- ضعف‌هایی در مشخصات فیزیکی کتاب (قطع، جنس کاغذ، تعداد صفحات، اندازه قلم و کیفیت چاپ) و رعایت تناسب آن‌ها با مخاطب؛
- بی‌توجهی به ایجاد علاقه و تشنگی کافی درباره موضوع درس و تدارک زمینه لازم برای مطالعه و تحقیق بیشتر؛
- ضعف ارتباط عمودی و افقی مطالب در طول و عرض دوره تحصیلی. منظور از رابطه افقی یا عرضی، سازگاری و پشتیبانی مفاهیم درسی از یکدیگر در کتاب‌های درسی هر پایه تحصیلی و منظور از رابطه عمودی یا طولی، سازگاری و پشتیبانی مفاهیم درسی از یکدیگر در کتاب‌های درسی پایه‌های گوناگون تحصیلی است.
- پشتیبانی نکردن از کتاب در فضای مجازی (مثلاً با استفاده از رمزبندهای پاسخ سریع (QR) و ارائه اطلاعات تکمیلی چندرسانه‌ای؛
- بالاتکلیفی سیاست چندتألیفی بودن کتاب‌های درسی در عمل؛
- هر یک از مشکلاتی که منتقدان در مورد آن‌ها هشدار داده‌اند، ناشی از عملیاتی‌نشدن بخشی از این اسناد، اهداف، سیاست‌ها و تصمیمات کلان است. البته انتقاداتی که به خود این اسناد وارد شده هم در جای خود حتماً قابل بررسی است، اما به نظر می‌رسد مشکل اصلی در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری نیست، بلکه در نظام اجرایی و مدیریت عملیاتی آن‌هاست.
- مثلاً در مورد سند تحول، این مشکلات در گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی برجسته شده‌اند: نظارت

فرم ۲

این فرم به ساختار کتاب میپردازد. گروه های درسی با توجه به ساعات اختصاص یافته به درس، کتاب مربوط را به تعدادی بخش، فصل و نهایتاً درس تقسیم می کنند و مهم تر از همه به بیان مفاهیم کلیدی می پردازد. تهیه ماکت یا همان قالب واحد یادگیری کتاب درسی در این فرم شکل می گیرد.



تهیه نمونه ماکت
(قالب واحد)
کتاب درسی



بررسی و تأیید

تهیه عناوین
واحدهای یادگیری

این فرم نقشه طراحی آموزشی واحد یادگیری است. برای تحقق اهداف دوره و حوزه و متناسب با ساختار کتاب و مفاهیم و مهارتهای اساسی ذکر شده، نیازمند نقشه طراحی آموزشی می باشد. مولفان به تفکیک هر واحد یادگیری، اقدام به طراحی آموزشی می کنند و به سوالات ششگانه پاسخ می دهند، پس از بررسی و اظهار نظر ناظران محتوایی و تأیید تألیف کتاب آغاز می شود.

ارائه نقشه طراحی
آموزشی هر واحد

بررسی و تأیید



تألیف هر واحد
یادگیری

راهنمای عمل
و چک لیست
ارزشیابی کار

تألیف کتاب
راهنمای معلم

تولید بر فراز آسمان

فرم ۵

ساختار یکسان سازمانی: پس از تألیف کتاب (پیش نویس اولیه) و آماده سازی محتوای آن از نظر هنری، هر گروه درسی، به تفکیک، واحدهای یادگیری تولید شده را ضمیمه فرم شماره ۴ (ارسال و دریافت دروس برای اعتبار بخشی) می کند و برای اعتبار بخشی می فرستد. پس از دریافت بازخوردها و نظرات از استان ها، کلیه محتوا برای ویرایش علمی و سپس ادبی ارسال می شود. پایان این فرایند نیز ضمیمه کردن «کارت خبر» بر روی نسخه نهایی و ارسال برای حروفچینی و طی مراحل چاپ کتاب است.

فرم ۴

ساختار یکسان سازمانی:

این فرم در حقیقت به سازمان دهی شکل چاپی کتاب و نیازهای طراحی و آماده سازی واحدهای یادگیری می پردازد. این فرم بیانگر نوع تألیف واحد یادگیری است.

فرم ۱

شناسنامه کتاب: هدف از تکمیل این فرم که توسط ناظران محتوایی و گروه های درسی پر میشود این است که کتاب کدام شایستگی ها را طبق ساخت های ۶ گانه تربیت و حوزه های یادگیری را پوشش می دهد؟ مفاهیم کلیدی و اسامی کتاب کدامند؟ و در نهایت اجزای بسته آموزشی مرتبط با کتاب به عنوان پشتیبان برنامه در کلاس درس، چه چیزایی می تواند باشد؟



تعیین عنوان
کتاب درسی

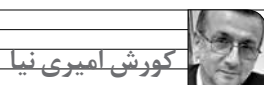
تهیه شناسنامه
کتاب درسی



بررسی و تأیید

شروع

کتاب های درسی



کورش امیری نیا

پایان

تهیه کارت خبر

ویرایش

بررسی و تأیید

اعتباربخشی
واحد یادگیری



فرم ۶
ارسال و
دریافت کار



تأملی بر ضرورت کتاب راهنمای معلم

عظیم محبی

دکترای برنامه‌ریزی درسی



اشاره

معلم در مفهوم کلی لفظ مشترکی است که شامل همه همکاران مدرسه (کادر اداری و آموزشی) می‌شود. اما در معنای مورد نظر ما شامل همکارانی است که در کلاس درس زمینه کسب شایستگی‌ها را برای درک و اصلاح موقعیت دانش‌آموزان خلق می‌کنند تا آن‌ها بتوانند با تکوین و تعالی هویت خویش، زمینه قابل قبولی از آمادگی را برای تحقق حیات طیب به دست آورند. لذا اهمیت شغل معلمی را باید در تربیت دانش‌آموزان جست و توسعه شایستگی‌های تخصصی و تربیتی آنان به شیوه‌های متعدد باید همواره در اولویت وزارت آموزش و پرورش باشد. یکی از موارد توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان، کتاب راهنمای معلم است (تربیت و یادگیری) که ضرورت آن در این مقاله تبیین می‌شود.

هویت معلمی

در نگاه سنتی، نقش معلم در حد تدریس کتاب درسی و برگزاری آزمون خلاصه می‌شود، اما بر اساس مبانی نظری سند تحول، هویت معلمی بر اساس چرخش تحول، به گونه‌ای دیگر تبیین شده است (ص ۴۱۷ و ۳۸۷) تا در توسعه شایستگی‌های وی مورد توجه قرار گیرد؛ از جمله:

- چرخش از معلم به عنوان انتقال‌دهنده دانش به مربی و اسوه تربیتی و سازمان‌دهنده فرصت‌های تربیتی متنوع برای احیا و ارتقای مراتب حیات طیبۀ متربیان؛
- چرخش از معلم مجری تصمیمات برنامه درسی به معلم تصمیم‌ساز در فرایند برنامه‌ریزی درسی؛
- از ارتقای خودبه‌خودی سطح حرفه‌ای مربیان به ارزیابی مداوم عملکرد و صدور درجه مربیگری؛
- یادگیری خودآغازگر، و سازگار میان قابلیت‌های وجودی

(احساس، شهود، تخیل، تعقل و عمل)، نقادی و ارزیابی مداوم عملکرد خود بر اساس نظام معیار اسلامی و یکی شدن خود و فرایند درک و اصلاح موقعیت؛

- بهبود مداوم موقعیت متضمن کسب معرفت، عمل و تأمل در خصوص نتایج آن به صورت فردی و گروهی در جهت تحقق هویت معلمی؛

- اتخاذ چنین رویکردی در شکل‌گیری هویت معلمی با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی نیز سازواری دارد. بر اساس رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی (سند برنامه درسی ملی، ص ۱۲) معلم (مربی) ویژگی‌هایی دارد از جمله:

- اسوهای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است؛
- با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌آورد؛

- زمینه‌ساز رشد عقلی، ایمانی، علمی و اخلاقی دانش‌آموزان است؛

- راهنما و راهبر فرایند یاددهی-یادگیری است؛

- یادگیرنده و پژوهشگر است.

مؤلفه‌های کتاب راهنمای معلم

معلمان بر اساس چرخش و رویکردهای قبل، در عین حال بر اساس راهنمای حوزه‌های تربیت و یادگیری قرار است زمینه کسب شایستگی‌های دانش‌آموزان را فراهم آورند. در این فرایند، ضمن تحصیل در دانشگاه فرهنگیان و ... و آشنایی با ابعاد کلی تربیت، با روش‌های تدریس هر یک از برنامه‌های درسی نیز آشنا می‌شوند و به‌طور دائم با خودآموزی و شرکت در دوره‌های آموزشی، به توسعه حرفه‌ای خود اقدام می‌کنند. اما شواهد مبین آن هستند که به‌سازی معلمان به کارهای ویژه‌تری هم



**با توجه به
راهکار ۳-۹ سند
تحول و سیاست
مشارکت محوری
معلمان در
فرایند طراحی و
تدوین برنامه‌های
درسی، از
ظرفیت گروه‌های
آموزشی استان‌ها
برای تألیف کتاب
راهنمای معلم
بهره گرفته شود**

- مشارکت استادان دانشگاه فرهنگیان و ... در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌های درسی در سازمان پژوهش؛
- مشارکت کارشناسان برنامه درسی سازمان پژوهش در طراحی و تدوین برنامه درسی تربیت معلم؛
- مشارکت استادان دانشگاه فرهنگیان و ... در توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان.
۲. با تحلیل این نکات الگویی برای تألیف کتاب راهنمای معلم در هر یک از دوره‌های تحصیلی پیشنهاد می‌شود:
- دوره ابتدایی: به جای تألیف کتاب راهنمای معلم برای هر درس، بهتر است برای هر یک از پایه‌های تحصیلی در این دوره یک کتاب راهنما مینا قرار گیرد. بر اساس این پیشنهاد، برای کل دوره ابتدایی شش کتاب راهنما با تأکید بر مؤلفه‌های ذکر شده کافی است.
- دوره متوسطه اول: به جای تألیف کتاب راهنمای معلم برای هر درس، بهتر است برای هر یک از برنامه‌های درسی در هر سه پایه یک کتاب راهنما، با تأکید بر مؤلفه‌های ذکر شده، مینا قرار گیرد.

- دوره متوسطه دوم (نظری): به جای تألیف کتاب راهنمای معلم برای هر درس، بهتر است برای هر یک از برنامه‌های درسی در سه پایه در هر یک از رشته‌های تحصیلی (تجربی، ریاضی و علوم انسانی و معارف اسلامی) یک کتاب راهنما تألیف شود و برای تک‌درس‌های هر پایه، با توجه به همبستگی آن‌ها در سه پایه، یک یا دو کتاب راهنما تألیف شود.

- دوره متوسطه دوم (فنی و حرفه‌ای و کاردانش): ماهیت آموزش در فنی و مهارتی با دیگر بخش‌ها فرق اساسی دارد. بهتر است برای دانش‌آموزان شاخه کاردانش کتاب درسی تألیف شود و بر اساس استانداردها، کتاب راهنما صرفاً برای هنرآموزان تألیف شود. برای شاخه

فنی و حرفه‌ای بهتر است برای هر رشته، در پایه کتاب راهنما تألیف شود. در ضمن، آنچه فعلاً تحت عنوان کتاب هنرجو تألیف می‌شود نیز قابل تأمل است و باید نسبت به آن بازاندیشی شود.

- از سال‌های گذشته، کتاب راهنمای معلم به صورت متمرکز تألیف شده است، اما به نظر می‌رسد با توجه به راهکار ۳-۹ سند تحول و سیاست مشارکت محوری معلمان در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌های درسی، از ظرفیت گروه‌های آموزشی استان‌ها برای تألیف کتاب راهنمای معلم بهره گرفته شود.

- با توجه به گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات، به نظر می‌رسد علاوه بر تولید نسخه فیزیکی، از ظرفیت فناوری‌های جدید هم استفاده شود. در عین حال، به گونه‌ای تدبیر شود که حذف، اصلاح و بازنگری محتوای کتاب راهنمای معلم به طور مستمر قابلیت انجام داشته باشد و نیاز به تألیف مجدد آن نباشد.

نیاز دارد. یکی از آن‌ها تدوین کتاب راهنمای فرایند یاددهی یادگیری در هر یک از برنامه‌های درسی (کتاب درسی و ...) است. این موضوع یکی از دغدغه‌های همیشگی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی بوده که تلاش کرده است در کنار کتاب درسی دانش آموزی، کتاب راهنمای معلم را نیز تألیف کند. اما هنوز راهنما و چارچوب روشنی برای تألیف این کتاب وجود ندارد. لذا کتاب‌های راهنما با ابعاد کمی و کیفی متفاوتی تألیف شده‌اند. مؤلفه‌های زیر می‌تواند چارچوب کلی تألیف کتاب راهنمای معلم را مدنظر قرار دهد:

۱. ماهیت دوره تحصیلی (ویژگی‌ها، قابلیت‌ها، نیازها، علاقه‌ها و ...)
۲. اهداف دوره تحصیلی؛
۳. اهداف حوزه تربیت و یادگیری؛
۴. منطق و رویکرد خاص حوزه تربیت و یادگیری؛
۵. اهداف برنامه درسی (کتاب درسی و ...)
۶. مفاهیم و مهارت‌های اساسی برنامه درسی؛
۷. دانش تخصصی نسبت به مفاهیم برنامه درسی؛
۸. راهبردها و روش‌های تربیت و یادگیری برنامه درسی؛
۹. راهبردها و روش‌های سنجش و ارزشیابی برنامه درسی؛
۱۰. اصول حاکم بر بخش تجویزی، نیمه تجویزی و غیرتجویزی؛
۱۱. فرایند راهنمایی و مشاوره در تلفیق با راهبردهای آموزش؛
۱۲. تنوع فرصت‌های یادگیری (فیلم‌های آموزشی، نرم‌افزارها، گردش علمی، دست‌ورزی و فعالیت‌های عملی در قالب پروژه و ...)
۱۳. فرایند ارتباط ظرفیت‌های دانش‌آموزان با چهار عرصه (خدا، خود، خلقت و خلق)؛
۱۴. چارچوب طراحی آموزشی در کلاس درس و نحوه اجرای آن؛
۱۵. فرایند عملی تدریس چند واحد یادگیری.

اهداف کتاب راهنمای معلم

- افزایش شناخت و معرفت معلمان با ماهیت و فرایند تربیت و یادگیری در هر دوره تحصیلی؛
- توسعه شایستگی‌های معلمان در زمینه اهداف و مفاهیم کلیدی برنامه درسی موردنظر؛
- توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در طراحی، اجرا و ارزشیابی فرصت‌های یادگیری برنامه درسی موردنظر.

پیشنهاد عملی

۱. با تحلیل نکات گفته‌شده، پیشنهادهایی برای بخش‌های تصمیم‌گیری ارائه می‌شوند:
- هارمونی و هماهنگی بین سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و دانشگاه‌ها (فرهنگیان، شهید رجایی و دانشکده‌های علوم تربیتی کشور در طراحی، تدوین و فرایند تربیت و یادگیری دانش‌جومعلمان)؛

نقش کتاب‌های درسی در مناطق کم‌برخوردار

علیرضا عسکری

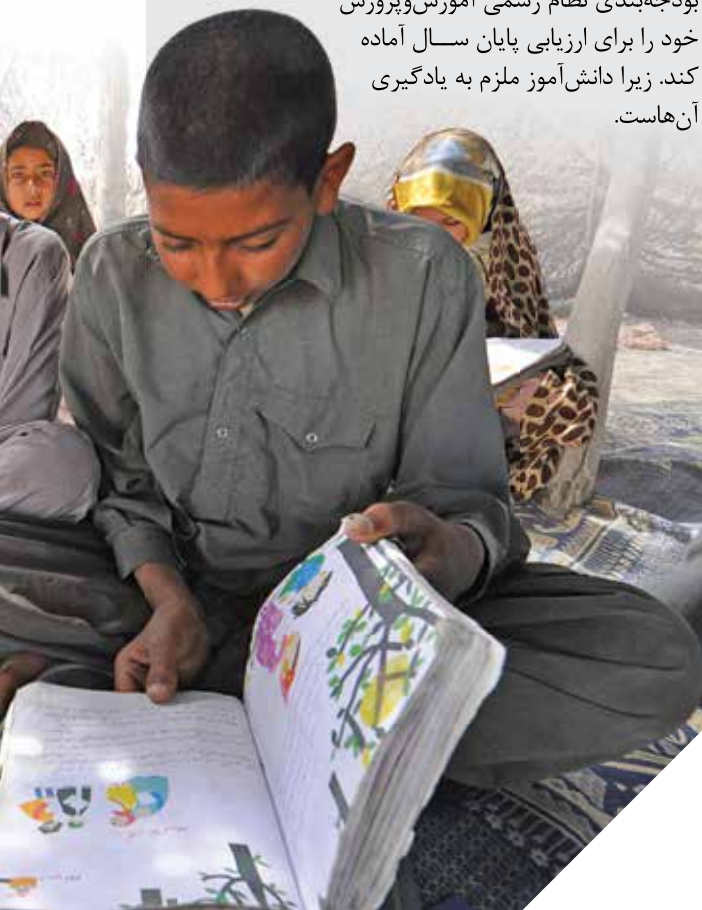
دکترای زبان و ادبیات فارسی



که مهم‌ترین آن دو مورد زیر است:

۱. ناتوانی مالی و اقتصادی برای تهیه تجهیزات؛
۲. ناتوانی در استفاده بهینه از فناوری‌های نوپدید.

بنابراین، کتاب‌های درسی تنها و تنها منبعی است که دانش‌آموز باید آموزش خود را سامان دهد و بتواند طبق بودجه‌بندی نظام رسمی آموزش و پرورش خود را برای ارزیابی پایان سال آماده کند. زیرا دانش‌آموز ملزم به یادگیری آن‌هاست.



کتاب‌های درسی به‌عنوان مهم‌ترین و مؤثرترین رسانه‌های نوشتاری آموزشی، فعالیت‌های گوناگون تربیتی و آموزشی را پیوند می‌دهند و از پدیده‌های آموزشی دو قرن اخیر محسوب می‌شوند. این کتاب‌ها از مهم‌ترین مراجع و منابع یادگیری هستند و مواد اصلی برنامه درسی را تشکیل می‌دهند.

با پیشرفت دانش و معرفت بشری که به‌طور دائم رو به گسترش است، آموزش در حال تبدیل شدن به یکی از پرزحمت‌ترین حرفه‌های جامعه امروز است؛ اگر مشکلی دیگر هم به این پدیده اضافه شود، اوج سختی آموزش بیشتر خود را نشان می‌دهد؛ مشکلاتی مثل:

۱. محروم و کم‌برخوردار بودن منطقه که زیرساخت مناسب ندارد و در آن تنها منبع آموزش کتاب درسی است.
۲. شرایط ویژه و خاص که به اجبار، مدرسه‌ها تعطیل و دانش‌آموز از وجود حضوری معلم و محیط مدرسه محروم شود.

با توجه به اینکه آموزش در مدرسه‌های فعلی ایران اسلامی بر اساس چهار محور «کتاب، معلم، دانش‌آموز و مدرسه» استوار است، با به وجود آمدن شرایط ویژه، دانش‌آموز در عمل دو محور از چهار محور (معلم و مدرسه) را از دست می‌دهد و خود می‌ماند و کتاب‌هایش.

در مناطق محروم مشکلات بیشتر هم هست، زیرا امکانات امروزی و فناوری هم یا کم است یا اگر هم باشد، وضعیت زندگی خانواده‌ها طوری است که برای اکثر قریب به اتفاق، بهره‌برداری از این امکانات مقدور نیست

با توجه و ژرفنگری به موارد گفته شده، انتظار می‌رود کارشناسان و نویسندگان کتاب‌های درسی با توجه بیشتری به تدوین کتاب‌های درسی بپردازند. دو ویژگی از ویژگی‌های مهمی که کتاب‌های درسی را جذاب می‌کنند، عبارت‌اند از:

۱. قالب یا شکل ظاهر؛
۲. محتوا.

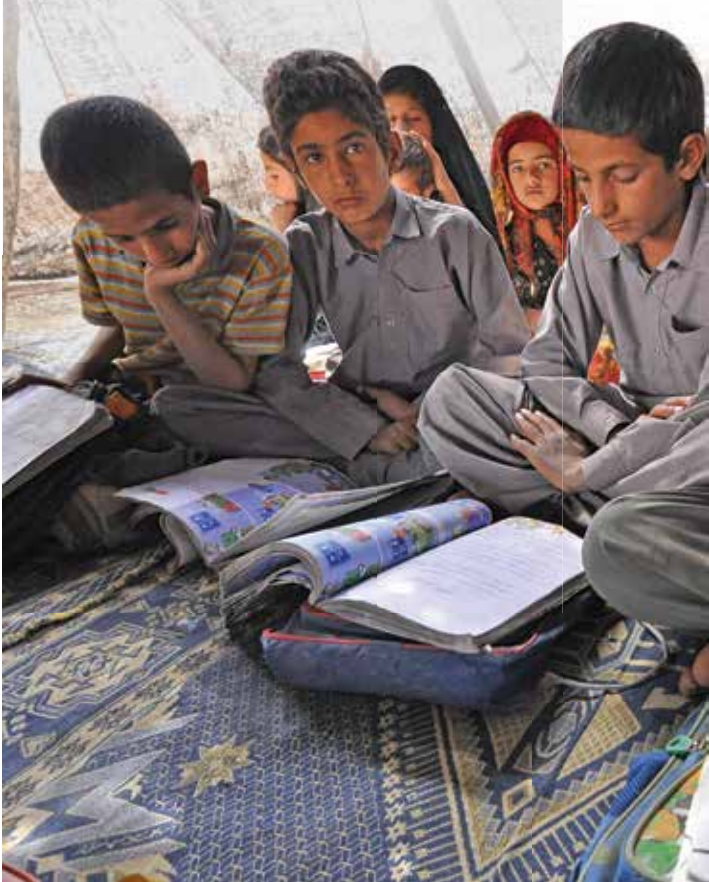
● قالب

تدوین جامع و متناسب با معیارهای اساسی و هویتی و دینی و مورد نیاز فراگیرندگان و دانش‌آموزان را قالب یا فرم می‌گویند. انتخاب قالب مناسب برای چاپ کتاب به طراحی نقشه یک خانه شباهت زیادی دارد. برای این منظور، مهم‌ترین نکاتی که باید مدنظر باشند، عبارت‌اند از:

- توجه به زبان کتاب و گویش مناسب؛
- به کارگیری قطع مناسب؛
- استفاده از عکس‌ها و نقاشی‌های با کیفیت و توجه و دقت به اعتقاد مردم به فرهنگ دینی و ملی؛
- فصل‌بندی و فونت مناسب و زیبا؛
- حجم کتاب و نوع کاغذ و صفحه‌بندی.

● محتوا

از آنجا که کتاب‌های درسی همواره در دسترس و در معرض قضاوت هستند، به یکی از حساس‌ترین عملکردهای نظام رسمی کشور تبدیل شده‌اند. بنابراین، محتوای کتاب آموزشی باید بتواند به تسهیل و عمق‌بخشی و تحکیم یادگیری کمک



کند. باید ویژگی‌های آن بر نظام تربیتی جمهوری اسلامی، از جمله آگاهی‌بخشی به دانش‌آموز برای شناساندن ارزش‌ها، میراث فرهنگی ملت و ارتقای توانمندی لازم برای حفظ عوامل، عناصر و فرهنگ ملی منطبق باشد. یکی از نقاط قوت هویت ایرانی، ایمان مذهبی و دینی است که باید در تعیین وضعیت عملکرد دانش‌آموز در ساحت تربیت دینی و اخلاقی گنجانده شود.

همچنین، کتاب باید طوری باشد که وقتی دانش‌آموز خودش آن را مطالعه می‌کند، کثرت مفاهیم و محتوای آموزشی و نحوه سازمان‌دهی محتوا به گونه‌ای برایش مناسب و قابل درک باشد که شرایط پرورش تفکر و خلاقیت و تأثیرگذاری او در آینده فراهم شود. خوشبختانه در سال‌های اخیر محتواهای کتاب‌های درسی از حالت انفعالی به فعال تغییر کردند و با تمرین‌هایی مانند کار در کلاس و مانند آن، بعد جدیدی از هماهنگی در کتاب‌ها ایجاد شد؛ به طوری که اکثر فعالیت‌ها بر عهده دانش‌آموز هستند.

● چه باید کرد؟

۱. ایجاد انگیزه برای دانش‌آموز و بیان طرز استفاده صحیح از کتاب‌های درسی؛
۲. فراهم کردن کتاب‌های کمک آموزشی مناسب برای پر کردن جاهای خالی نبود واقعی معلم در کلاس؛
۳. فراهم کردن زمینه در روستا و محله، تا دانش‌آموز هم کلاس کتاب‌ها را در گروه مطالعه و بررسی کنند؛
۴. آموزش یادداشت‌برداری منظم و مرتب؛
۵. توصیه به نوشتن تمرین‌ها در دفترچه یا در محلی که کتاب تعیین کرده است؛
۶. آموزش نحوه خلاصه کردن یک متن یا یک درس یا فکری که درباره یک طرح می‌شود؛
۷. طرح سؤال توسط خود دانش‌آموز درباره مطالب خوانده‌شده؛
۸. تشویق دانش‌آموز برای نوشتن گزارش انتقادی از مطالب کتاب؛
۹. یادگیری بر اساس خودانگیزی (ارزشیابی بر اساس توانایی و کاربرد)؛
۱۰. ارائه سیر مطالعاتی و تنظیم بودجه‌بندی آن‌ها از طرف مدرسه؛
۱۱. آموزش یادگیری بر اساس الگوی آموزش انفرادی به دانش‌آموز (دانش‌آموز با اتکا به توانایی خود روش حل مسئله و یادگیری را بیاموزد).



**کتاب‌های
درسی یکی از
حساس‌ترین
عملکردهای نظام
رسمی کشورند،
چون همواره در
معرض دید و
قضاوت مردم‌اند**

هرس برنامه درسی؛ تلاشی برای تضمین تحقق اهداف قصد شده

سید میثم موسوی
تصویرگر

ابراهیم طلایی

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس



مسئله چیست؟

فرایند آموزش، چه در مدرسه و چه بیرون از مدرسه، حداقل از پاسخ به سه سؤال زیر تشکیل شده است:

۱. آنچه قرار است آموزش داده شود (هدف، برنامه درسی)
۲. چگونه باید آن را آموزش داد که اثربخش باشد؟ (پداگوژی، طراحی آموزشی)

۳. از کجا مطمئن شویم آنچه آموزش داده شده، به خوبی فراگرفته شده است؟ (ارزشیابی، سنجش)

اما در نظام رسمی آموزش و پرورش، در سراسر دنیا و نه فقط در ایران، از شماره یک (اهداف) به شماره ۳ (تحقق اهداف)، نوعی فروکاست‌گرایی و نحیف‌شدن و حتی تغییر یافتن هدف رخ می‌دهد. به عبارت دیگر، بین آنچه قصد شده و آنچه کسب شده است، هم‌راستایی وجود ندارد. به تعبیر **مایک اشموکر**، با برنامه درسی غیر تضمینی مواجهیم و مدرسه برای تحقق آنچه هدف‌گذاری کرده است، تضمینی نمی‌دهد. نظام آموزشی هم در مقیاس کلان چنین تضمینی ارائه نمی‌دهد.

برخی این شرایط را فاصله بین نظر و عمل تعبیر کرده‌اند. یعنی در نظر، اهدافی روی کاغذ می‌آید، ولی در عمل اتفاقی

برای بچه‌ها رخ نمی‌دهد. به هر روی و به هر تعبیر، شکافی است که بین اهداف (یا برنامه درسی) و تحقق اهداف (سنجش آموخته‌ها) وجود دارد. جالب اینکه این مسئله به نظام آموزشی محصور نیست. نظام صنعتی، فرهنگی، اقتصادی و سایر نظام‌هایی که کلان نظام حکمرانی را نیز شکل داده‌اند، با چنین شکافی مواجه‌اند. در تبیین این موضوع، حداقل دو دیدگاه را می‌توان بررسی کرد:

۱. ظرفیت مجریان و نظام اجرا، برخلاف آنچه در اسناد راهبردی گفته شده، امکان تحقق

اهداف را ندارد. بنابراین، مجری برنامه‌های درسی (یعنی معلم) و مدرسه و کلاس درس، امکانات، ظرفیت و شایستگی محقق کردن اهدافی مثل خواندن و درک مطلب انتقادی، انشا و نگارش خلاق، تسلط بر چهار مهارت زبان دوم، تحلیل ریاضی، تفکر علمی، سواد بدنی، ذوق هنری، بینش تاریخی، سواد سیاسی، دیدگاه جغرافیایی، تفکر دینی، رفتار اخلاقی، سواد و رفتار زیست‌محیطی را ندارد. این نبود ظرفیت لازم، در واقع استلزامات تحقق آن اهداف متعالی را فراهم نمی‌کند و وجود چنین شکافی طبیعی است.

۲. ماهیت ویژگی آموزش و معلمی این است که معلم بر مبنای برنامه درسی رسمی، خود به ساخت مجدد برنامه در کلاس درس خود و با توجه به نیازهای بچه‌ها و برداشت معلم از اهداف، دست می‌زند و نمی‌توان برنامه درسی را به اصطلاح «مقاوم در برابر معلم» کرد. این دیدگاه ادامه می‌دهد که اصالتاً تدریس ماهیتی «هیوریستیک»^۲ دارد و معلم در هر لحظه، با توجه با شرایط، به تفسیر، اجتهاد و تصمیم‌گیری در خصوص اهداف و شیوه تحقق آن‌ها و حتی کیفیت تحقق آن‌ها دست می‌زند. بنابراین، بین آنچه قصد شده است و آنچه اجرا و کسب می‌شود، به‌طور طبیعی تفاوت

وجود دارد و حتی اگر ظرفیت علمی و اجرایی نظام را هم افزایش دهیم، نمی‌توان انتظار تناظر یک به یک بین شماره‌های یک و سه را داشت.

یک تبیین بدیل

در مقابل این دو تبیین، مسئله را این‌گونه باید توضیح داد که علت تحقق نیافتن اهداف قصدشده برنامه درسی مصوب، تحقق ناپذیری آن‌ها در بستر مدرسه است. یعنی هم کمیت اهداف و هم کیفیت برخی از اهداف قصدشده، مانع از تحقق آن‌ها می‌شود. این توضیح، با توسل به تجربه‌های بین‌المللی، در محدوده کلمات این مقاله می‌آید و سپس تجربه پروژه تحقیق در دست اجرا نیز در ادامه خواهد آمد.

از منظر کمیت اهداف برنامه‌های درسی رسمی در مدرسه‌ها، کشورهای بسیاری به پدیده «برنامه درسی متورم یا شلوغ»^۳ برخورد کرده‌اند که در طول تاریخ نهادی شدن آموزش و پرورش، آرام‌آرام و تحت تأثیر عواملی بسیار، به‌خصوص سه عامل

مداخله حکومت‌ها برای انعکاس دیدگاه‌های خویش، متخصصان رشته‌های تخصصی (دیسپلین‌ها)، وسعت یافتن دامنه و تنوع معرفت‌های بشر، رخ داده است. به عبارت دیگر، از زمانی که آموزش و پرورش وظیفه حکومت‌ها شد و برای آن نهادهایی همچون نهاد برنامه‌ریزی درسی و تألیف کتاب ایجاد شد، به دلایل متعددی که اینجا مجال بحثش نیست، محتوای آموزش (یا همان اهداف برنامه) قطور و قطورتر شده است و گهگاه سخن از «حجیم‌بودن کتاب‌های درسی» در ایران هم می‌شنویم. اما موضوع تعداد صفحات کتاب درسی یا تعداد کتاب‌های درسی برای یک پایه آموزشی نیست، بلکه تعداد اهداف قصدشده برای هر پایه تحصیلی مطرح است که به واسطه آن، کتاب‌های مختلف اصلی و

کمکی تدوین و تولید شده‌اند و به تبع آن، ناشران خصوصی نیز برای همان اهداف، کتاب و منابع دیگری تولید کرده‌اند. در پهنه بین‌الملل نیز به موضوع هرس برنامه درسی یا کاهش اهداف، به صورت‌های گوناگون، برمی‌خوریم. برای نمونه، در سال ۲۰۰۴ در سنگاپور، نخست‌وزیر و وزیر آموزش و پرورش وقت، برنامه‌ای تحت عنوان «کمتر تدریس شود، بیشتر یادگرفته شود»^۴ را اعلام کردند. بر اساس برنامه اعلامی، لازم بود معلمان مدرسه‌ها در خصوص «محتوا، چرایی آموزش محتوا و چگونگی آموزش اثربخش آن» تأمل کنند. در این بین، نخست‌وزیر



علت تحقق نیافتن اهداف قصدشده برنامه درسی مصوب، تحقق ناپذیری آن‌ها در بستر مدرسه است. یعنی هم کمیت اهداف و هم کیفیت برخی از اهداف قصدشده، مانع از تحقق آن‌ها می‌شود



موضوع تعداد
صفحات کتاب
درسی یا تعداد
کتاب‌های درسی
برای یک پایه
آموزشی نیست،
بلکه تعداد اهداف
قصدشده برای
هر پایه تحصیلی
مطرح است



سنگاپور عبارتی کلیدی داشت که: «ما باید از سیلابس‌ها بکاهیم تا فرصت کافی برای فراگرفتن تفکر تحلیلی و انتقادی برای بچه‌ها به‌وجود آید و یادگیری طوطی‌وار برای آزمون‌های چندجوابی را کنار بگذاریم.»

از منظر کیفیت اهداف برنامه‌های درسی رسمی در مدرسه‌ها نیز می‌توان دلایلی اقامه کرد که به‌واسطه ماهیت و ذات برخی اهداف که در اسناد رسمی آموزش و پرورش از آن‌ها به‌عنوان هدف نام برده شده، اصالتاً در بستر و بر محمل مدرسه محقق نمی‌شوند. به تعبیر دیگر، مدرسه مرکب و محمل مناسبی برای تحقق چنین اهدافی نیست و تأثیرپذیری بچه‌ها از محیط بیرون از مدرسه (رسانه، خانواده و جامعه) بسیار بیشتر است و حتی ممکن است تا حد زیادی با آن در تضاد باشد و هدف به ضد خودش تبدیل شود. در حوزه تربیت هنری و تربیت رسانه و زیست‌محیطی می‌توان مثال زد که پوسته دین، محیط زیست، اخلاق و رسانه در مدرسه آموخته و سنجیده می‌شود و هسته این تربیت‌ها که نقطه تمرکز آن اهداف بوده، فراموش می‌شود.

پس، این تبیین بدیل، به‌طور خلاصه این است که دو اصل «چه چیزی مطلوب است» و «چه چیزی ممکن است» در کنار هم و در نقطه تعادل باشند، نه اینکه مطلوب‌ها و خوبی‌ها به‌طور حداکثری به‌عنوان اهداف ذکر شوند (نگاه کنید به اهداف مصوب دوره‌های تحصیلی) و حتی نیم‌نگاهی به ممکنات و امکانات و ظرفیت‌ها نشود. نتیجه این می‌شود که اهداف در سطح اسناد و اهداف در سطح کلاس درس دچار شکاف عظیمی می‌شوند. محصول جانبی چنین نگاهی از خود محصول اصلی گران‌سنگ‌تر و آسیب‌زننده‌تر است: مدرسه از اهدافی که اصالتاً برای آن برپا شده است باز می‌ماند. بچه‌ها در نیل به اهداف آموزش پایه هم توفیق نمی‌یابند و در چرخه معیوب نابرابری به دسترسی - نابرابری به سواد پایه (همچون خواندن و نوشتن دقیق و تحلیل‌های علمی و ریاضی) است که امکان دستاوردهای بعدی در حوزه‌های دیگر علمی و کاری را برای فرد فراهم می‌کند.

خلاصه‌ای از پروژه در حال انجام

در سال ۱۳۹۱ با حمایت یکی از خیرین آموزشی که به مدرسه‌داری علاقه‌ای ندارد و بیشتر به تغییر نرم‌افزار آموزشی (الگوهای آموزشی) علاقه‌مند است، کار تحقیق شروع شد.

سؤالات اصلی پیش روی این تحقیق بلندمدت عبارت‌اند از:

- (۱) چه چیزهایی ارزش فراگرفتن دارند؟
- (۲) اولویت‌بندی این چیزهای ارزشمند با عنایت به شرایط حال و آینده بشر کدام است؟
- (۳) کدام‌یک از این محتواهای ارزشمند در بستر مدرسه قابل تحقق است و کدام‌یک نیست؟
- (۴) ظرف زمانی آموزش مدرسه‌ای چقدر است؟
- (۵) زمان لازم برای آموزش محتوای ارزشمند اولویت‌بندی شده چقدر است تا حداقل ۸۰ درصد از بچه‌ها به تسلط ۸۰ درصدی در آن محتوای ارزشمند برسند؟
- (۶) چقدر از محتوای ارزشمند (مظروف) در ظرف زمان آموزش رسمی می‌گنجد؟
- (۷) محتوای منتخب را با چه توالی و سرعت پیشرفتی باید در برنامه یک سال تحصیلی چید؟

(۸) بستر مناسب آموزش این محتوای منتخب ارزشمند خالص چیست؟ (برای مثال، داستان‌های سریالی با شخصیت‌هایی که با بچه‌ها بزرگ می‌شوند، به‌اضافه انیمیشن‌های مرتبط و فیلم‌های مرتبط با آن‌ها، یک کتاب اصلی داستان یا همان کتاب اصلی درس که همه مفاهیم و مهارت‌های منتخب را از حوزه‌های رشته‌های گوناگون در برگرفته باشد؛ به‌همراه کتاب‌های کار و تمرین).

(۹) سنجش‌های اصیل مبتنی بر برنامه‌های کاربردی موبایلی که معلم درباره همان اهداف ارزشمند منتخب از بچه‌ها، به‌طور غیرمستقیم یا مستقیم، به‌عمل می‌آورد و در پروفایل الکترونیکی دانش‌آموز ثبت و ضبط می‌شوند.

(۱۰) هدایت تحصیلی بچه‌ها و توجه به استعدادهای فرد فرد آن‌ها براساس پروفایل بلندمدتی که در دوره‌های دبستان و متوسطه اول درست شده است.

در حال حاضر، برای سؤال اول که سؤالی مهم و پایه‌ای است، پاسخ‌هایی استخراج شده‌اند که مبادی آن هم پژوهش‌های نظری است و کندوکاوهای تجربی و گفت‌وگو با معلمان، کارفرمایان، بچه‌ها، والدین و متخصصان موضوعی.

* پی‌نوشت‌ها

1. Mike Schmoker
2. Huristic
3. crowded curriculum
4. Teach less, learn more

چهره آموزش و معلمان بدون چهره

آیدا جعفری

مترجم



ناگیندر کور و مانروشان سین بات

نویسندگان

چکیده

با شیوع بیماری کووید-۱۹، طوفانی از تحولات عظیم در تمام حوزه‌ها و اقشار جامعه جهانی ایجاد شده است. این تغییر در نظام آموزشی نیز ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. دوران پساکرونا در حال حرکت به سمت تأکید بیشتر بر آموزش مجازی (معلم بدون تصویر) است که در آن نقش معلم و دانش‌آموز به طور قابل توجهی تغییر خواهد کرد. این مقاله روش‌هایی را پیش‌بینی می‌کند که در دوران پساکرونا، در آن‌ها معلم، بدون تصویر، آموزش را به سمت پیشرفت می‌برد. همچنین، چالش‌های پیش‌روی مدیران مؤسسات، معلمان و دانش‌آموزان و تحولات و سازگاری آن‌ها با فضای مجازی را مطرح می‌کند.

تحولات قابل پیش‌بینی در آموزش پساکرونا

با توجه به اینکه جهان در مسیر تحولات اساسی قرار گرفته است، این سؤال پیش می‌آید که چهره آموزش در این تغییرات ناگهانی چگونه خواهد بود؟ با توجه به پیشرفت‌های صورت گرفته، موارد زیر به تحولاتی در آموزش اشاره می‌کنند که می‌توانند زمینه‌ساز بازگشت جهان به پیش از کرونا باشند.

آموزش مجازی به عنوان یک نیروی غالب در تدریس و یادگیری

هنگامی که وحشت از همه‌گیری کووید ۱۹ فروکش کند، احتمالاً آموزش مجازی و اینترنت در بسیاری از مؤسسات جهان به عنوان یک نیروی غالب در برنامه درسی ارائه می‌شود. در فوریه ۲۰۲۰ دانش‌آموزان هنگ‌کنگ در خانه و با استفاده از برنامه‌های تعاملی و در چین نیز ۱۲۰ میلیون دانش‌آموز

از طریق پخش زنده تلویزیونی، به یادگیری ادامه دادند. معلمان نیز از طریق برنامه‌هایی مانند مایکروسافت تیم^۱، گوگل هنگ‌اوتز^۲، ویکس^۳ و زوم^۴، به کنفرانس ویدیویی روی آوردند. این شرایط به تقویت مهارت در کار و معاشرت به شکل یکپارچه کمک کرد. مثلاً گوگل یک اکوسیستم جامع ارائه داد که معلمان می‌توانند از طریق گوگل هنگ‌اوتز یا گوگل میت^۵ کنفرانس تصویری ایجاد کنند، مطالب آموزشی و تکالیف را در گوگل کلاس‌روم^۶ بارگذاری کنند، در گوگل فورمز^۷ حضور و تکالیف دانش‌آموزان را پیگیری کنند و با استفاده از گوگل کلندر^۸ به برنامه‌ریزی کلاسی بپردازند.

افزایش حضور در اینترنت، نویدبخش استفاده بیشتر معلم و دانش‌آموز از فضای مجازی است که می‌توانند در آن با یکدیگر در تعامل باشند؛ به جای اینکه در کلاس درس که کتاب، منبع اصلی محسوب می‌شود، نقش ثانویه داشته باشند.

نقش، عملکرد و انتظارات از معلمان

معلم به مفهوم انتقال‌دهنده دانش، که تنها به برنامه‌ریزی درسی و ارائه آن‌ها می‌پردازد، دیگر نماینده آموزش آمیخته با فناوری در قرن ۲۱ نیست، زیرا به تدریج دانش‌آموزان با لمس تلفن هوشمند یا تبلت خود، دسترسی گسترده‌ای به دانش و مهارت‌های فنی پیدا می‌کنند و این فرایند، ارزیابی مجدد مسئولیت معلم در کلاس را طلب می‌کند. در عصر دیجیتال، دانش‌آموزان خود را در کلاس‌های از راه دوری می‌یابند که معلمان و هم‌کلاسی‌هایشان در آن حضور فیزیکی ندارند و به منابع دسترسی سریع خواهند داشت. این شرایط تأکید بیشتری بر مربیانی دارد که به عنوان یک تسهیلگر و راهنمای

مطالعات همچنین نشان داده‌اند، اداره کردن کلاس‌های مجازی، در مقایسه با کلاس درس حضوری که به وقت، تلاش و انرژی بیشتری در ارائه درس نیاز دارد، کار ساده‌تری است. در تحقیقی دیگر مشخص شد، نسبت بالای معلم به دانش‌آموز در کلاس درس فیزیکی، با پیشرفت دانش‌آموز رابطه عکس دارد.

❖ پیامدهای تغییرات آموزش پساکرونا

اگرچه تحولات یادشده ممکن است در ماه‌ها و سال‌های پساکرونا در آموزش ظاهر شوند، اما چالش‌هایی نیز در مسیر پیشرفت و جبران زبان‌های آموزشی اخیر پیش روی معلم و دانش‌آموز قرار دارد.

❖ شکاف دیجیتال و نابرابری در آموزش

نابرابری در دستیابی به آموزش آنلاین، ممکن است تفاوت بین دانش‌آموزان در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه را به طرز عمیق افزایش دهد. با توجه به گزارش کلی جهانی دیجیتال در سال ۲۰۲۰، فقط ۶۰ درصد از جمعیت جهان به اینترنت متصل هستند که اکثر آن‌ها ساکن کشورهای پیشرفته هستند. مطالعات نشان داده است، این تفاوت ریشه عمیقی در نابرابری درآمد دارد، زیرا دانش‌آموزان خانواده‌های کم‌درآمد،

تأثیرگذار نقش خود را به عهده می‌گیرند و دانش‌آموزان خود را از طریق صفحه نمایش هدایت و نظارت می‌کنند. حضور مفید دانش‌آموزان در بستر آموزش آنلاین، به آموزش خلاقانه معلمان و همراهی دلسوزانه آن‌ها نیاز دارد. بنابراین، معلم باید مهارت‌های فردی خود را به منظور اداره کل کلاس در سال تحصیلی به بهترین شکل تقویت کند.

❖ دانش‌آموزانی با مسئولیت‌های بزرگ‌تر

با اهمیت یافتن آموزش مجازی، به‌خصوص در زمان کرونا، نقش دانش‌آموزان در یادگیری بیش از هر زمان دیگر اهمیت دارد. تحقیقات نشان داده است، دانش‌آموزانی که از نظر سطح آمادگی در کار با رایانه، اینترنت، انگیزه برای یادگیری و برقراری ارتباط آنلاین خودکفا بودند، از نظر خودآموزی در سطح پایینی قرار داشتند. در این شرایط، تلاش معلم برای تهیه برنامه درسی، استفاده از بسترهای متعدد آموزشی و حتی خلاقیت، بدون تغییر بنیادی در نگرش دانش‌آموزان، نتیجه مفیدی نخواهد داشت. برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی آموزش، تصمیم‌گیری آموزشی و جست‌وجو برای معیارهای خودکفایی، اهمیت حیاتی دارد.

❖ تحول در آماده‌سازی معلم

هم‌زمان با تغییر در روش‌های آموزش در پساکرونا، ساختار تربیت معلمان پیش از خدمت نیز متحول می‌شود. در حال حاضر، تمرکز مناسبی بر تجهیز معلمان پیش از خدمت به مهارت‌های فناوری اطلاعات^۱، به منظور ایجاد فضای تعاملی مؤثرتر در کلاس، وجود دارد. دوره‌های آموزشی تربیت معلمان به طراحی مجدد نیاز دارند تا معلمان قبل از خدمت، به مهارت‌های مدیریتی و عاطفی مجهز شوند و بتوانند نیازهای عاطفی و روانی دانش‌آموزان را در فضایی که تعامل رو در رو تا حد زیادی کاهش می‌یابد، شناسایی و بر آن‌ها نظارت کنند. برای مثال، در نرم‌افزار ترلو^۱ پیشرفت فردی دانش‌آموز قابل ردیابی است، اما نمی‌توان مشخص کرد معلم کجا و چگونه بازخورد نشان دهد، یا روحیه دانش‌آموز را تقویت کند. بنابراین، وجود سازوکاری تربیتی برای معلمان، با هدف ایجاد رفاه عاطفی دانش‌آموزان در کنار پیشرفت تحصیلی، بسیار مهم است.

❖ نسبت دانش‌آموز به معلم

می‌توان انتظار داشت با به کارگیری فناوری، نسبت معلم به دانش‌آموز، به خصوص در مؤسسات عالی، بیشتر شود. برای مثال، میانگین نسبت معلم به دانش‌آموز در سراسر ایالت متحده ۱ به ۶ است و انتظار می‌رود این مقدار با دیجیتال شدن محتوای برنامه درسی و کلاس‌های درس، بالاتر برود.



در عصر دیجیتال، دانش‌آموزان خود را در کلاس‌های از راه دوری می‌یابند که معلمان و هم‌کلاسی‌هایشان در آن حضور فیزیکی ندارند



چالش است که اگر به درستی هدایت نشود، کیفیت آموزش را به خطر می‌اندازد. همچنین، در مورد دانش‌آموزان ضعیف در درس، آموزش از طریق صفحه نمایش، ممکن است در یادگیری آن‌ها اختلال ایجاد کند، زیرا توانایی آن‌ها در دریافت سریع راهنمایی از معلم و هم‌کلاسی‌ها، محدودتر از زمان حضور در کلاس فیزیکی است.

تجربه آموزشی تمام‌عیار

معلمان و دانش‌آموزان در سراسر جهان در پذیرش ایده آموزش آنلاین دچار چالش می‌شوند. زیرا به این ترتیب، تعامل اجتماعی که در ایجاد یک تجربه آموزشی سالم و کامل بسیار ضروری است، از دانش‌آموزان سلب خواهد شد. محدود کردن تعامل رودرو ممکن است بر رشد عاطفی و هوش هیجانی دانش‌آموزان تأثیر منفی داشته باشد. این شرایط در شکل گرفتن شخصیت دانش‌آموزان نیز مؤثر است، زیرا مدرسه‌ها کانون فعالیت‌های اجتماعی هستند که در آن تجربه آموزش در کلاس درس با هم‌کلاسی‌ها، برای دانش‌آموزان با ارزش است.

تصمیمات کلیدی مدیریت آموزش

گسترده‌ی اجرای آموزش آنلاین در مؤسسات آموزشی، در میزان پذیرش این روش آموزشی جدید در آینده مؤثر خواهد بود. تعطیلی اجباری مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها به دلیل همه‌گیری کرونا، در زمینه آموزش اختلال ایجاد کرده است. با این حال و با گسترش سریع همه‌گیری در سراسر جهان، این مؤسسات در تلاش برای انتقال کامل دوره‌ها به صورت آنلاین هستند. متأسفانه

اکثر مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها برنامه تداوم کسب‌وکار و منابع لازم برای توسعه سریع دوره‌های آنلاین را ندارند. بنابراین، احتمالاً اجرا و انتقال ضعیف آموزش به شکل آنلاین، واکنش منفی دانش‌آموزان و معلمان را در پی خواهد داشت.

* منبع

Kaur.N & Singh Bhatt. M. (2020). The Face of Education and the Faceless Teacher Post COVID-19. Horizon J. Hum. & Soc. Sci. 2 (S): 39 – 48

* پی‌نوشت‌ها

1. Microsoft Team
2. Google Hangouts
3. Webex
4. Zoom
5. Google Meet
6. Google Classroom
7. Google Forms
8. Google Calendar
9. Information Technology (IT)
10. Trello
11. Autonomous Learning

به طور نامناسبی تحت تأثیر مجازی شدن آموزش، که نیازمند ابزارهای دیجیتال، دسترسی به اینترنت و شرایط مناسب یادگیری در خانه است، قرار گرفته‌اند. طبق تحقیقی دیگر، در این شرایط، دانش‌آموزان به مناطقی مراجعه می‌کنند که اینترنت رایگان ارائه می‌دهند، اما کیفیت پایین اتصال در این مکان‌ها، پخش محتوای تصویر با گرافیک مناسب را با مشکل مواجه می‌کند. فراتر از این، احتمالاً این شرایط زمینه‌ساز نابرابری اقتصاد - اجتماعی ریشه‌داری خواهد بود که امروز در بسیاری از نقاط جهان شاهد هستیم.

آموزش برای دانش‌آموزان با نیازهای خاص و در معرض خطر

جابه‌جایی به محیط آنلاین، ممکن است در توسعه یادگیری دانش‌آموزان با نیازهای خاص و ضعیف از نظر درسی، تأثیر منفی داشته باشد. بسیاری از خانواده‌ها تحت فشار این موضوع هستند که به‌طور دائم فرزندان خود را نظارت و پیگیری کنند و مطمئن شوند آن‌ها روی درس‌های خود متمرکز باشند و تکالیف خود را به موقع انجام دهند. مثلاً در خانواده‌هایی که فرزندان آن‌ها به اوتیسم یا اختلال یادگیری مبتلا هستند، در کنار تعهدات روزانه، آموزش با مهارت‌های خودآموزی^{۱۱}، یک





بررسی جایگاه حقوق شهروندی در کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی

فریده موسوی کریمی



مقدمه

شهروندی را می‌توان شناسنامه مشترک مجموعه افرادی دانست که در یک قلمرو مشخص سرزمینی با یک سرنوشت مشترک، زیست اجتماعی را در کنار هم تجربه می‌کنند. نهاد آموزش و پرورش از طریق مهم‌ترین ابزار اثرگذار خود، یعنی کتاب‌های درسی، این رسالت را دارد که با شیوه‌های کارآمد از حیطة شناختی و قابل درک کردن مفاهیم کتاب برای دانش‌آموزان عبور و در لایه‌های درونی شخصیت نوجوانان نفوذ کند. درونی کردن مفاهیم شهروندی در افراد، بر همبستگی اجتماعی در سطح ملی و محلی می‌افزاید و سرمایه اجتماعی را تقویت می‌کند.

مشاهده ناهنجاری‌های رفتاری گوناگون محیطی و اجتماعی در سطح خرد و کلان از قبیل «رعایت نکردن بهداشت عمومی، ایجاد آلودگی زیست‌محیطی، تخلف از قانون و دورزدن آن، توجه نکردن به الگوی درست مصرف آب و صرفه‌جویی در انرژی، تفکیک نکردن زباله و نابودی هزاران تن مواد با ارزش بازیافتی، و تولید فاضلاب، این سؤال را در اذهان ایجاد می‌کند که منشأ مشکل کجاست؟ خانواده؟ مدرسه؟ رسانه‌ها؟ این همه بی‌تفاوتی و انفعال چرا؟ پرواضح است که محیط‌های آموزشی، به‌خصوص آموزش و پرورش و مهم‌تر از آن محتوای کتاب‌های درسی، در کنار خانواده و رسانه‌های جمعی، وظیفه خطیر جامعه‌پذیر کردن افراد را برعهده دارند.

پرسشی که مطرح می‌شود، این است که اولاً آیا محتوای کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی (که بررسی محتوای آن‌ها در دستور کار این مقاله است)، در زمینه تربیت شهروندی در حد انتظار به رسالت خود عمل کرده است یا نه؟ دوم اینکه این میزان توجه در کتاب‌ها در چه سطح و گسترده‌ای بوده است؟ این مقاله از میان صورت‌های متنوع

شهروندی، به جایگاه مفاهیم مرتبط با «شهروندی زیست‌محیطی» در کتاب‌های جامعه‌شناسی ۱ (تألیف ۱۳۹۵)، جامعه‌شناسی ۲ (۱۳۹۶) و جامعه‌شناسی ۳ (۱۳۹۷) پرداخته است.

تعریف شهروندی زیست‌محیطی

از شهروند زیست‌محیطی انتظار می‌رود، از محیط‌زیست و مشکلات آن آگاه باشد و نسبت به آن حساسیت داشته باشد و فعالانه برای رفع مشکلات تلاش کند. همچنین، به مهارت‌های لازم برای تشخیص مشکلات و حل آن‌ها مجهز باشد. حال باید دید، آگاهی و حساسیت نسبت به محیط‌زیست چگونه و در کجا باید ایجاد شود؟ مهارت‌های لازم در برخورد با مشکلات و حل آن‌ها در کجا باید کسب شوند؟ جوانان ما طی چه فرایندی می‌توانند از حالت انفعال و بی‌تفاوتی خارج و به شهروندانی فعال تبدیل شوند؟

مجدداً به سراغ کتاب‌های جامعه‌شناسی می‌رویم و با شیوه تحلیل محتوا، فراوانی جملات و پاراگراف‌ها، الگوی فعالیت‌ها و تصویرهای مرتبط با شهروندی زیست‌محیطی را استخراج می‌کنیم. با توجه به اینکه شهروندی زیست‌محیطی یک مفهوم کلی است، بهتر است مؤلفه‌های مرتبط با این شهروندی مشخص شوند تا نتایج حاصل از بررسی جملات کتاب‌ها ما را به واقعیت نزدیک‌تر کنند.

مؤلفه‌های شهروندی زیست‌محیطی در کتاب‌های جامعه‌شناسی دوره متوسطه دوم

- حق بهره‌مندی از محیط‌زیست سالم و بدون آلودگی
- بازیافت منابع مادی
- حق مشارکت شهروندان در برنامه‌ریزی زیست‌محیطی
- حمایت دولت از تشکلهای غیردولتی زیست‌محیطی

- افزایش دانش شهروندان در زمینه مسائل مربوط به محیط زیست

- مراقبت از جنگل ها و جلوگیری از قطع درختان
- رعایت الگوی صحیح استفاده از منابع (مانند آب، انرژی و خاک)
- رعایت حقوق حیوانات و گونه های گیاهی کمیاب
- کاهش تولید زباله های پلاستیکی و خانگی و تفکیک زباله

نتایج حاصل از یافته های پژوهش

● یافته های تحقیق نشان می دهند، در هر سه کتاب درسی به مقوله های شهروندی، هر چند غیرمستقیم و ناقص، پرداخته شده است.

● شیوه پرداخت به این مؤلفه ها بسیار نامتوازن است. تا آنجا که از مجموع ۳۹ درس در سه کتاب و از بین ۳۳ فراوانی کل متعلق به مؤلفه های شهروندی، جای شگفتی است که ۱۹ مورد آن ها تنها در یک درس به کار رفته اند (جامعه شناسی ۲) و در ۲۸ درس هیچ اشاره ای به این مقوله نشده است.

● آوردن حجم انبوهی از مثال ها در یک درس، آن هم بدون ایجاد فرصت کافی برای تحلیل و تفسیر آن ها، اشکال دوم این شیوه تألیف است. اگر دانش آموزی حوصله کافی برای فراگیری آن درس نداشته باشد، یا به هر دلیلی در کلاس حضور نیابد، می توان نتیجه گرفت در فراگیری این حداقل ها، حتی از حفظ مصداق هم ناکام خواهد ماند.

● در هیچ یک از کتاب های بررسی شده به مقوله مهم «باز یافت منابع مادی» اشاره نشده است. امروزه در نظریه های جدید توسعه، به جای دعوت به ممانعت از رشد اقتصادی، مفهوم توسعه پایدار را مطرح می کنند و مفهوم جریان رشد را، دست کم به لحاظ آرمانی، آن چیزی

می دانند که موجب باز یافت منابع مادی شود، نه تهی ساختن آن ها. ماده ۱۱۵ منشور حقوق شهروندی بر توسعه پایدار تأکید می ورزد. بر این اساس انتظار می رود کتاب درسی در پرداختن به این مقوله متعهدانه تر عمل کند.

● مؤلفه «حق بهره مندی از محیط سالم و بدون آلودگی»، بیشترین توجه کتاب های درسی را به خود معطوف کرده است. ● زیرمقوله های «حق مشارکت شهروندان در برنامه ریزی زیست محیطی» و «حمایت دولت از تشکلهای غیردولتی زیست محیطی» در مجموع سه کتاب، کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده اند.

● در نتیجه، توجه به نسبت معقول کتاب های جامعه شناسی به مقوله «حق بهره مندی از محیط زیست سالم و بدون آلودگی» در مفهوم عام آن، و به حساب نیارودن سایر مؤلفه های شهروندی،

که به نوعی در ذیل شهروندی زیست محیطی تعریف می شوند، باعث می شوند کتاب های درسی نتوانند این مفهوم را در دانش آموزان نهادینه کنند.

پیشنهادهای

- دانش آموزان را به طور عملی و تجربی با ایده و مضمون های شهروندی آشنا کنند؛ از طریق اختصاص فعالیت های عملی کتاب های درسی در موضوعاتی همچون صرفه جویی در آب و برق، اعتراض به کسانی که محیط زیست را آلوده می کنند و نقد رفتار آن ها، تفکیک زباله، کاشت نهال در مدرسه و ...

- مؤلفان کتاب های درسی جامعه شناسی، زیست شناسی و بینش دینی با هم اندیشی مشترک و هماهنگ، باید بتوانند در تدوین کتاب های درسی به مقوله های زیست محیطی، از نظر مسئولیت اجتماعی افراد، تعهد اخلاقی و دینی و صدماتی که متوجه جسم و روح انسان است، بپردازند.

همچنین، باید شرایطی ایجاد شود تا دبیران این سه حوزه درسی در همایش ها، جشنواره ها، نمایشگاه ها، اجرای تئاتر، ارائه فیلم و غیره بتوانند هم صدا با هم، در نهادینه کردن ارزش های شهروندی زیست محیطی گام های مؤثر بردارند.

- با در نظر گرفتن ساعات کار گروهی، مؤلفان می توانند صفحاتی از آخر هر فصل از کتاب هر پایه را به طرح معما و جدول، با مضمون های شهروندی زیست محیطی، اختصاص دهند.

- در قسمت مربوط به فعالیت های کتاب می توانند برای ایام تعطیل از دانش آموزان کار عملی بخواهند؛ فعالیت هایی مانند جمع آوری اطلاعات و گزارش آن ها در کلاس درس می توانند زمینه ساز گرایش رفتاری دانش آموزان به ایده های خوب شهروندی و فاصله گرفتن آن ها از رفتار های ناپسند زیست محیطی باشد.

- توجه کتاب های درسی به مقولاتی نظیر اهمیت درختکاری و کاشت نهال، صرفه جویی در مصرف مواد شیمیایی در آزمایشگاه مدرسه، استفاده درست از وسایل گرمازا، تأکید بر استفاده از مواد بازیافتی در بسته بندی خوراکی های بوفه مدرسه و آموزش تفکیک زباله های بازیافتی از سایر دورریختنی ها، از طریق تعبیه سطل های مجزا در مدرسه، باید در اولویت و مرکز توجه کتاب های درسی باشد.

- این همه میسر نمی شود، جز اینکه نویسندگان کتاب های درسی مسائل مربوط به محیط زیست را دغدغه خویش تلقی کنند و نگرانی های خود را در کتاب درسی بازتاب دهند. مادامی که این مسائل بخشی از اولویتهای مهم مؤلفان کتاب های درسی نباشد، شاهد بی تفاوتی و انفعال محتوای کتاب های درسی در این زمینه ها خواهیم بود.

آموزش و پرورش
از طریق مهم ترین
ابزار اثرگذار خود
یعنی کتاب های
درسی، این
رسالت را دارد
که با شیوه های
کارآمد، بتواند
در لایه های
درونی شخصیت
نوجوانان نفوذ
کند

نقدی بر حل مسئله

سمیه شعبانی

معلم کلاس سوم



کنند و باور داشته باشند که می‌توانند آن‌ها را حل کنند، برای حل مسئله چاره‌اندیشی کنند، تصمیم بگیرند و باور داشته باشند که پاسخ دست‌یافتنی است؟!»

فکر نمی‌کنم کار جامعه با نیروی انسانی وابسته به روش کتاب‌ها و معلم، به خلق ایده‌های تازه، ابداع شیوه‌های نو و یافتن راه‌حل‌های یاری‌بخش برسد! آیا شما جز این فکر می‌کنید؟

پس حل مسئله را چه کنیم؟

حل مسئله را به کودکان بسپاریم و بر راهبردها تمرکز نکنیم! تمرکز بر راهبرد فرصت ارتباط گرفتن با مسئله را، از نقطه‌ای که برای کودک معنادار است، می‌گیرد! بنابراین، دانش پیشین او را ندیده می‌گیرد! همچنین، باور او را که من می‌توانم به مسئله فکر کنم و راه‌حل معنادار خودم را داشته باشم و بنابراین من عضوی از جامعه ریاضی هستم، برای کودک حیثیت می‌کند! فرصت فکر کردن به راه‌حل خود و دوستانتش، مقایسه آن‌ها با هم، یافتن شباهت و تفاوت، و هدیه گرفتن و هدیه دادن ایده‌هایی که خود یا دوستانتش به آن‌ها فکر نکرده بودند، توسعه دادن راهبردهایشان را دریغ خواهد کرد! و فرصت ناب گفت‌وگو و ارتباط با محوریت ریاضی، نقد کردن و استدلال آوردن را از کلاس درس و جامعه نیازمند به روحیه مشارکت و پیش‌بردن کارهای گروهی می‌گیرد!

سؤال آخر اینکه: «تمرکز بر چه چیزی مهم است؟ راهبرد یا تمام اتفاقات نابی که از طریق حل کردن مسئله و به اشتراک گذاری ایده‌های معنادار کودکان برای کلاس و در نهایت برای جامعه فراهم خواهد شد؟»

✱ پی‌نوشت

۱. همان حل مسئله

– کدوم بود؟ الگویابی؟ الگوسازی؟ نه فکر نکنم! حتماً حالا که درس‌مون محیط و مساحت، «زیرمسئله» است! آره خودش! همین! ولی آخه چه ربطی داره؟! به نظرم مثل مسئله‌های ضربه که خانم توی فصل ضرب می‌داد!

این چه فکریه؟! من درست فکر می‌کنم یا کتاب؟! من درست فکر می‌کنم یا خانم معلم؟! حالا برای زیرمسئله باید چه کار کنم؟ حالا که تعداد کل شکلات‌ها رو می‌خواد، باید اول تعداد شکلات شیری‌ها، بعد هم تعداد شکلات قهوه‌ای‌ها رو پیدا و با هم جمعشون می‌کردم. خب، این جوری حل می‌شه دیگه!

خوب شد خانم معلم این مسئله شکلات‌ها رو برامون حل کرد، وگرنه الان برگه من سفید می‌موند! دوستام در مورد چی فکر می‌کردن؟! خود خانم معلم رو بگو! ماما و بابا! خدا این کتاب و خانم معلم رو از ما نگیره! بذار مدام رو بتراشم!

آه! سروش شکل کشیده! خدایا! نکنه رسم شکل بوده! اصلاً من ریاضی نمی‌فهمم! کی می‌شه که خلاص بشم ازش؟!

خوب است به این سؤال فکر کنیم که تجربه گفت‌وگوی درونی بالا ممکن است برای چند کودک پیش آمده باشد و چه اثری در ارتباط گرفتن یا قطع ارتباط او با ریاضی گذاشته باشد! سؤال دیگری که خوب است به آن هم فکر کنیم، این است که: «برای رسیدن به چه هدفی ریاضی را آموزش

می‌دهیم؟ آیا قرار است کودکانی بپروریم که

در بزرگسالی قدرت مواجهه با

مسئله‌ها و چالش‌ها

را داشته باشند،

بتوانند به

آن‌ها فکر





با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی دبستانی

به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

- رشد کودک** برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی
- رشد نوآموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی
- رشد دانش‌آموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی متوسطه

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

- رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه
- رشد پرهان** برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه
- رشد جوان** برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه
- رشد جوانان** برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

مجله‌های عمومی بزرگسال

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

- رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد فناوری آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا
- رشد معلم ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد مدیریت مدرسه

مجله‌های تخصصی بزرگسال

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

- رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی ♦ رشد آموزش تاریخ
- رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش ریاضی
- رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی
- رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی
- رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش هنر
- رشد آموزش خانواده ♦ رشد برهان متوسطه دوم

مجله‌های عمومی و تخصصی رشد برای معلمان، دانش‌جو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

- نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶
- تلفن و نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
- وبگاه: www.roshdmag.ir

زندگی در کلاس درس علوم

سهیلانیک نژاد



کارشناس فیزیک و کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی

از دید دانش‌آموز، کتاب درسی، معتبرترین منبع یادگیری است. او به کتاب درسی به‌عنوان مهم‌ترین کتاب در زندگی‌اش نگاه می‌کند. خط به خط، نوشته به نوشته و تک‌تک صفحات و تصویرهای آن، تا مدت‌های طولانی در ذهن او حک می‌شوند. هرچه دانش‌آموز کم‌سن‌تر باشد، این تأثیر عمیق‌تر و ماندنی‌تر خواهد بود، تا آنجا که می‌توان گفت هر بزرگسالی که دوران تحصیل را طی کرده باشد، برای همیشه از اولین کتاب درسی خود نوشته‌ها، تصویرها و شعرهایی به خاطر دارد.

از طرف دیگر، از آنجا که دانش‌آموز، براساس همین کتاب درسی ارزشیابی می‌شود، این منبع یادگیری می‌تواند مهم‌ترین عامل ایجاد اضطراب، نگرانی، احساس ناتوانی و ضعف اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموز شود. اگر دانش‌آموز در ارزشیابی به وسیله کتاب درسی موفق شود، این احساس مقبولیت و توانایی می‌تواند زیربنای عزت‌نفس او در خانواده، بین همسالان و در اجتماع باشد. اهمیت این توفیق تا حدی است که اگر او بتواند از آزمون پایانی (کنکور) سربلند به در آید، گویی سرنوشت او برای همیشه موفقیت‌آمیز رقم خواهد خورد. به عبارت دیگر، توفیق و عدم توفیق در یادگیری کتاب درسی می‌تواند اثر بر سرنوشت او تعیین‌کننده‌ای داشته باشد. به همین دلیل می‌توان گفت، نقش و مسئولیت مؤلف در سرنوشت دانش‌آموز، حساس و تعیین‌کننده است.

از وقتی خودم را شناختم، رویای معلمی را در سر می‌پروراندم؛ تا آنجا که در هشت‌سالگی، در خانه یک مدرسه کوچک ایجاد کردم و به برادر کوچکم درس می‌دادم. به یاد دارم، معلم کلاس چهارم که علاقه‌افر مرا به معلمی دیده بود، در کنار صندلی خودش، جایگاهی به‌عنوان کمک معلم برایم در نظر گرفته بود.

کتاب‌ها و نشریات جدید سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی را از وبگاه پی‌گیری نمایید.

oerp.ir



نارهای خبر

- انتشارات مدرسه در سال ۹۹ تلاش برای حال خوش کتاب خوانی در شرایط کرونایی
- مروری بر سال ۹۹ / از اقدامات زیرساختی تا تولید اهراردقیقه برنامه آموزشی در دفتر انتشارات و فناوری آموزش
- تداوم بهشت تحول برنامه درسی مبتنی بر تولید، پشتیبانی و مانع زدایی
- زمستان سخنی و راج با پایان زمستان طبیعت رو به پایان است/ در سال ۹۹ کرونا دشواری تحریم و جنگ اقتصادی را برای ایرانیان دوچندان کرد
- شمار انقلابی: جهش تولید امسال باید با حمایت همه‌جانبه و رفع موانع کاملاً محقق شود
- پیام تبریک وزیر آموزش و پرورش به مناسبت آغاز سال ۱۴۰۰
- جدیدترین شماره نشریات رشد «آموزش پیش‌دبستانی و ریاضی» منتشر شد
- نخست شورای برنامه‌ریزی سازمان پژوهش برگزار شد

آرشیو

گزارش هفته

- جلسه شورای علوم انسانی و مطالعات اجتماعی و تصویب راهبانی برنامه
- تقد کتاب «گویی دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن» امام خمینی (ره)
- مصاحبه‌های افکار و پنهان مجلات رشد

ادامه

یادداشت هفته

- به مکتب‌خانه سلیمانی خوش آمدید
- آموزش مجازی راهکار توسعه عدالت آموزشی
- ضرورت شبکه «شاد»

ادامه

گفتگوی هفته

- «امان نامه» کتاب برگزیده جشنواره شعر فجر شد
- جشنواره بین‌المللی فیلم رشد به اهدافش رسیده است
- پنجاهمین جشنواره فیلم رشد بیشتر به برنامه درسی معطوف شده است

ادامه

فراخوان هفته

- فراخوان مقاله فصلنامه تخصصی رشد آموزش مشاور مدرسه
- پایگاه استنادی علوم جهان اسلام
- فراخوان ارسال مطالب برای ماهنامه رشد معلم منتشر شد

ادامه

بین الملل

- آموزش و شیوع بیماری کووید ۱۹
- برنامه درسی پنهان و توسعه استعدادها: نهفته: لمرین
- درک فرایند آموزش در دوران شیوع بیماری‌های همه‌گیر

ادامه

نقد و نظر

- تشکر فراوان از برگزاری پنجاهمین جشنواره بین‌المللی...
- نمایش آنلاین آثار جشنواره برای دانش آموزان پایه هشتم
- روایتی از جنگ تحمیلی در پایان سومین روز جشنواره بین...

ادامه

نخست علمی تخصصی

- هفتمین کارگاه آموزشی برنامه‌ریزی درسی با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی
- ششمین کارگاه آموزشی و گامی برنامه‌ریزی درسی با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی
- کارگاه فطرت‌گرایی توحیدی با عنوان «روش تدريس»

ادامه

کتاب و مجلات علمی

- ششمین شماره نشریه «رساله الکترونیک» سازمان پژوهش منتشر شد
- حالا فهمیدم ...
- صرف: رویکردهای نظری و کاربرد آن‌ها در تحلیل زبان فارسی

ادامه

مقالات

- جغرافیای مطالعات برنامه درسی در ایران: قلمرو روش‌شناسی
- واکاوی الزامات و بازسته‌های اجرای مطلوب برنامه درسی
- یادگیری مجازی: نقش تکثیر در آموزش در دوران شیوع بیماری کووید ۱۹

ادامه

مناسبت‌ها

۱۴۰۰

سازمان در آینه رسانه

همین خدمت

چند رسانه‌ای

پیام نوروزی دکتر ملکی معاون وزیر و رئیس سازمان

آرشیو

نشریات الکترونیک

نشریه الکترونیک سازمان - شماره ۶

آرشیو

افکار و جستجو

درحال حاضر می‌توان بهره‌مندی دانش آموزان از بهمن قلمای مجازی در آموختن مفاهیم درسی را مطلوب ارزیابی نمود؟

☐ موافقم

☐ مخالفم

۶۸ همکار بر خط



امام حسن عليه السلام:

عَلَيْكُمْ بِالْفِكْرِ، فَإِنَّهُ حَيَاةُ قَلْبِ الْبَصِيرِ وَ مَفَاتِيحُ أَبْوَابِ الْحِكْمَةِ.

بر شما باد تفکر، که تفکر مایه حیات قلب شخص بصیر و کلید
در حکمت است.

(إعلام الدین، صفحہ ۲۹۷)