

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ویژه نامه پایه یازدهم

مدیر مسئول: محمد ناصری
سر دبیر: محمود امانی طهرانی
مدیر داخلی: علی اکبر روشندل
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: نوید اندرودی
نشانی دفتر مجله: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
شمارگان: ۴۰۰۰۰ نسخه
مهرماه ۱۳۹۶


وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر نشریات و کتابخانه های آموزشی
مکتب



عکس جلد: غلامرضا بهرامی



فهرست

هدف از تغییر برنامه‌های درسی در راستای سند برنامه درسی ملی ۴

یادداشت سردبیر

کلیات

- هدف، حیات طیبه (مصاحبه با دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان) ۸
- حرف اصلی سند تحول، تغییر ریل از آموزش به تربیت (مصاحبه با مهندس علی زرافشان) ۱۶
- نرم‌افزارهای بر فراز آسمان ابزاری برای رشد شایستگی و فراهم کننده فرصت‌های یادگیری معلمان (مصاحبه با مهندس وحید گلستان) ۲۴
- یادگیری رشد دهنده ۳۰
- مراقبت از جدول دروس جدید ۴۰
- گذری بر تصویرسازی کتاب‌های درسی ۴۴
- ظرفیت دانش‌آموزان و تربیت آنان در راستای سند تحول بنیادین ۴۸
- رهبر اثربخش، راهبر پروژه‌های تغییر ۵۲
- معلم بهترین کتاب درسی دانش‌آموز ۵۶
- فرهنگ آموزش: رویکرد پژوهشی به فرهنگ مدرسه ۶۶

بخش اول



برنامه‌های درسی و دروس جدید

بخش دوم

معرفی برنامه‌های جدید پایه یازدهم ۷۰

علم و هنر یاددهی - یادگیری

بخش سوم

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ۱۰۶
 جایگاه تربیت دینی در کتاب‌های درسی با توجه به استاد تحولی و تأکید بر دوره متوسطه ۱۱۶
 انسان و محیط زیست ۱۲۶
 چرا آموزش زمین‌شناسی؟ ۱۳۱
 آموزش و پرورش دوره متوسطه از منظر آینده پژوهی ۱۳۴
 آموزه‌های اخلاقی زیست محیطی در کتاب انسان و محیط زیست ۱۴۲
 دبیرستانی برای جامعه ۱۴۷

معرفی کتاب

بخش چهارم

..... ۱۵۱



هدف از تغییر برنامه‌های درسی در راستای سند برنامه درسی ملی

«تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع برای
دانش‌آموزان» جهت کسب شایستگی‌های لازم برای
درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار اسلامی

برنامه‌های درسی با هدف تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع برای دانش‌آموزان، جهت کسب شایستگی‌های لازم در جهت درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار اسلامی، مورد توجه جدی قرار گرفت. در این راستا لازم است معلمان، به‌عنوان محور تحولات آموزشی در جریان تغییرات به عمل آمده قرار گیرند، زیرا هرگونه تغییری در برنامه‌های درسی بدون در نظر گرفتن نقش و نظر معلمان مثمر‌تر نخواهد بود.

یکی از اهداف اصلی تولید و انتشار این ویژه‌نامه و ویژه‌نامه‌های گذشته مجله رشد معلم، آشنا نمودن مجریان و دبیران محترم از برنامه‌های درسی و تحولات ایجاد شده در آن‌ها در راستای سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی و سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران و اجرای مطلوب و اثربخش آن‌ها است.

ویژه‌نامه‌ای که در دست شماست، ضمن توجه به

حمد و سپاس خداوند یکتا را که به ما توفیق داد با بضاعت اندک ولی امیدوار به الطاف الهی، شماره دیگری از ویژه‌نامه رشد معلم را برای کمک به رشد حرفه‌ای شما مدیران مدارس و دبیران ارجمند دوره دوم متوسطه، که مجریان اصلی برنامه‌های درسی و راهبران فرایند یاددهی-یادگیری هستید، تهیه و تقدیم حضورتان کنیم.

وقوع رویدادها و تحولات فزاینده در ابعاد مختلف جامعه، گسترش علوم و دانش‌ها، رشد فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات و نیز بروز و ظهور نیازهای جدید فردی و اجتماعی، همه و همه بیانگر، لزوم تغییر و تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش است. همین ضرورت است که به تولید سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران انجامیده است.

براساس دو سند فوق، تغییر محتوای برخی از کتاب‌های درسی پایه اول ابتدایی سال ۱۳۹۰ و در سال ۱۳۹۱ با استقرار ساختار جدید نظام آموزشی (۶-۳-۳)، تغییرات



اجمالی آن‌ها، از مأموریت کتاب‌ها و توصیه‌های مؤلفان در چگونگی اجرای آن‌ها سخن گفته شده است.


در بخش علم و هنر یاددهی - یادگیری (پداگوژی)، به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌پردازد و همچنین، در این بخش درباره عناصر تأثیرگذار بر آموزش دوره متوسطه، جایگاه معلم، ظرفیت دانش‌آموزان و تربیت دینی آن‌ها و... مطالب شایسته‌ای آورده شده است.

بخش معرفی کتاب، در این بخش کتاب‌هایی در زمینه تبدیل مدرسه به یک سازمان یادگیرنده اخلاق گفت‌وگو و... جهت استفاده بیشتر و بهتر مخاطبان معرفی می‌شود. امید است این ویژه‌نامه، در کنار آموزش‌های ضمن خدمت حضوری و الکترونیکی برای پایه یازدهم، شرایط مطلوبی را برای اجرای مؤثر برنامه‌های درسی این پایه و نیل به اهداف غایی نظام تربیتی تراز جمهوری اسلامی فراهم آورد.

تلویحات و تصریحات اسناد بالادستی، مانند ویژه‌نامه پایه دهم است که سال گذشته در همین ایام (مهرماه) منتشر شد، و شامل چهار بخش ۱. کلیات ۲. معرفی برنامه‌های درسی جدید ۳. علم و هنر یاددهی - یادگیری (پداگوژی) ۴. معرفی کتاب می‌باشد.

در بخش کلیات، با مباحث اساسی مرتبط با برنامه‌های درسی دوره دوم متوسطه از نگاه مسئولان آموزش و پرورش در قالب گفت‌وگو آشنا می‌شوید. در این بخش همچنین الگوی سه ضلعی تعالی مدرسه ارائه می‌گردد که از طریق اصلاح فرایند یادگیری، سطح یادگیری دانش‌آموزان ارتقا می‌یابد و عرصه گسترده‌ای برای فعالیت معلم به عنوان عنصر فکور نظام آموزشی فراهم می‌گردد.

مطالب دیگری که در بخش کلیات گنجانده شده است عبارتند از مراقبت از جدول دروس، گذری بر تصویرسازی و... در بخش معرفی برنامه‌های درسی جدید، ضمن ارائه شناسنامه کتاب‌های درسی جدید پایه یازدهم و معرفی



بخش اول

کلیات



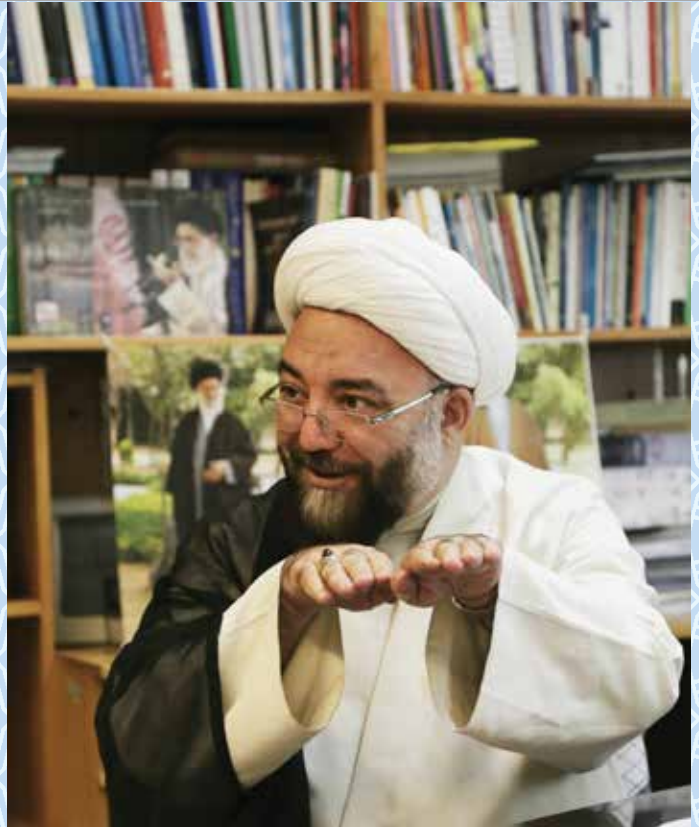
تکمیلی، جایگاه دروس جدید در جدول برنامه‌های درسی دوره دوم متوسطه، آموزش‌دبیران این دوره و برگزاری آموزش‌های الکترونیکی نکات قابل توجهی را بیان فرمودند که متن کامل گفت‌وگو را در ادامه می‌خوانیم.

● درباره نقش و جایگاه رویکرد فطرت‌گرایی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران توضیح دهید؟

برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران یکی از سند‌های قابل تأمل و بدیع نظام تعلیم و تربیت کشور است که ذیل سند تحول بنیادین تدوین و طراحی شده است. در سال‌های اخیر که کتاب‌های درسی تجدید تألیف شده است، براساس نظام آموزشی ۳-۶، ۳-۳، ۳-۳ است. در این سند، رویکرد جهت‌گیری برنامه‌های درسی، دستیابی به حیات طیبه است و به‌عنوان هدف سند تحول و برنامه درسی لحاظ شده است.

فطرت‌گرایی و شکوفایی فطرت یعنی توجه به ممیزه انسانی بشر، که او را از سایر موجودات متفاوت می‌کند و تمیز می‌دهد. موضوع حیات در همه عالم وجود دارد. در جماد، در حیوان، در گیاه و... و هرکدام از این‌ها، به نوعی، در فصلی و جنسی مشترک هستند. وقتی به انسان و حیوان می‌رسیم، یک فصل و جنس مشترکی را نام می‌برند که ما به آن حیوان ناطق می‌گوییم. ناطق بودن، باز هم ناظر بر حیوانیت انسان است. اما در نگاه فلسفه اسلامی و تفکر اسلامی، فراتر از ناطق بودن

بحث فطرت است. چون فطرت انحصارش به نطق و عقلانیت نیست، بلکه فراتر از آن است تفاوت فطرت با غرایز که گاهی به‌صورت مشترک استفاده می‌شود در این است که هر دوی این‌ها به‌صورت ذاتی وجود دارند و اکتسابی نیستند بلکه غیراکتسابی هستند. هم غرایز غیراکتسابی و غیرآموختنی هستند و هم فطریات. انسان و حیوان در حوزه غرایز از جایی نمی‌آموزند، بلکه از درون خودشان می‌جوشد. بخشی از این امور غیراکتسابی که در وجود و سرشت انسان و حیوان هست، منحصرأ مربوط به انسان و بخشی نیز مشترک بین انسان و حیوان است. از آنچه که مشترک بین انسان و حیوان است، به تعبیر ما گزینه است؛ مثل خوردن، آشامیدن، تولید نسل، ادامه نسل که این‌ها جزو غرایز انسان است. هم انسان و هم حیوان همه این غرایز را دارند. یکی دیگر از ویژگی مشترک غرایز و فطریات این است که از بین



گفت‌وگو با دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان

معاون وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

هدف، حیات طیبه

مروری بر چشم‌انداز سند تحول و برنامه درسی ملی

اشاره

به مناسبت ادامه روند تغییر و تحولات برنامه‌های درسی در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی، به‌ویژه تغییرات برنامه‌های درسی دوره دوم متوسطه در سال‌های اخیر، گفت‌وگویی با آقای دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان معاون وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تدارک دیده شد. در این گفت‌وگو ایشان به موضوعات مهمی از جمله نقش و جایگاه رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، چالش‌های کنکور و نحوه ورود دانش‌آموزان جدید به تحصیلات

ما نیم‌رخ روان‌شناختی دانش‌آموز را باید در تولید برنامه‌درسی ترسیم کنیم

داشته باشد، در مرحله بعد ارتباطش با خلق و خدا باشد و در مراحل دیگر ارتباطش با خلقت و خدا باشد که این شبکه را ذیل ارتباط با خدا حرکت می‌دهد.

در برنامه درسی ملی، شکوفایی فطرت یعنی التزام داشتن به عقل، به قداست معنوی ایمان، به اینکه راه پرسشگری و دستیابی به حقایق عالم بسته نیست. رویکرد شکوفایی فطرت یعنی آنچه را که آموخته‌ایم به کار بندیم، و التزام به فطرت یعنی اینکه ملزم باشیم اخلاقی عمل کنیم، یعنی آن زیباگرایی که در فطرت انسان وجود دارد، تجلی پیدا کند. بر همین اساس است که می‌بینیم حیوان غذای خود را به چنگ می‌آورد ولی اخلاقی عمل نمی‌کند. چون ممکن است حیوان دیگری را بکشد تا شکم خود را سیر کند. حیوان در غریزه جنسی هم اخلاقی عمل نمی‌کند. ولی انسان باید در همه این‌ها، اخلاقی عمل کند و زیباترین وجه را بگیرد. اگر غریزه را در خدمت فطرت بیاورد، این زیبایی و پاسخ دادن‌های معمول، مقدس و بهینه و در فرایند شکوفایی است، ولی اگر فطرت را در خدمت غریزه قرار دهد و غریزه بر او تجلی پیدا کند، چه بسا زیبا باشد ولی اخلاقی نباشد مثلاً خوردن و آشامیدن یک رفتاری غریزی است. حیوان و انسان فرقتشان در این است که اگر غذای حیوان را در آخورش بریزد می‌خورد، در توبره بریزد می‌خورد، در جای کثیف باشد می‌خورد، در جای تمیز هم باشد می‌خورد. برای او فرقی نمی‌کند که محل اقامتش کاشی‌کاری شده باشد، یا سیاه و دوداندود، ولی انسان این چنین نیست. سفره‌آرایی می‌کند و زحمت می‌کشد تا آن غذایش را زیبا کند، یعنی آن زیباگرایی را روی آن اعمال و پیاده می‌کند. انسان هر نوع غذایی را نمی‌خورد، به ظرف غذا و به فرم غذایش توجه می‌کند. لذا می‌بینیم که در طی تاریخ هر چه جلو آمده‌ایم، غذاهای انسان متنوع‌تر و جدیدتر شده است.

برای حیوان تفاوت نمی‌کند که غریزه جنسی‌اش را در کجا ارضا کند؛ ارضای غریزه برایش مهم است. ولی انسان نسبت به این رفتارها چارچوب دارد، غریزه‌اش را کنترل می‌کند که در خلوت باشد.

انسان، زیبایی را با غریزه پیوند می‌زند. در انسان غریزه و فطرت به هم کمک می‌کنند. زمانی اصل بر این می‌شود که فطرت را به نفع غریزه کنار بزنیم؛ یعنی ما غذايمان را مدام زیبا کنیم که اشتهايمان باز شود و غریزه‌مان پاسخ

نمی‌روند. همیشه هستند، ولی قابلیت تضعیف، تحریف، و تعطیل دارند. یعنی می‌شود پاسخ به غریزه و فطرت را تعطیل، تضعیف یا تحریف کرد؛ اما آنکه مختص انسان است، «فطرت» است. فطرت در حیات طبیعی انسان سبب می‌شود او از سایر حیوانات متفاوت و ممتاز باشد. فطرت نموده‌ها و تجلیاتی دارد. این نموده‌ها و تجلیات زیبایی‌گرایی، میل به بقا، کمال‌گرایی، حس پرسشگری و کنجکاوی، است که انسان را به تعالی و رشد می‌رساند. انسان سالم غرایز را در خدمت فطرت می‌گیرد، یعنی در تفکر اسلامی، شکوفایی فطرت در این است که از غرایز برای پیشبرد و کمال و تعالی استفاده شود.

عمده فلسفه‌های موجود یا برخی از آن‌ها فطرت را در خدمت غریزه می‌گیرند.

اگر زندگی انسان براساس نطق باطنی باشد، با کمک فطرت می‌تواند حیاتش را حیات معقول کند و اگر در آن، کمال را به معنای معنوی خودش تعریف کند، این حیات «حیات معنایی» می‌شود؛ اما اگر انسان بتواند حسب نظر اسلامی، عقلانیت را با قداست ایمانی در وجود خودش ارتقا و تجلی بدهد، به «حیات طیب» دست می‌یابد.

چند نوع حیات داریم: حیات جمادی، حیات نباتی، حیات حیوانی، حیات عقلانی، حیات معنایی و حیات طیب. حیات طیب ناشی از مراحل ایمان است، یعنی از مراتب بالاتر حیات است. عقلانیت و معنویت در حیات طیب است، ولی در این حیات چیزی بیشتری به نام «گرایش ایمانی به مبدأ حقیقی» وجود دارد. لذا آنچه که در سند تحول، به‌عنوان دستیابی به مراتبی از حیات طیب و در برنامه درسی با عنوان رویکرد شکوفایی فطرت مطرح است، این است که ما به آن حیات طیب دست یابیم؛ یعنی هم حیات عقلانی داریم، هم حیات معنایی و هم حیات حیوانی که در همه انسان‌ها و حیوانات مشترک است و بخشی از غرایز ما را تشکیل می‌دهد. در برنامه درسی، رویکرد ما شکوفا کردن فطرت است. این رویکرد برای این است که عملکرد و دستیابی به هدفمان را عملیاتی کنیم. ما این‌ها را به پنج عنصر تفکر، ایمان، علم، عقل و اخلاق معنا کردیم. به عبارتی، این پنج عنصر، ترجمه عملی و ذاتی شکوفایی فطرت است که باید در یکی از عرصه‌های ارتباط با خویشستن، ارتباط با خداوند متعال، ارتباط با خلق خدا و ارتباط با خلقت با محوریت رابطه با خداوند شکوفا شوند. ارتباط این‌ها به‌صورت شبکه‌ای است. یعنی انسان می‌تواند ارتباط خود با هستی یا وجود را ارتباط شبکه‌ای ببیند در واقع با خدا، خلق و خلقت ارتباط داشته باشد. یعنی در یک عملیاتی، با خود و خدا ارتباط

بگیرد. زمان دیگر غریزه در خدمت فطرت قرار می‌گیرد. فطرت انسان میل به خلود و جاودانگی دارد. برای اینکه بقا داشته باشد توالد و تناسل می‌کند. این در خدمت آن است. یا کار علمی می‌کند و کار خیری انجام می‌دهد تا قوام پیدا کند. میل خلودش در اینجاست که نسبت به خداوند متعال تعلق خاطر دارد و غرایزش را با قدسیت گره می‌زند. لذا می‌بینیم که مثلاً حتی عمل جنسی‌اش را با بسم‌الله الرحمن الرحیم شروع می‌کند، زیرا می‌خواهد این رفتار هم با نام خدا قداست پیدا کند و فطری و معنوی شود. او برایش اطفاء غریزه جنسی یک عمل صرفاً حیوانی نیست. آن‌هایی که غریزه‌گرا هستند برایشان فرق نمی‌کند ولی آنکه انسان است و حیات معقول و حیات طیبیه می‌خواهد جور دیگری عمل می‌کند.

منظور ما از طرح رویکرد شکوفایی فطرت و حیات طیبیه این است که انسان از حیوان ممتاز شود. انسان اسلامی از آن انسانی که فقط عقلانی عمل می‌کند، ممتاز شود. انسان اسلامی از کسانی که معنویت را بدون خدا قبول کرده‌اند، ممتاز شود. در واقع اگرچه هم غریزه پرستان و هم هندوهای که مرتاضی می‌کنند معنویت دارند، ولی منظور ما معنویت است که به فطرت الهی یا توحیدی تعلق خاطر داشته باشد. برنامه درسی ما باید با پنج عنصر تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق و چهار عرصه خود، خدا، خلق و خلقت ارتباط پیدا کند. لذا در برنامه‌های درسی، چه در دوره ابتدایی و چه در دوره اول و دوم متوسطه، به تناسب موضوع، باید در مفاهیم آموزشی، درسی و تربیتی خودمان با این الگو، رابطه متناظر و شبکه‌ای برقرار کنیم. الگوی هدف‌گذاری ما در برنامه درسی، شبکه پنج عنصر و چهار عرصه در حوزه‌های تربیت و یادگیری یا ساحت‌های تعلیم و تربیت است. یعنی این شبکه باید به واقعیت تبدیل شود. یک متغیر مهم دیگری که اینجا خودنمایی می‌کند متغیر دانش‌آموز است، به معنای کسی که می‌خواهد به رشد فکری، عاطفی و روانی برسد. در این فرایند باید نیم‌رخ روان‌شناختی دانش‌آموز را در تولید برنامه ترسیم و به آن توجه کنیم. در دوره ابتدایی، ۶ سال اول، دانش‌آموز ما ویژگی‌های روان‌شناختی خاصی دارد که عمدتاً به احساس و عاطفه بستگی دارد. لذا آنجا باید فطرت را در ارتباط با احساس و عاطفه‌اش شکوفا کرد. در دوره اول متوسطه یا در سال‌های آخر دوره ابتدایی، یک نوع عقلانیت

و چون و چرا کردن، نوعی استقلال‌گرایی و استدلال‌خواهی در او ظهور می‌کند. لذا برنامه درسی باید در پاسخ به این تجلیات روان‌شناختی تنظیم شود تا بتواند پنج عنصر را ارتقا دهد و چهار عرصه را موسع کند.

در دوره دوم متوسطه، این معنا به کمال انتخاب و اختیار رسیده است یعنی غیر از آنکه باید به سؤالات عقلانی او پاسخ داد، باید به ارزیابی انتخاب او هم احترام گذاشت. یعنی او می‌خواهد دو امر عقلانی را در کنار هم بگذارد و برگزیند. در این برگزیدن، ما باید زمینه را فراهم کنیم تا به تجلیات فطری، مانند پاسخ دادن به کنجکاوی، توسعه علم و اقناع کردن ذهن او توجه کنیم. به نظر من، در دوره متوسطه، یک کار آموزشی - تربیتی که منطبق با فطرت باشد، کاری است که بتواند ذهن‌ها را قانع، قلب‌ها را آرام و عمل‌ها را تصحیح کند. یعنی اقدام مبتنی بر اخلاق اتفاق بیفتد. هر رفتاری که توانست این سه مسئله را با همدیگر انجام دهد، رفتاری تربیتی - فرهنگی، اقدام آموزشی و پرورشی و مقبول است. اما اگر چنین نشد این کارها ابر است. هرچند ما اسمش را کار فرهنگی، کار علمی و آموزشی بگذاریم. کار علمی و آموزشی باید پیامدهایش اثربخشی در اقدام و عمل مخاطب یا دانش‌آموز باشد. لذا اگر کسی بگوید کار فرهنگی کردیم مثلاً صد باب کتابخانه درست کردیم، خوب می‌گوییم: «ثم ماذا؟» بعد چه؟! هزار تا سینما درست کردیم، کار هنری کردیم، «ثم ماذا؟» آیا به اقناع ذهنی دانش‌آموز انجامیده و پرسش‌های او را جواب داده است؟ به آرامش باطنی او کمک کرده است؟ و یا رفتارهای فردی و اجتماعی او را مبتنی بر عقلانیت و ایمان تصحیح کرده است؟

اگر چنین است موفق بوده‌ایم. در برنامه درسی، الگوی ارزشیابی باید مطابق الگوی هدف‌گذاری آن باشد. در صورت تحقق این امر برنامه موفق درسی است، یعنی در عین پاسخگویی به سؤالات بالا هدف‌ها نیز محقق شود و گرنه تنها کتاب درسی نوشتن، اقدام آموزشی - تربیتی نیست. باید مؤلفه‌های مختلف تعلیم و تربیت مانند معلم، کتاب، فضا و تجهیزات، همه، کمک کنند تا دانش‌آموز وقتی دوره مدرسه را به پایان می‌رساند. «برونداد» نهایی‌اش یک انسان واجد مراتبی از حیات طیبیه باشد. حیات طیبیه هم یعنی اینکه ذهنش مستدل و قانع، قلبش آرام و رفتارش، زیبا و اخلاقی باشد.

● درمورد چالش‌های کنکور و تدابیر نحوه ورود دانش‌آموزان جدید به تحصیلات تکمیلی توضیح دهید.

«کنکور، نظام آموزشی کشور را بی‌اعتبار کرده، به‌صورت

کار آموزشی - تربیتی منطبق با فطرت، کاری است که ذهن‌ها را قانع، قلب‌ها را آرام و عمل‌ها را صحیح کند



کنکور به یک معضل تبدیل شده و دندان فاسدی است که باید کنده شود و ترمیم‌شدنی نیست

یک مافیا درآمده و نمی‌گذارد کارها درست انجام شود. کنکور همچون دندان فاسدی است که قابل ترمیم نیست، باید کنده شود. زیرا امروز اهداف تربیتی مندرج در دوره دوم متوسطه را تعطیل کرده است».

سال‌هاست که در مورد کنکور، حرف می‌زنم. بعضی وقت‌ها راه‌کارهایی برای حذف این آزمون پیشنهاد کرده‌ام؛ چه زمانی که دبیر کل شورای عالی آموزش و پرورش بودم؛ که سوابقش هم موجود است، و چه زمانی که به سازمان پژوهش آمد. برای حذف کنکور یک عزم جدی می‌خواهیم، اما آن عزم فعلاً وجود ندارد. مجلس و دولت، یعنی آن‌هایی که قانون حذف کنکور را تصویب کرده‌اند و آن‌هایی که باید اجرا کنند، می‌دانند که گروه‌های فشار، و به تعبیر من گروه‌های مافیای کنکور، نمی‌گذارند کار درست شود؛ مگر آنکه مجلس و دولت محترم بگویند: «و لو بلغ ما بلغ». ما تصمیم داریم کنکور حذف شود و هر چه شد، بشود ولی حذف کنید. کنکور تبعات و خطراتی مثل کلاس‌های کنکور، آموزشگاه‌های کنکوری که برای تمرین‌ها و آشنایی با تست‌ها می‌گذارند و... دارد که اعتبار آموزش و پرورش رسمی را پایین می‌آورد.

کنکور یک اعتبار دروغین و پوشالی به مؤسسه‌ها و مراکز آموزشی می‌دهد و اغلب دانش‌آموزان با مهارت تست‌زنی توانسته‌اند به دانشگاه ورود پیدا کنند. معلوم نیست همه کسانی که به دانشگاه وارد می‌شوند، و این رتبه‌ها را می‌گیرند محصول علمی مؤسسه‌ها و مراکز آموزشی باشند. ضایعه بعدی کنکور این است که اهداف تربیتی دوره دوم متوسطه دستخوش کنکور می‌شود، به عبارتی، اهداف تربیتی مندرج در دوره دوم متوسطه تحریف و حتی تعطیل می‌شود. مشکل دیگر، تبدیل افتخار واقعی به افتخار بدلی در قبولی کنکور است. یعنی ما نخبگی و برتری را فقط در کنکور می‌بینیم، در حالی که دانش‌آموزان ما دارای استعدادها متنوع هستند و می‌توانند برگزیدگان و نخبگان دانش‌آموزی در حوزه ادبیات، حوزه ورزش، حوزه هنر، حوزه فناوری و کار هم باشند. اما همه این‌ها تحت‌الشعاع کنکور و پذیرش در دانشگاه است.

مدرسه باید بتواند بگوید من چند نفر قهرمان ورزشی، دارم، چند نفر هنرمند تربیت کرده‌ام و چند نفر تربیت شده‌اند که این‌ها دست‌هایشان ورزیده است و می‌توانند کار کنند؟ ولی ما هیچ‌کدام از این‌ها را در آمار و ارقام نداریم؛ فقط می‌گوییم قبولی دانشگاه، آن هم فقط در چند رشته و در چند دانشگاه. متأسفانه دامنه این افتخارهای کاذب به مسئولین می‌رسد. وقتی می‌خواهند بگویند که ما خوب کار کردیم، می‌گویند رتبه ما در کنکور فلان بوده و الان فلان شده است. من نمی‌گویم زحمت و تلاش آموزشی صورت نگرفته است، اما

ما نباید اجازه دهیم دیپلم، لیسانس و فوق‌لیسانس‌های ما بدون مهارت و کار شوند، این بی‌اعتبارسازی نظام آموزشی کشور است

بالاخره برخی خودشان به دنبال همین مؤسسات و مراکز هستند. آخرین جمله‌ای که می‌توانم در باب کنکور بگویم، این است که کنکور یک بیماری مسری است که تنها به دوره متوسطه محدود نمانده و دامن گیر دوره‌های قبلی آموزشی - تربیتی هم شده و به آن‌ها سرایت کرده است.

«ما به دنبال آن هستیم که اصلاً کنکور را حذف کنیم، به دنبال آموزش تست نیستیم. بلکه می‌خواهیم مهارت را آموزش دهیم. آموزش مهارت این نیست که بگوییم نثر چیست؟ یا این است و آن نیست. بلکه باید بنویسم تا مهارت نوشتن نثر را پیدا کنم. لذا عنصر اول تفکر و عنصر دوم، عمل است. وقتی شما نویسندگی را مطرح می‌کنید باید بگویید دانش آموز بنویسد و شعر بسراید. کنکور مهارت زندگی نیست، فقط مهارت تست زدن است و فی نفسه خودش موضوعیت ندارد. حالا اگر ادبیاتش در اختیار موضوع قرار بگیرد چیز دیگری است. شما نمی‌توانید فلان نویسنده ادیب را که هیچ قرابت فکری با شما ندارد و به ارزش‌های شما هم اعتقاد نداشته باشد، انکار کنید و بگویید ادبیات او پایین است ولی حالا شما فرض کنید که کنکور را تست زدن بگیرید، بعد از کنکور، کارایی تست کجاست؟ این دانش آموز چه موقع می‌خواهد دوباره این چهار جوابی را به کار بگیرد؟ چهار سال تست می‌زند تا مهارت کنکور را به دست آورد، برود دانشگاه، بعد از اینکه وارد دانشگاه می‌شود این مهارت به دردش نمی‌خورد. چیزی یک‌بار مصرف است. به نظر من، کنکور، اصلاً یک مسابقه نیست. هر کس کنکور را طراحی کرده، یک معضل طراحی کرده است. مثل قرعه‌کشی است. یعنی زمانی ما نمی‌دانیم چیزی را به چه کسی بدهیم؛ به این بدهیم یا به آن؟ قرعه‌کشی راه حق نیست بلکه راه حل است! قرعه می‌کشیم و می‌پرسیم که طرفین راضی هستید؟ قرعه می‌کشیم که به هر کس اصابت کرد به او بدهیم. این یک راه حل است، راه حق نیست!

ما سرنوشت انسان‌ها را به کنکور گره زده‌ایم مثل آیین‌نامه رانندگی، فرد یک بار باید امتحان علمی بدهد تا از پایه دوازدهم به دانشگاه ارتقا پیدا کند، و به قولی، امتحان آیین‌نامه‌اش را قبول شده است، حالا می‌خواهد یقین کند که در کدام دانشگاه درس بخواند و به تعبیر دیگر ماشینش را در کدام دانشگاه براند، کنکور امتحان شهر است. فردی باید ۳ بار بیاید امتحان بدهد، اگر توانست و قبول شد، وارد شود و گرنه برود جای دیگر.

در سال‌های اخیر کنکورمان به رشته تجربی اختصاص دارد. ۵۰۰ هزار نفر داوطلب رشته پزشکی هستند! آیا ۵۰۰ هزار نفر پزشک می‌خواهیم؟ معلوم است که نه. نظام برنامه‌ریزی معیوب است. فرض کنیم که همه این‌ها استعداد پزشک شدن را دارند، آیا کشور کشش ۵۰۰ هزار پزشک را دارد؟ چرا برنامه‌ریزان ما چشم‌انداز ۲۰ ساله آینده بازار کار را نمی‌دهند؟ الان این بازار کار در مورد جذب پزشکی هم یک گول‌زنک است، وزارت بهداشت و درمان و آموزش پزشکی در این سال‌ها انصافاً زرنگی و چیره‌دستی کرد. وزیر محترم بهداشت طرح اجرای نظام سلامت را اجرا کرد. نظام سلامت معلوم کرد که چقدر پزشک خانواده و چقدر تخت می‌خواهد، این‌ها را افزایش داد، یک عده را برای ۳۰ سال آینده استخدام کرد، معلوم نیست که ده سال آینده هم همین‌قدر بخواهد. الان همه چشم دوخته‌اند که پزشکی می‌رویم، پزشکی نشد، دندان پزشکی می‌رویم، دندان پزشکی نشد، داروسازی یا علوم آزمایشگاهی می‌رویم، زمانی همه این‌ها پر می‌شود، چه اتفاقی می‌افتد؟ اگر می‌توانستند مثل هند عمل کنند یعنی زمانی که پزشک زیاد شد. صادر کنند حرفی نبود. نظام دیپلماسی، نظام کار، وزارت تعاون و رفاه ما چقدر از کشورهای دیگر پذیرش گرفته‌اند که برایشان پزشک صادر کنند؟ اگر روی این موضوع کار شود هم وجهه علمی کشور ما را بالا می‌برد و هم به کار صادرات و واردات رونق می‌بخشد. در زمینه‌های دیگر مانند فنی‌وحرفه‌ای هم می‌توانیم صادرات داشته باشیم. ما الان در فنی‌وحرفه‌ای به دنبال آن هستیم که نظام و استانداردهای آیسکو را وارد کنیم، یعنی صنعتکار ما براساس آیسکو آموزش ببیند تا فردا بتواند در عراق، ترکیه، لبنان و سوریه، افغانستان، پاکستان و چین برود از مدرک فناوری و مهارت بین‌المللی استفاده کند، این می‌شود صادرات نیروی کار. ما نباید اجازه دهیم دیپلم، لیسانس و فوق‌لیسانس‌مان همه فلج، بدون مهارت و بدون کار شوند. این بی‌اعتبارسازی نظام آموزشی کشور است.

● جایگاه دروس جدید در جدول برنامه

درسی دوره دوم متوسطه را تبیین کنید.

ما همه درس‌ها و عناوین درسی را بستر تحقیق الگوی هدف‌گذاری برنامه درسی ملی می‌دانیم. البته تقسیم‌بندی‌های رویکرد شکوفایی فطرت، دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، پنج عنصر و چهار عرصه، حصر عقلی است، یعنی تقسیم‌بندی‌های عقلانی است. اما آنچه ما می‌خواهیم این است که برای این‌ها بستری درست کنیم تا محقق شود. تقسیم‌بندی‌های ما اعتباری است. در برنامه



باید همه عوامل و عناصر کمک کنند تا برونداد نهایی، دانش آموز یک انسان واحد با مراتبی از حیات طیبه باشد

را دانش آموز استقراء کند و ببیند آیا همه جا صد درجه است یا بسته به مکان تفاوت دارد؟

این آزمایش اگر در هر جا تحت شرایط یکسان انجام شود نقطه جوش آب صد درجه است، پس از این استقراء می‌گوییم صد درجه؛ قانونی است که خداوند متعال در طبیعت گذاشته است. آزمایش، مفاهیم ذهنی را به نمونه‌های عینی تبدیل می‌کند و می‌تواند قضاوت‌ها را صحیح‌تر و سریع‌تر کند. ما نیازمند بودیم که به آزمایشگاه بها دهیم. حالا نوع آزمایشگاه متناسب با شرایط می‌تواند فرق کند. یک موقع می‌تواند آزمایشگاه کوچک و عینی باشد، زمانی می‌تواند یک آزمایشگاه بزرگ یا حتی یک آزمایشگاه مجازی باشد.

یکی از بحث‌های جدید ما تفکر است که در برنامه‌های درسی قبلی نداشته‌ایم ولی حالا در پایه اول تا ششم بحث تفکر را تلفیقی آورده‌ایم. در پایه ششم کتاب تفکر و پژوهش را مطرح کردیم. در دوره اول متوسطه، دو سال تفکر و سبک زندگی را آوردیم، یعنی زندگی ما باید مبتنی بر تفکر و عقلانیت باشد. در پایه دهم، کتاب جدیدی به نام تفکر و سواد رسانه‌ای آمده است. سؤال این است چرا تفکر را در رابطه با سواد رسانه‌ای مطرح کردیم؟ در جواب باید گفت: چون در جامعه امروزی

درسی جمهوری اسلامی ایران و در برنامه درسی ملی، ۱۱ حوزه تربیت و یادگیری پیش‌بینی کردیم. این تقسیمات ممکن است در کشوری ۱۳ حوزه باشد و در کشوری دیگر ۱۰ حوزه؛ چه بسا در سال‌های بعد در برنامه تجدیدنظر کنیم و این ۱۱ حوزه به ۹ حوزه یا ۱۲ حوزه تغییر یابد. این تقسیم‌بندی‌ها فرق نمی‌کند؛ زیرا اعتباری است و از حیث اعتباری بودن و موضوع و مخاطب تقسیم شده است. ما ۱۱ حوزه یادگیری - تربیتی پیش‌بینی کردیم که شامل:

۱. حکمت و معارف اسلامی؛ ۲. قرآن و عربی؛ ۳. زبان و ادبیات فارسی؛ ۴. فرهنگ و هنر؛ ۵. سلامت و تربیت بدنی؛ ۶. کار و فناوری؛ ۷. علوم انسانی و مطالعات اجتماعی؛ ۸. ریاضیات؛ ۹. علوم تجربی؛ ۱۰. زبان‌های خارجی؛ ۱۱. آداب و مهارت‌های زندگی و بنیان خانواده است. این یازده حوزه تربیت و یادگیری را در دوره ابتدایی به صورت تلفیقی ارائه می‌کنیم چون نمی‌خواهیم و امکان هم ندارد هر کدام از این حوزه‌ها به یک کتاب درسی تبدیل شود. این‌ها مجموعه‌ای هستند که بسترهای متوازی را باید ایجاد کنند. یعنی وقتی ادبیات فارسی را ارائه می‌کنیم، در دلش هم علوم باشد هم معارف اسلامی. این تلفیقی است. لذا می‌بینید که کتاب‌های درسی این دوره محدودتر است و بیش از ۶۵ عنوان نیست. اما به دوره متوسطه که می‌رسیم بخشی از این‌ها نیازمند توسعه مفهوم است. در توسعه مفهوم، ضرورت دارد که بعضی را بیشتر توضیح دهیم مثلاً در آداب و مهارت‌های زندگی امکان دارد بخشی از آن را در علوم و فنون و بخشی از آن را در اخلاق ارائه دهیم.

در این دوره، برنامه درسی ملی، به شدت نیازمند پاسکاری در حوزه‌های یاددهی - یادگیری است. البته با این معنا و شرط که موقعیت‌های یاددهی - یادگیری را ایجاد کنیم. یعنی ۱۱ حوزه تربیت و یادگیری با فراهم آوردن عناوین دروس متعدد و فضاها متعدد، می‌خواهد موقعیت یاددهی - یادگیری و تربیتی ایجاد کند. لذا کتاب برای ما اصل نیست. می‌خواهیم با کتاب موقعیت یادگیری ایجاد کنیم. لذا در بعضی از این‌ها، عنوان‌های درسی تازه‌ای مثل آزمایشگاه را ایجاد کردیم که در برنامه‌های سابق نبوده یا کم‌رنگ بوده است. یکی از عوامل و عناصر شکوفایی فطرت، عمل است. بخشی از این عمل، اقدامات اخلاقی است. مثل عمل عبادی، عمل سیاسی و برخی نیز عمل علمی است، یعنی عمل‌هایی است که در حوزه علم اتفاق می‌افتد. مثلاً وقتی که یاد می‌گیریم خداوند متعال در بین پدیده‌هایش قانون‌گذاری کرده و یک سنتی را گذاشته؛ یا یک پدیده و فنومن طبیعی وجود دارد که آب در صد درجه جوش می‌آید، این یک قاعده است و ما می‌خواهیم. این قاعده صد درجه جوش آمدن آب

نگاه هنری، یعنی نگاه زیباشناسانه و نگاه زیباشناسانه یعنی پاسخ دادن به آن نیاز فطری یعنی دوست داشتن زیبایی

بحث رسانه یک پدیده فراگیری شده است که خودش نیازمند یک سواد و دانش است، و این سواد و دانش نیز باید مبتنی بر تفکر باشد. حالا ما باید هم امکان اندیشیدن را برایش فراهم کنیم و هم روش اندیشیدن را، بنابراین باید تفکر سواد رسانه‌ای را به او بیاموزیم. به عنوان یک الگو، باید به دانش آموزمان یاد بدهیم، که هر خبری را که می‌شنود، اعم از خبر سیاسی، خبر علمی، خبر تاریخی و... بپرسد که منبع این خبر کجاست؟ چرا تولید شده است؟ چگونه تولید شده است؟ اصلش چیست؟ و اگر این چیستی و چرایی و چگونگی را بتواند جواب دهد آن وقت می‌فهمد که پشت خبر چه غرض‌هایی می‌تواند باشد و آیا برای او مفید است یا مضر.

امروزه در جامعه ما، با یک پدیده‌ای به نام سوءظن و بدبینی مردم نسبت به یکدیگر و امور، مواجه هستیم. خیلی از ما همیشه نیمه خالی لیوان را می‌بینیم. هر کس در نگاه اول می‌گوید چرا خالی است. شاید در انسان این نگاه غلبه داشته باشد. در روایات داریم که حضرت امام محمد باقر(ع) با تعدادی از صحابه می‌رفتند، به جایی رسیدند. یک لاشه سگ را دیدند. هر کس دماغش را گرفت و گفت چه بوی گندی دارد! امام فرمود چرا این‌طور می‌گویید؟! چرا نگفتید این عجب هیکل تنومندی دارد. وقتی زنده بوده چه حیوان باوفایی بوده است! و... یعنی توصیف‌تان کامل باشد، چرا منفی می‌بینید. نگاه هنری، یعنی نگاه زیباشناسانه و نگاه زیباشناسانه یعنی پاسخ دادن به آن نیاز فطری یعنی دوست داشتن زیبایی‌ها. اگر بتوانیم در جامعه، این نگاه را یاد بدهیم و این گرایش را تقویت کنیم که در زندگی زیبایی‌ها را ببینند، زیبایی‌ها را بشناسند و در خلق زیبایی‌ها ایفای سهم کنند، آن وقت می‌توانیم جامعه را زیبا ببینیم؛ در نتیجه سوءظن‌هایمان کاهش پیدا می‌کند و خانه‌ها و زندگی‌هایمان هم درست می‌شود.

در ارتباط با حیات طبیعه و شکوفایی فطرت، به حوزه تربیت و یادگیری فرهنگ و هنر می‌رسیم. در این حوزه تربیت و یادگیری، به درس هنر می‌پردازیم. اما هنر را در دوره دوم متوسطه از آن جهت که دانش آموز ما نقاشی کند و خط بکشد نمی‌بینیم، بلکه به نوعی فلسفه هنر را داریم به او القا می‌کنیم که ماهیت هنر چیست؟ مکانیسم خلق هنر چیست؟ چرا باید از هنر و زیبایی‌ها استفاده کنیم؟ یا به تعبیری، آن گرایش

زیباشناختی و زیبایی‌شناسانه ما باید چگونه باشد؟ بحث کارگاه تولید و کارآفرینی و محیط‌زیست هم در همین مورد تفسیر می‌شود، مثلاً الان یکی از پدیده‌های خطرناک که در زندگی انسان‌ها خودنمایی و انسان‌ها را تهدید می‌کند، از بین رفتن محیط زیست است. آیا انسان در قبال این محیط زیستی که از آن بهره‌برداری می‌کند، مسئولیت هم دارد یا نه؟ آیا هر کس باید به اندازه قدرتش از محیط‌زیست بهره‌مند شود حتی اگر برای نسل‌های آینده هم نماند؟! آیا در استفاده و بهره‌گیری از محیط‌زیست آزادی کامل داریم یا محیط‌زیست سرمایه‌ای است که همه نسل‌های بشری باید از آن بهره‌مند شوند؟ روشن است که ما باید به این سرمایه بیفزاییم. بحثمان این است که اگرچه در کودکی به محیط‌زیست توجه داریم، ولی دانش‌آموز ما باید بداند که با محیط‌زیست و این پدیده‌ها چگونه برخورد کند. البته امسال، کتاب محیط زیست جدید است و نمی‌توانم ادعا کنم که بهترین کتاب برای این درس است و بی‌نقص خواهد بود. باید حتماً صاحب‌نظران نظر دهند و ما این کتاب را مواظبت کنیم تا به دام زمین‌شناسی محض، جغرافیای محض و زیست‌شناسی محض نیفتد.

این دانش و کتاب باید یک دانش بین‌رشته‌ای و نیم‌نگاهی به جغرافیا، زمین و زیست داشته باشد. بیشتر یک کتاب انسانی است تا اینکه یک کتاب فنی از جنس شناخت طبیعت باشد. به عبارت دیگر می‌خواهد رفتارهای انسان در برابر طبیعت را تنظیم کند و به این نکته باید توجه کنیم. اقدام و آرزوی ما این است. اگر محتوای کتاب ما غیر از این بود همکاران باید نسبت به رسیدن به این معنا کمک کنند. این کتاب را زیست‌شناسی ننوشتیم که دبیر زیست‌شناسی فکر کند متعلق به اوست، جغرافیا ننوشتیم که بگوییم متعلق به دبیران جغرافیاست، یا طوری ننوشتیم که بگوییم متعلق به دبیران شیمی یا فیزیک است. بلکه مجموعه دانش بین‌رشته‌ای است. چه بسا در سال‌های آینده بتوانیم پیشنهاد کنیم که برای دوره دکتری و ارشد این رشته نیز در دانشگاه فرهنگیان اقدامی انجام گیرد. این، یک دانش انسانی و به تعبیری زیست‌شناسی جمعی و جامعه‌شناختی زیستی است که باید به آن توجه کنیم.

● نظر شما درباره آموزش دبیران دوره دوم متوسطه و برگزاری آموزش‌های الکترونیکی چیست؟

با آموزش‌های ضمن خدمت به‌صورت الکترونیک و به‌صورت محض، موافق و همراه نیستیم. اما متأسفانه یک سری مسائل و مشکلاتی در اجرا هست که مجبوریم آموزش‌هایمان را الکترونیکی اجرا کنیم. بخش آموزش

باید به این مسئله توجه کنیم که «تربیت معلم» را به «آموزش معلم» تبدیل نکنیم

حرکت برنامه درسی، معلم به اندازه لازم تربیت نشد، فضا و تجهیزات نیز به همان اندازه فراهم نگردید و متعاقب آن اجرای قوانین و مقررات مربوط به برنامه درسی ملی آن قدر اشاعه پیدا نکرد. مثلاً ما در دوره ابتدایی، نظام دوری را پیش‌بینی کردیم که دو تا سه سال داشته باشیم، ولی این اتفاق نیفتاد. ما در برنامه درسی ملی، رویکرد فعال در تولید محتوا را پیشنهاد کردیم. جلسات آموزشی ۴۵ دقیقه و دو ۴۵ دقیقه (۹۰ دقیقه) است، در ابتدایی پیشنهاد کردیم که این ۴۵ دقیقه - ۵۰ دقیقه در اجرا تغییر یافت و کیفیت آموزش جلسات پایین آمد. ظاهراً در عمل دو وقت ۳۵ دقیقه و دو ۴۵ دقیقه (۹۰ دقیقه) است، در طول ۹۰ دقیقه نه تنها دانش آموز ابتدایی، بلکه دانش آموز دوره اول متوسطه نیز نمی‌تواند از وقت درست استفاده کند. ما در دانشگاه هم این حوصله را نداریم، معلم هم توانایی آن را ندارد، مخصوصاً معلمانی که بالاتر از ۲۰ سال سابقه خدمت دارند، به نوعی فرسودگی سراغ آن‌ها رفته است.

درست است که خبرگی دارند، با تجربه هستند، اما استعداد بدنی آن‌ها کفایت نمی‌کند که ۷۰ دقیقه یا ۹۰ دقیقه سر کلاس صحبت یا یک فعالیت را راهبری کنند. تراکم کلاس‌ها هم با برنامه متناسب نشد، لذا در این زمینه نیز غربت داریم. اما ناچار بودیم این برنامه را اجرا کنیم؛ برنامه را صفر تا صد نکردیم ولی گفتیم هر مقداری که عملیاتی شود اجرا می‌کنیم مجدداً تأکید می‌کنم که حتماً باید مراقبت‌ها بیشتر شود.

در برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، برنامه درسی ملی باید خوب تبیین شود، در سال‌های گذشته و در کلاس‌های آموزشی مفاد محتوای برنامه سند تحول خوب تبیین نشد و دبیران و معلمان ما با سند آشنا نشدند، و سند تا حدودی ابتر و غریب مانده است، ما نسبت به این چارچوب باید متعهد و ملتزم باشیم. آشنایی با برنامه درسی ملی یک امر ضروری است. مقام معظم رهبری چند سال قبل فرمودند که این سند در حد مدرسه هم باید نفوذ پیدا کند. معلم و مدرسه بدانند که سند تحول از آنان چه می‌خواهد. لذا تبیین و آموزش صحیح و کامل آن یک ضرورت است. بعضی وقت‌ها به این ضرورت توجه کرده‌ایم و بعضی وقت‌ها هم تنگناهای مالی، و مدیریتی باعث می‌شود که به این ضرورت توجه نشود. این ضعف وجود دارد و باید اقرار کنم که این ضعف از ما است.

معلمان ما فقط آموزش نیست، بلکه تربیت معلم نیز است. باید به این مسئله توجه کنیم که «تربیت معلم» را به «آموزش معلم» تبدیل نکنیم. لذا در تربیت معلم، گفت‌وگوهای بین معلمان، بین مؤلف و معلم، گفت‌وگوی بین استاد و معلم، گفت‌وگوی شبکه‌ای معلمان با یکدیگر و دیدن رفتارهای هم می‌تواند آن‌ها را در توانمندی‌های حرفه‌ای خود بالا ببرد و تربیت کند. الان، به ضرورت، نیازمند هستیم که بخشی از آموزش‌هایمان به صورت ضمن خدمت مجازی اجرا شود. از معلمان محترم درخواست می‌کنم اگر این آموزش‌ها پاسخگوی نیازهای آن‌ها نبود، نسبت به ارتقای سطح دانش و مهارت‌های خودشان در تیم‌های مشترکی که با همکارانشان تشکیل می‌دهند، دانش و فنون معلمی خود را افزایش دهند. ما پیشنهاد کردیم که مدرسان استانی حضوری تربیت شوند تا در حین تنظیم و اجرای برنامه‌ها، بتوانند از معلمانی که این درس‌ها را گرفته‌اند پشتیبانی کنند. البته در گروه‌های درسی هم یک سامانه پشتیبانی را طراحی خواهیم کرد که بتوانیم این کار را انجام دهیم، ولی گفت‌وگوی جدی من با مرکز آموزش نیروی انسانی این بوده است که فرصتی فراهم شود تا همکارانی را که دروس جدید را انتخاب می‌کنند به صورت مداوم آموزش دهیم و فاصله بین برنامه قصد شده و اجرا شده زیاد نباشد.

اساساً یکی از خطرات پیش روی ما این است که عدم آموزش، به ناکارآمدی برنامه تفسیر شود؛ یعنی اگر یک درس و برنامه تربیتی خوب عرضه نشود و افراد به متغیرات مختلف توجه نکنند شاید این گونه قضاوت شود که برنامه ناکارآمد بوده است. هم معلمان و هم بیرونی‌ها ممکن است این فکر را بکنند و بگویند چرا سند تحول تغییراتی ایجاد نکرد؟ لذا باید به الزامات حسن اجرای برنامه هم پای‌بند باشیم. الزامات هم این است که ما برنامه درسی خوب و تربیت معلم حرفه‌ای داشته باشیم؛ یعنی معلمی که بتواند نقش پژوهشگر و الگو را ایفا کند. همچنین مدیریت آموزشی ما به عنوان راهبر آموزشی عمل کند. در واقع هم لوازم و تجهیزات تدریس دروس و هم قوانین و مقررات باید براساس این سند فراهم شود. همیشه دوست داشتم بخش‌های دیگر نیز پا به پای برنامه درسی جلو بیایند ولی این طور نشد و انصافاً در اجرای سند تحول، برنامه درسی ملی غریب مانده است.

تألیف کتاب‌های درسی را در راستای برنامه درسی ملی اجرایی کردیم، آن هم نه به اراده شخصی‌مان، بلکه بر حسب تصویب برنامه و ابلاغ آن از طرف شورای عالی آموزش و پرورش. در راستای این اجرا، همپای ما، یا به موازات ما و یا در تعقیب



گفت و گو با مهندس علی زرافشان، معاون آموزش متوسطه

حرف اصلی سند تحول، تغییر ریل از آموزش به تربیت است

اشاره

مهندس علی زرافشان معاون آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش، چون همیشه، با روی گشاده و صمیمانه، دعوت ما را برای گفت و گو درباره مهم ترین مسائل آموزش و پرورش، به ویژه موضوعات مرتبط با دوره دوم متوسطه، از جمله جدول ساعات درسی، تألیفات جدید در پایه یازدهم، کم و کیف برنامه های آموزش معلمان، سند تحول بنیادین و چالش و معضل کنکور، پذیرفت و دلسوزانه از مشکلات و تنگناها سخن گفت. وی همچنین امیدها، موفقیت ها و چشم اندازهای روشن نظام آموزشی را، البته در صورت هشیاری و دقت مجریان نظام آموزشی، برای تحقق مفاد سند تحول و راه های تبدیل آموزش به تربیت برشمرد. متن کامل گفت و گو با این مدیر ارشد وزارتی را که بیش از سه دهه سابقه خدمت در عرصه تعلیم و تربیت را دارد، با هم می خوانیم.

● با توجه به گذشت یک سال از اجرای دوره دوم متوسطه، دورنمای این دوره را چگونه ارزیابی می کنید؟

○ دورنمای دوره متوسطه در شاخه های مختلف متفاوت است. در دوره متوسطه، سه شاخه نظری، فنی و حرفه ای و کار دانش را داریم که هر کدام از آن ها با توجه به تغییراتی که در دوره متوسطه اتفاق افتاده است، شرایط خاص خودشان را دارند. تغییرات شاخه نظری، نسبت به وضع گذشته، در حوزه برنامه های درسی و اضافه شدن برخی دروس جدید است، خصوصاً اینکه این دروس پاسخگوی برخی از مطالب سند تحول است و همان طور که می دانیم هدف سند تحول

هم آماده کردن دانش آموزان برای «حیات طیبه» یا زندگی پاک است. این دروس همچنین تاحدی آموزش متوسطه را با زندگی فردی و اجتماعی دانش آموزان پیوند می زند؛ برخی از این دروس در شاخه فنی و حرفه ای و کار دانش هم مشترک است، لذا به طور طبیعی همین کارکرد را در آن دو شاخه هم خواهد داشت.

قبلاً در شاخه نظری، دوره ۱۲ ساله را داشتیم، بچه ها در پایه دوازدهم امتحان نهایی می دادند، الان هم امتحان نهایی به پایه دوازدهم منتقل خواهد شد. برای تحقق مطلوب برنامه درسی جدید، با چالش های جدیدی مواجه هستیم. البته در شاخه فنی و حرفه ای و کار دانش، با توجه به این که یک دوره ۱۱ ساله به دوره ۱۲ ساله تبدیل شده، چشم انداز مثبت است. زیرا دانش آموزان احتمالاً با شایستگی های بیشتری برای ورود به بازار کار یا ادامه تحصیل در دوره های کاردانی آماده خواهند شد اما این کار خالی از چالش نیست و ابهاماتی دارد که در حین عمل آشکار می شود. یکی از این چالش ها بحث ۱۲ ساله شدن این شاخه است و اینکه بعد از ۱۲ سال، مسیر ادامه تحصیل و یا بحث ادامه شغل بچه ها چه خواهد شد؟ ما جلساتی در این باره با مجموعه ای از ذی نفعان و همچنین با دانشگاه فنی و حرفه ای، که خروجی های ما وارد این دانشگاه می شوند، داشته ایم و دو کارگروه را برای این کار شکل دادیم یکی «کارگروه برنامه درسی» که در حال طراحی و بازنگری برنامه ۵ ساله

* درس تفکر و سواد رسانه‌ای، ادامه درس تفکر و پژوهش در دوره ابتدایی است



محیط‌زیست را برای فرهنگ‌سازی حفظ محیط‌زیست و جلوگیری از تخریب آن وارد برنامه درسی کرده‌ایم. اما این گونه درس‌ها چون جدید هستند همیشه برای استقرار با یک چالش روبه‌رو می‌شوند، معمولاً در فصل آخر راهنمای برنامه درسی این درس، استلزامات برنامه درسی مطرح می‌شود و می‌گویند اجرای مطلوب این برنامه به چه چیزهایی نیاز دارد. مثلاً استلزامات حوزه آموزش این است که آزمایشگاه داشته باشیم، کارگروه داشته باشیم و به‌طور کلی امکانات مورد نیاز اجرا را تهیه کنیم.

اولین چالش جدی برای دروس جدید مسئله آموزش نیروهای انسانی متخصص یا حرفه‌ای برای تدریس این درس‌هاست. چالش دوم که ویژه کشور ماست، بحث حاکمیت کنکور است، و چون این درس معمولاً در کنکور نقشی ندارند ممکن است در مدارس به آن‌ها توجه لازم نشود. اگر چالش اول که نیروی انسانی است حل نشود، چالش دوم خیلی جدی‌تر مطرح می‌شود، یعنی علاوه بر خود کنکور، نبود نیروی متخصص برای آموزش این درس باعث به حاشیه راندن آن‌ها می‌شود. لذا باید اهتمام جدی صورت گیرد و مدارس و مدیران و مسئولین مناطق با نظارت‌هایی که دارند و برنامه‌های توجیهی که می‌گذارند، جایگاه این درس را، هم در زندگی تحصیلی و هم در زندگی اجتماعی و فردی بچه‌ها، و جامعه توضیح دهند. به نظر می‌آید برنامه‌های خوبی تدارک دیده شده است که ان شاء الله بتواند اجرای خوب آن هم تحقق اهداف آن را برای جامعه فراهم کند.

● نظر شما درخصوص تأمین و آموزش دبیران دوره دوم متوسطه و برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت به صورت الکترونیکی برای سال آینده به‌ویژه در دروس جدیدالتألیف، چیست؟

○ امسال برای پایه یازدهم، نسبت به پایه دهم، شرایط ما خیلی مطلوب‌تر است. سال گذشته چون جدول مواد درسی مقداری با تأخیر به تصویب رسید، تألیف کتاب‌ها و آموزش معلمان هم با مشکل روبه‌رو شد، ولی امسال جدول مواد درسی سه پایه همزمان تصویب شد و سازمان پژوهش از قبل می‌دانست که با چه دروسی مواجه است و چه کتاب‌هایی را باید تألیف کند. اکنون نسبت به سال

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای پیوسته است تا از نظر برنامه درسی مسیر روشن باشد و دیگری «کارگروه اجرایی» است تا بررسی کند که نحوه و شرایط ادامه تحصیل دانش‌آموزان چگونه خواهد بود و چه مسیری جلوی راه دانش‌آموزان قرار خواهد گرفت.

● جایگاه دروس جدید مانند آزمایشگاه، تفکر و سواد رسانه‌ای هنر، کارگاه کارآفرینی و تولید، انسان و محیط‌زیست در جدول دروس دوره دوم متوسطه نظری را چگونه می‌بینید؟

○ درس تفکر و سواد رسانه‌ای، ادامه درسی است که از دوره ابتدایی تحت عنوان «تفکر و پژوهش» شروع شد و در دوره اول متوسطه هم ادامه پیدا کرد و هدفش، تقویت قدرت تفکر و تعقل دانش‌آموزان در مواجهه با مسائل است. این یکی از نیازهای امروز جامعه ماست و در ادبیات آموزش و پرورش تحت عنوان «تفکر نقاد» از آن یاد می‌شود و زندگی امروز جوامع بشری با توجه به گستردگی و تأثیرگذاری رسانه‌ها، این ضرورت را ایجاب کرده است. بحث هنر را قبلاً در دوره متوسطه نداشتیم ولی اخیراً اضافه شده است. همچنین تولید و کارآفرینی یکی از موضوعات مهم امروزه جامعه ماست. همان‌طور که می‌دانید چند سالی است که در نامگذاری سال به «تولید» توجه می‌شود. بالاخره از یک طرف با نسل جویای کار روبه‌رو هستیم و از طرف دیگر نیز فرصت‌های شغلی مان محدود است. راه برون‌رفت از این وضع، کارآفرینی است و ضرورت دارد دانش‌آموزان هم در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش، با موضوع کارآفرینی آشنا شوند و هم به جای آنکه به دنبال شغل باشند، خودشان کارآفرین باشند.

موضوع مهم دیگر، بحث انسان و محیط‌زیست است. چالش‌های محیط‌زیستی، امروزه جزو موضوعات ملی است و البته بین‌المللی هم شده است و همه دنیا درگیر آن هستند. برای اینکه بتوانیم کودکان و نوجوانان امروز را آماده کنیم تا در آینده زندگی مناسبی داشته باشند، باید محیط‌زیست مناسبی برای آنان آماده سازیم. می‌دانید که مسائل زیست‌محیطی جامعه ما را تهدید می‌کند. مثلاً خوزستان امسال وضع دشواری در حوزه ریزگردها داشت و مردم با مشکلات جدی روبه‌رو شدند. اکنون مسائل زیست‌محیطی دغدغه جدی مسئولین کشور شده است. بحث آلودگی هوا هم که جزئی از آن است به چالش دیگری تبدیل شده و مردم را تهدید می‌کند. لذا بحث انسان و

* حضور رسانه‌های دیداری - شنیداری می‌تواند به ارتقای کیفیت آموزش معلمان کمک کند



قبل در تألیف کتاب‌های درسی خیلی جلوتر هستیم، چون کتاب‌های درسی، حلقه اصلی اتصال بقیه عوامل با یکدیگر است. خوشبختانه در کارگروهی که تقریباً از نیمه دوم سال ۹۵ تشکیل شد و مدیریت آن را به معاونت متوسطه واگذار کردند، از همه بخش‌های ذیربط دعوت کردیم تا در این کارگروه حضور یابند آن‌ها نیز برنامه و تقویم اجرایی خودشان را از مهرماه ۹۵ تا مهرماه ۹۶ آوردند و برنامه‌ای برای اقدامات هنربخش تنظیم شد. مثلاً سازمان پژوهش در تألیف کتاب‌های درسی چه اقداماتی را باید انجام دهد؛ معاون آموزش متوسطه در بحث آموزش نیروی انسانی چه کاری باید انجام دهد؛ معاون نوسازی در بخش تأمین و تجهیز فضا چه کاری باید انجام دهد. این تقسیم کار انجام و جداول تهیه شد و سپس پیگیری برگزاری دوره‌های یک ماهه و دریافت گزارش از پیشرفت کار صورت گرفت. کارگروهی که برای تأمین نیروی انسانی و آموزش آن تشکیل شد، متشکل از معاونت نیروی انسانی، سازمان پژوهش و معاونت متوسطه بود که برنامه‌ریزی لازم را برای این کار انجام دادند. با توجه به توسعه فناوری‌های جدید اطلاعات، برای اینکه بتوانیم از ظرفیت‌های تلویزیون تعاملی در آموزش معلمان استفاده کنیم از سه سال قبل راینی‌هایی را به عمل آوردیم. اکنون این روند تقریباً مراحل پایانی خود را طی می‌کند. از برخی تجربیات گذشته مانند فضای مجازی نیز استفاده می‌کنیم. تجربه آن‌ها را هم داریم. ارزیابی‌هایی هم که از معلمان شده نشان می‌دهد که سهولت دسترسی به فضای مجازی سبب می‌شود معلمان بتوانند بدون مشقت در منزل خود یادگیری را انجام دهند و جواب پرسش‌ها و مشکلات را بگیرند و این امکان می‌تواند ما را در کارمان موفق بدارد. امسال به نظر می‌رسد حضور رسانه‌های دیداری - شنیداری برای آموزش معلمان بتواند به ارتقای کیفیت آموزش معلمان کمک کند. خوشبختانه در حوزه آموزش معلمان اتفاق جدیدی رخ داده است که شاهد شکل‌گیری مراکز غیردولتی برای برگزاری برنامه‌های آموزش معلمان هستیم. بعضی از آن‌ها رایگان است و برخی نیز با دریافت مبلغی اجرا می‌شود. آن‌ها نوعاً از ظرفیت فضای مجازی برای آموزش معلمان استفاده می‌کنند و گاهی نیز از ظرفیت فضای حقیقی هم بهره می‌برند؛ لذا در پایه یازدهم، با نوآوری‌هایی در حوزه آموزش معلمان روبه‌رو

هستیم که می‌تواند به ارتقای کیفیت یادگیری کمک کند. کار خوبی هم که در سال‌های اخیر سازمان پژوهش انجام می‌دهد، تولید بسته‌های «بر فراز آسمان» است که در اختیار معلمان قرار می‌گیرد. مخصوصاً با توجه به اینکه در دوره دوم متوسطه، معلمان، دروس تخصصی را تدریس می‌کنند لذا هر معلمی باید بسته تخصصی خود را دریافت کند، تولید این بسته‌ها کار را سهل می‌کند زیرا معلم در طول سال تحصیلی می‌تواند برای آمادگی خود به این بسته که به شکل لوح فشرده یا سی‌دی ارائه می‌شود رجوع کند. با توجه به این توضیحات به نظر می‌رسد در حوزه آموزش منابع انسانی، امسال با وضعیت مطلوبی مواجه شویم.

● شبیه و نحوه برگزاری امتحانات نهایی در دوره دوم متوسطه را بیان کنید.

○ با توجه به اینکه ساختار آموزشی ۱۲ ساله شده است، طبیعتاً امتحانات نهایی، از پایه سوم پیشین به پایه دوازدهم منتقل می‌شود، مثل گذشته دور که نظام ۶-۳-۳ را داشتیم و یا دوره‌ای که نظام متوسطه چهار ساله بود. براساس آیین‌نامه موجود که ۱۰ یا ۱۱ درس به صورت نهایی برگزار می‌شد، امتحانات همین تعداد دروس در پایه دوازدهم به شکل نهایی خواهد بود. در حال حاضر، علاوه بر دروس پایه یازدهم، ۴ درس از دروس دوره پیش‌دانشگاهی هم به صورت نهایی برگزار می‌شود، چون قانون پذیرش دانشجو، سوابق تحصیلی را یکی از ملاک‌های پذیرش دانشجو تعیین کرده است. سوابق تحصیلی نیز شامل دروسی است که امتحانات آن‌ها به صورت نهایی و سراسری برگزار می‌شود. این امتحانات، بخشی از آن امتحانات پایه یازدهم به علاوه ۴ درس از دوره پیش‌دانشگاهی است. اکنون این بحث مطرح است که با حذف دوره پیش‌دانشگاهی، بتوانیم برخی از دروس پایه یازدهم را به صورت نهایی برگزار کنیم، البته در صورتی که برای سابقه تحصیلی و ورود به دانشگاه ضرورت داشته باشد و شورای پذیرش دانشجو این ضرورت را تصویب کند. در یکی از کمیسیون‌های شورای عالی آموزش و پرورش چند بار بحث امتحانات نهایی مطرح شده است و اکنون روی آن کار می‌کنند، به‌زودی نتایج آن باید برای تصویب به شورای عالی برود تا دانش‌آموزان پایه یازدهم از همان شروع سال تحصیلی تکلیف خود را بدانند. در این مورد هنوز چیزی قطعی نیست. در حال حاضر، سوابق تحصیلی به میزان ۲۵ درصد در شرایط ورود دانش‌آموزان به دانشگاه تأثیر مثبت دارد که ۲۰ درصد آن به امتحانات پایه یازدهم

و ۵ درصد آن به پیش‌دانشگاهی اختصاص دارد. اگر شورای پذیرش همان درصد تعیین شده برای پایه یازدهم را کافی بداند ما نیز همان را ملاک قرار می‌دهیم، اما اگر قرار است با توجه به قانون حذف دوره پیش‌دانشگاهی، برخی از دروس دوره متوسطه نیز به‌صورت نهایی برگزار شود، (حالا این برخی می‌تواند دروس پایه دوازدهم باشد و یا می‌تواند دروس پایه‌های پایین‌تر هم باشد و باید در شورای عالی آموزش و پرورش تعیین تکلیف شود). باید تا قبل از شروع سال تحصیلی تکلیف این مسئله روشن شود تا مدارس و بچه‌ها بدانند چه دروسی، به صورت نهایی برگزار می‌شود.

● در مورد نحوه برگزاری کنکور و چالش‌ها، و آسیب‌های برگزاری آن به شکل فعلی برای دانش‌آموزان نظام جدید آموزش متوسطه، توضیح دهید.

○ مجلس شورای اسلامی تاکنون دوبار نسبت به قانون کنکور مصوبه داشته است. در مصوبه اول، بحث حذف کنکور مطرح شد و ۵ سال نیز آن مصوبه اجرا شد و اقداماتی از جمله تشکیل کارگروه‌ها و شوراهای هم صورت گرفت. بعد از ۵ سال، مجلس با ارزیابی که انجام داد، دوباره قانون جدیدی را تصویب کرد که عنوان آن «قانون پذیرش دانشجو» است. در این قانون برای پذیرش دانشجو سه راه پیش‌بینی شده است. راه اول، صرفاً بر مبنای سوابق تحصیلی است و معنایش این است که بخشی از دانش‌آموزان فقط بر مبنای دروسی که در مدرسه خوانده‌اند و نمراتی که گرفته‌اند، خصوصاً دروسی که امتحانات آن‌ها به صورت نهایی است، پذیرفته می‌شود. در این قانون پیش‌بینی شده که سابقه تحصیلی باید به نحوی باشد که ۸۵ درصد ظرفیت پذیرش دانشجو از طریق آن باشد. یعنی ظرفیت پذیرش دانشگاه‌های ما هر قدر باشد، باید ۸۵ درصد پذیرش دانشجو در آن‌ها از این طریق انجام شود. روش دوم، روش پذیرش براساس سابقه تحصیلی و دروس عمومی است. روش اول برای جاهایی است که تعداد داوطلب کمتر از ظرفیت باشد و روش دوم برای جاهایی است که تعداد داوطلب بیشتر از ظرفیت است ولی خیلی تراکم داوطلب وجود ندارد. در روش سوم که روش کنونی و در حال اجرا است، پذیرش دانشجو بر مبنای سابقه تحصیلی، دروس عمومی و دروس تخصصی است این روش تقریباً برای ۱۵ درصد ظرفیت دانشگاه‌هاست که داوطلب زیادی دارد و انتخاب متقاضیان صرفاً براساس سابقه تحصیلی امکان‌پذیر نیست. در برخی از این رشته‌ها و دانشگاه‌ها افرادی که شرکت می‌کنند

تقریباً سابقه تحصیلی آن‌ها با هم برابر است، لذا قانون‌گذار پیش‌بینی کرده است از طریق برگزاری آزمون کنکور این کار صورت گیرد. در حال حاضر دانشگاه پیام‌نور، دانشگاه آزاد دانشگاه‌های دولتی و اخیراً برخی از دانشگاه‌های شبانه، داوطلبان خود را براساس سابقه تحصیلی جذب می‌کنند و نزدیک به ۸۰ درصد ظرفیت این دانشگاه‌ها از این طریق جذب می‌شوند. دو سالی هم هست که برخی از رشته‌های روزانه نیز به آن اضافه شده است.

آنچه باعث شده این اتفاق بیفتد، ناشی از تغییر هرم جمعیتی کشور است. در سال‌های اخیر شاهد کاهش داوطلب کنکور هستیم برای بسیاری از رشته‌ها نیز داوطلب وجود ندارد و از تعدادی صندلی‌های خالی در دانشگاه‌ها صحبت می‌شود. مثلاً همین امسال اعلام شد که در رشته ریاضی و انسانی ظرفیت‌ها تقریباً دو یا دو و نیم برابر داوطلبان است؛ یعنی هر کس شرکت کند پذیرفته می‌شود. تازه این برای دانشگاه‌های دولتی است. دانشگاه‌های آزاد و غیرانتفاعی هم هستند و ظرفیت خالی بسیار بیشتر از این است. به این جهت افراد صرفاً براساس سوابق تحصیلی می‌توانند مراجعه کنند و در رشته‌های مورد علاقه خود ثبت‌نام کنند. یکی از مزایای این شرایط این است که اگر در روش فعلی کنکور به یک داوطلب اجازه داده می‌شود تا صد رشته را انتخاب کند که پاسخگوی علاقه او نیست. (چون ممکن است فرد حداکثر تا ۱۰ رشته در حوزه انتخاب اولش باشد و بقیه، رشته‌ها را که فقط برای دانشگاه رفتن انتخاب می‌کند و این، باعث اتلاف منابع می‌شود). انتخاب رشته براساس سوابق تحصیلی این امکان را فراهم می‌کند که داوطلب در رشته‌ای تحصیل کند که علاقه‌مند است، لذا می‌تواند بر مبنای سوابق تحصیلی به دانشگاه پیام‌نور، آزاد یا غیردولتی برود. این فرصت مغتنمی است که جلوی اتلاف منابع انسانی و مالی کشور را می‌گیرد. بنابر گزارشی که سازمان سنجش اعلام کرده بود، بیش از ۶۰ درصد فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها در رشته‌های مربوط به خودشان کار نمی‌کردند. معنایش این است که ما چهار یا پنج سال سرمایه کشور را خرج می‌کنیم افرادی را آموزش می‌دهیم تا لیسانس یا فوق‌لیسانس بگیرند ولی در نهایت در رشته دیگری غیر از رشته تحصیلی خود کار می‌کنند. این‌ها ناشی



※ کاهش ۷ میلیون نفر جمعیت دانش‌آموزی
تأثیر خود را امروز در مسئله ورود به آموزش
عالی نشان می‌دهد

از تغییر هرم جمعیتی کشور و کاهش شدید میزان داوطلب در دانشگاه‌هاست. به تازگی، یکی از مجموعه‌های دانشگاهی که ظرفیت بیش از ۳۱۰ هزار داوطلب داشته است، اعلام کرده است که تنها ۶۰ هزار نفر برای ثبت‌نام مراجعه کرده‌اند، یعنی ۲۵۰ هزار نفر آنجا ظرفیت خالی وجود دارد! این همان تغییری است که در آموزش و پرورش اتفاق افتاد و ۱۸/۵ میلیون جمعیت دانش‌آموز ما در سال‌های دهه ۷۰ در سال‌های اخیر به ۱۱ میلیون رسید؛ یعنی ۷ میلیون جمعیت دانش‌آموزی کاهش پیدا کرد. این همان کاهش دانش‌آموزی است که امروز به آموزش عالی نیز رسیده است که یک میلیون و پانصد و یک میلیون و هفتصد هزار نفر داوطلبان کنکور بودند، در سال‌های اخیر به هشتصد هزار نفر رسیده است. به تبع این وضعیت هم به لحاظ فرهنگی و اجتماعی تغییری اتفاق افتاده و آن این است که جامعه، خصوصاً پسران، متوجه شدند که اگر کسی می‌خواهد دسترسی به شغل پیدا کند، راه آن تحصیل در دانشگاه نیست. وزارت کار در گزارش اشتغال کشور اعلام کرده است که ۶۷ درصد از شاغلان کشور دارای مدرک دیپلم یا پیش‌دانشگاهی هستند. این نشان می‌دهد که تراکم شغل در دانشگاه و مدرک دانشگاهی نیست، بلکه با مدرک متوسطه است. به همین جهت است که آمار نشان می‌دهد علیرغم آنکه ما در پایه سوم متوسطه نظری حدود ۵۵۰ هزار دانش‌آموز داریم، ولی در دوره پیش‌دانشگاهی این تعداد ناگهان به حدود ۴۳۰ هزار دانش‌آموز کاهش پیدا می‌کند؛ یعنی ۱۲۰ هزار دانش‌آموز از پایه سوم نظری به دوره پیش‌دانشگاهی نمی‌روند.

در واقع این افراد فکر می‌کنند که با همین دیپلم سوم که گرفته‌اند، و حتی بدون دیپلم، می‌توانند وارد بازار کار شوند فلذا ترجیح می‌دهند مثلاً آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی را یاد بگیرند تا سرکار بروند و شغلی داشته باشند، که این مسئله بیشتر در مورد پسران است، چون اشتغال برای پسران جدی‌تر از دختران است. اثر این را هم در دوره پیش‌دانشگاهی می‌بینیم. نسبت دختران به پسران تغییر کرده است. (۶۳ درصد پسران)؛ همین را در مورد ترکیب ورود به دانشگاه هم می‌بینیم و این، نشان می‌دهد که یک تغییر فرهنگی اتفاق افتاده که به نظر من نوبدبخش است؛



*** بنابر پیش‌بینی‌ها، تغییر حرکت جمعیت دانش‌آموزی کشور نهایتاً تا ۱۰ سال دیگر به همان تعداد ۱۷ میلیون باز می‌گردد**

هر چند این به کنکور ربطی ندارد و شرایط اجتماعی باعث آن شده است. نوبدبخشی به این دلیل است که ما پیوسته به این نکته مواجه بوده‌ایم که مثلاً در گزارشی که وزارت کار در مورد بیکاری منتشر می‌کند می‌گوید: ما با تعداد زیادی فارغ‌التحصیل دانشگاهی که دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و بالاتر هستند، روبه‌رو هستیم ولی برای آن‌ها در جامعه شغلی وجود ندارد. باز خورد وزارت کار در گزارشی اعلام کرده است که ۶۳ درصد از افرادی که برای کسب یک مهارت به مراکز فنی و حرفه‌ای مراجعه کرده‌اند، دارای مدرک لیسانس یا بالاتر هستند؛ یعنی مدرک تحصیلی دارند، ولی شغل ندارند، حالا می‌روند و یک مهارتی را می‌بینند.

امروزه جامعه دانش‌آموزی ما به این هوشمندی رسیده است که به جای آنکه به پیش‌دانشگاهی برود و بعد از ۴ سال وارد دانشگاه شود و بعد به دنبال کسب یک مهارت باشد؛ همین الان می‌رود و یک مهارت کسب می‌کند و وارد بازار کار می‌شود. در کشورهای توسعه یافته که این همه مورد توجه و اشاره هستند، امروزه اصلاً تحصیلات آکادمیک خیلی جایگاهی ندارد. اینکه شما در کشور ما می‌بینید کنکور دوره دکترا از کنکور دوره لیسانس مشکل‌تر شده است این ناشی از تب مدرک کشور ما است. در کشورهای توسعه یافته، برای حتی مدرک لیسانس هم این اندازه داوطلب وجود ندارد. آن‌ها یک اصطلاحی هم دارند تحت عنوان «سر ریز شدن مدرک تحصیلی»، و می‌گویند جامعه نیاز به این همه دکترا و پروفیسور و فارغ‌التحصیل ندارد. جامعه فقط در حد نیاز به دکترا احتیاج دارد، لذا اگر کسی مدرک دکترا بگیرد، به جای آنکه آن مدرک برای او یک مزیت شود، یک عامل منفی تلقی می‌شود به هر کجا مراجعه می‌کند و تقاضای کار می‌دهد، به او می‌گویند چون مدرک دکترا دارد یک امتیاز منفی است. بنابراین مدرک برای او آفت می‌شود و به او می‌گویند شما که مدرک دکترا دارید و می‌خواهید کار یک لیسانس را انجام دهید، انتظارات در حد دکتراست، در حالی که همین کار را یک لیسانس هم انجام می‌دهد. در آنجا افراد بر مبنای تجربه عملی و سابقه کاری‌شان انتخاب می‌شوند. وقتی هم برای استخدام می‌روند از آن‌ها درباره مدرک تحصیلی‌شان پرسیده نمی‌شود بلکه می‌پرسند چکار کرده‌ای؟ چه مهارتی بلد هستی؟ لذا مسئولین ارشد نظام هم به همین دلیل تا این اندازه بر مسئله مهارت تأکید می‌کنند. ضمناً هرم شغلی باید به صورت صحیح وجود داشته باشد، یعنی پایه هرم نیروهای کار باشند که مستقیماً به کار می‌پردازند؛ در وسط

* معلم نباید فقط یک مجری صرف برنامه درسی، آن هم به شکل شکسته بسته در یک فرصت محدود باشد



که در سه سال اول برنامه، دولت باید فرصت مهارت آموزی را برای همه فراهم کند. از سال سوم به بعد، به کارگیری نیروها در تمام دستگاه‌ها، باید بر مبنای فارغ التحصیلانی که گواهی نامه مهارت دارند، باشد. حتی در دوره خدمت سربازی نیز بر اساس مصوبه مجلس در برنامه ششم توسعه، اشاره شده است که فارغ التحصیلانی که گواهی خدمت دارند باید در جایگاه مهارت و کار خود قرار گیرند. الان فضا خیلی خوب است. در همین سال‌های اخیر، یک تعدادی جشنواره را در بخش فنی و حرفه‌ای برپا کرده‌ایم. هدف اصلی ما از برگزاری این جشنواره‌ها، یکی معرفی توانمندی‌های دانش آموزان فنی و حرفه‌ای و کار دانش به جامعه بود و دیگر بگویم اینکه فقط یک المپیادی نیست که وقتی وارد فرودگاه می‌شود در گردش گل می‌اندازد. ما همین دیروز که از جشنواره هنری بچه‌های فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی می‌آمدیم اولیا با بنر و تاج گل آمده بودند و از کسانی که در سطح ملی،

در حوزه مهارتی مقام کسب کردند استقبال نمودند، یعنی همان تعبیری که مقام معظم رهبری فرموده بودند ما به پنجه‌های قدرتمند احتیاج داریم؛ این‌ها، همان پنجه‌ها هستند. این تأثیرگذاری بحمدالله ایجاد شده است؛ ما در بحث نیروی دریایی و نیروی کار در حوزه دریا، اکنون دو سال است که یک دریادار ایرانی در جلسه اختتامیه جشنواره ما شرکت می‌کند. او پارسال به کردستان آمد و اعلام کرد که نفرت اول تا سوم در نیروی دریایی استخدام خواهد شد. امسال هم به استان مرکزی آمدند و اعلام کردند که همان کار پارسال را انجام می‌دهند و

هرم تکنسین‌ها باشند که بر کار آن‌ها نظارت دارند و در رأس هرم نیز که قسمت کوچک هرم است، کارشناسان ارشد قرار گیرند. متأسفانه هرم ما الان برعکس است؛ یعنی در پایه هرم کارشناسان ارشد و دکترا هستند، در وسط هرم جایی کوچکی داریم به نام تکنسین‌ها که خیلی هم لاغر است و آن بالا هم نیروهای کار هستند که خیلی زیادند. در واقع مثل این است که یک نفر کار کند و صد نفر نظارت کنند! این، واقعیت تلخی است که باید برعکس شود. آن صد نفر باید کار کنند و یک نفر باید نظارت داشته باشد. ما نباید همه منابع کشورمان را در آموزش عالی صرف کنیم و بعد شاهد باشیم که ۶۰ درصد کسانی که از این منابع استفاده کرده‌اند، از چیزهایی که یاد گرفته‌اند هیچ استفاده نمی‌کنند؛ یعنی صرفاً مدرک لیسانس یا فوق لیسانس یا دکترا می‌گیرند تا به آن‌ها آقای دکتر یا آقای مهندس و... بگویند. در واقع، همه این عناوین را به همدیگر تعارف می‌کنند.

● با وجود مسائل و چالش‌هایی که مطرح شد، راهکارهای توسعه همه جانبه و گسترده آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی چیست؟

○ اقداماتی در جهت توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی صورت گرفته است. اگر سخنان مقام معظم رهبری در روز ۱۷ اردیبهشت هر سال را پیگیری کنید می‌بینید که در هر سال ایشان روی آموزش‌های مهارتی و فنی و حرفه‌ای تأکید دارند. همین امسال نیز ایشان گفتند من چندین بار تأکید کرده‌ام ولی باز هم می‌گویم، چون آموزش‌های مهارتی مهم است. حتی ایشان امسال درباره مدرک گرایی هم سخن گفتند که یعنی چه، یک کسی می‌رود در دانشگاهی درس می‌خواند که فقط مدرک بگیرد! الان یکی از برنامه‌های جدی دولت، مسئله اشتغال است. و اخیراً مصوبه‌ای در مورد اشتغال تصویب شد که ۹۷۰ هزار شغل را برای سال ۹۶ هدف گذاری کرده است. ما نیز، بنابر خواسته دولت، برنامه ۵ ساله آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را تهیه کرده و خدمت وزیر ارائه کرده‌ایم. البته برنامه ما نیازمند استلزاماتی از جمله: مصوباتی از دولت و مجلس است که این‌ها را باید وقتی نهایی شد از برنامه استخراج کنیم و در مراجع رسمی تصویب کنیم. خوشبختانه در برنامه توسعه ششم، هم در بحث هدف گذاری برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای که حدود پنجاه درصد آن انجام شده است و هم در بحث تجهیزات، برای همه دستگاه‌ها بودجه خوبی دیده شده است. در بحث اشتغال نیز گفته شده



* سند تحول فرمت تربیت را طلب می‌کند.

فرمت تربیت باید این باشد که معلم با آرامش درس بدهد

در آگهی استخدامی اعلام کردند. بچه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش چون کار مهارتی کرده‌اند در اولویت جذب هستند، اتفاق‌های خوبی در این حوزه در کشور، در حال انجام است که امیدواریم این اتفاق‌های خوب باعث شود بچه‌هایی که توانایی مهارتی دارند، فرصت‌های شغلی بیشتری برایشان فراهم شود.

● با شرایطی که پیش‌تر ترسیم کردید آیا غول کنکور حذف می‌شود؟

○ کنکور خودبه‌خود در حال حذف شدن است. الان برای دانش‌آموزهایی که در رشته ریاضی و تجربی تحصیل می‌کنند فرصتی فراهم شده تا به جز برخی از رشته‌ها در رشته‌هایی که رقابت شدیدی نیست، پذیرفته شوند. یکی از دلایل اصلی شرکت در کنکور در سال‌های اخیر رایگان بودن تحصیل در دانشگاه‌های دولتی است، مشکلات مالی یک مسئله جدی برای مردم است. مثلاً اگر قرار باشد فرزندان به جای یک دانشگاه دولتی در یک دانشگاه غیردولتی درس بخواند و سالانه مبلغ زیادی شهریه دهد کدام را ترجیح می‌دهید؟ تازه دانشگاه‌های دولتی تغذیه هم می‌دهد و امکاناتی چون خوابگاه هم دارند.

یکی از مسائلی که متقاضی آن هستیم و در شورای پذیرش هم روی آن تأکید داریم، این است که ظرفیت دانشگاه‌های دولتی، آزاد شود و صرفاً بر مبنای سوابق تحصیلی انجام گیرد تا بچه‌ها بتوانند در آنجا از تحصیل رایگان برخوردار شوند. البته در مورد آن رشته‌های خاص مثل پزشکی تهران، دانشگاه شریف، دانشکده فنی دانشگاه تهران یا دیگر دانشگاه‌هایی که خیلی شاخص هستند می‌تواند این پذیرش متفاوت باشد. همانگونه که در گذشته، دانشکده نفت آبادان برای خودش کنکور مستقل داشت؛ دانشگاه شیراز هم همین‌طور؛ خیلی از دانشگاه‌ها کنکور مستقل داشتند و رقابت خیلی شدید بود؛ علت آن هم این بود که فردی که به دانشکده نفت آبادان می‌رفت؛ غیر از آنکه از نظر علمی بسیار قوی بود، از نظر شغلی هم، شغل تضمین شده و با کیفیت داشت و در واقع از همان اول کارمند وزارت نفت می‌شد. به هر حال، ما در برخی از دانشگاه‌هایمان که تعداد متقاضی

برای آنان خیلی زیاد است، ناگزیر هستیم به روش غربال‌گری دانشجو انتخاب کنیم. تمام تلاش ما آن است که جریان عمومی پذیرش دانشجو در کشور به سمت سابقه تحصیلی برود و البته این مسئله فرصتی که پیش آمده خیلی بادوام نیست، چون بنابر پیش‌بینی‌های تغییر حرکت جمعیتی کشور، نهایتاً تا ۱۰ سال دیگر برمی‌گردیم به آن ۱۷ میلیون نفر دانش‌آموز و دوباره درخواست زیاد برای ورود به دانشگاه، اگر طی این ۱۰ سال، کشور بتواند این تغییر فرهنگ را که در کشور ایجاد شده است، (توجه به آموزش‌های مهارتی) تقویت و فشار کنکور را کمتر کند، موفق خواهد شد. اما اگر موفق نشود این تغییر فرهنگی را حفظ کند و فرصت‌های خوب شغلی برای بچه‌هایی که دنبال آموزش مهارتی می‌روند، فراهم نشود، دوباره ممکن است فرهنگ جامعه به سمت دانشگاه برگردد، اما اگر این شرایط فراهم شود ما بعد از ۱۰ سال خیالمان راحت خواهد بود که دیگر فشاری به نام کنکور روی دوش بچه‌هایمان نخواهد بود.

● دغدغه کاهش ساعات درس و زمان کم آموزش در برخی دروس برای دبیران مشکل ایجاد کرده است و تعطیلی پنج‌شنبه‌ها نیز بر این مشکل افزوده است، چه باید کرد؟

○ علیرغم آنکه در تصویب جدول برنامه ساعات درسی، نظر کارشناسی و ضعف‌های اجرایی آن را بیان کردیم و اعلام کردیم که موضوعات درسی باید در خدمت آموزش و یادگیری باشد نه یادگیری و آموزش در خدمت موضوعات درسی، استقبال خوبی از آن در سازمان پژوهش و دفتر تألیف نشد. همان بحثی که در مورد استلزامات اجرای برنامه درسی گفتم، وقتی که ما ۳۵ ساعت درسی را برای ۵ روز هفته در نظر می‌گیریم، معنایش قربانی کردن برخی از دروس است ما اصرار کردیم جدول برنامه درسی باید روی ۳۰ ساعت بسته شود تا یک جدول برنامه درسی متوازی باشد. بیش از ۶ ساعت درسی در مدرسه تحقق نمی‌یابد. همین جدول مواد درسی یا باید هر روز ۷ ساعت باشد یا باید بعضی روزها ۸ ساعت باشد و بعضی روزها ۶ ساعت؛ که عنوان ۸ ساعت آموزش، این‌طور می‌شود که بچه‌ها ساعت ۸ بروند مدرسه و ۳ بعدازظهر برگردند در کدام مدرسه می‌تواند اجرا شود؟ در حالی که در طول روز بچه‌ها باید زمانی را استراحت، وقت ناهار و... داشته باشند. این‌ها آسیب است. در هر حال، ما نظر کارشناسی خود در آن زمان گفته‌ایم و معتقد هستیم که

* بچه‌های ما باید مفاهیم را عمیق‌تر یاد بگیرند و البته «چگونه یاد گرفتن» را نه فقط دانش را



درسی را اضافه می‌کردند که جدول، ۳۵ ساعتش پر می‌شد، در واقع، این اتفاق خوب نیست. بنابراین باید برنامه‌های درسی سبک شود تا فرصت تربیت در مدرسه و فرصت تعامل معلم و دانش‌آموز فراهم شود. معلم نباید یک مجری صرف برنامه درسی، آن هم به شکل شکسته بسته در یک فرصت محدود باشد. این بازنگری باید اتفاق بیفتد و این بازنگری هم باید از سازمان پژوهش شروع شود. این باور باید در سازمان پژوهش ایجاد شود که چه چیز برایش مهم است؟ سند تحول، حرف اصلی‌اش تغییر ریل آموزش و پرورش از آموزش به تربیت است. در کشور سنگاپور، وقتی که در سال ۱۹۹۹، سند تحولی مانند سند تحول ما تدوین و تولید شد، یکی از مصوبات آن‌ها این بود که محتوای آموزش باید کاهش پیدا کند و فرصت برای تربیت، فرصت برای تعامل معلم و دانش‌آموز و فرصت برای اولیای دانش‌آموزان فراهم شود و این‌ها با نگاهی که ما به موضوعات درسی داریم اتفاق نمی‌افتد. اینکه اگر به شما ۲۲ ساعت وقت برای آموزش می‌دهند نباید همه‌اش آموزش صرف باشد. از طریق گروه‌های آموزشی کتاب‌های پایه دهم را ارزیابی کرده‌ایم و نتیجه‌اش را نیز برای سازمان پژوهش فرستادیم. در اکثر دروس، نظر اغلب معلمان این بود که محتواها برای آن ۲۲ ساعت زیاد است و این امر باعث می‌شود نه یادگیری خوبی انجام شود، نه حرکت به سمت سند تحول اتفاق افتد. سند تحول بالاخره فرصت تربیت را طلب می‌کند. فرصت تربیت هم باید این باشد که معلم با آرامش درس بدهد. فرهنگی در زمینه آموزش داریم که آقای دکتر آرائی درباره آن کار و مطرح کردند ایشان معتقدند که: «ما در واقع به جای آنکه مفاهیم محدود یا معدودی را عمیق آموزش دهیم، مفاهیم متعددی را کم‌عمق آموزش می‌دهیم.» لذا این روند باید تغییر کند و بچه‌های ما مفاهیم را عمیق‌تر یاد بگیرند و البته «چگونه یاد گرفتن» را یاد بگیرند، نه فقط «دانش» را. در واقع، امروز با این همه وسایل و امکانات یادگیری و دریای اطلاعات آموزشی، دانش‌آموز اگر یاد گرفت چگونه یاد بگیرد، خودش می‌تواند راهش را بیابد و به جلو رود، لذا آن سؤال شما بسیار مهم است و ما اگر دغدغه کنکور داریم خودمان باید حداقل در داخل آموزش و پرورش قدم‌هایی را برای ارتقای کیفیت یادگیری برداریم و این قدم‌ها از خود ما شروع می‌شود.

۳۵ ساعت تدریس برای ۵ روز جوابگو نیست و برگرداندن پنج‌شنبه‌ها هم صرفاً برای دوره دوم متوسطه امکان‌پذیر نیست، یا باید همه دوره‌های تحصیلی ۶ روزه شوند که مثلاً الان دوره اول متوسطه ۳۰ ساعته شده است؛ یعنی ۵ تا ۶ ساعت؛ یعنی در ۵ روز بسته شده است یا در دوره ابتدایی، ۲۵ ساعته شده است ۵ تا پنج ساعت بچه‌ها در هفته درسی می‌خوانند لذا چندین بار در مورد برگرداندن پنج‌شنبه‌ها بحث شد و حتی پیشنهاد این بود که در دوره دوم متوسطه اجرا شود ولی آن هم به دلایل مختلف امکان‌پذیر نیست و وقتی هم برگرداندن پنج‌شنبه‌ها به دلایل کارشناسی و نداشتن امکانات لازم برای ۸ ساعت آموزش در روز ممکن نیست، باید بپذیریم که آموزش ما در ۵ روز اتفاق بیفتد. بنابراین، با امکانات موجود، آموزش و بهرهوری آموزشی افت می‌کند؛ اضطراب در بچه‌ها افزایش می‌یابد؛ و فشار روی معلمان هم بیشتر می‌شود چون مدام نگران هستند که این محتوا را تمام کنند اما وقت و شرایط این امکان را به آن‌ها نمی‌دهد. در واقع، کارشناسان و همکاران ما در دفتر تألیف باید به این نکات توجه داشته باشند، اینکه من ۳۷ ساعت ۳۷ هفته در اختیارم است، آن هم ۳۷ هفته‌ای که روی کاغذ نوشته شده است و هر ساعت آموزش هم ۵۰ دقیقه است پس باید برای آن فکری کنم. این، حاصلش همان سؤال شما می‌شود که، دغدغه شما و معلمان عزیز در سطح مدرسه و در کلاس می‌شود.

● با توجه به جدول ساعات دروس موجود و محتوای تولید شده، به هیچ‌وجه ارزشیابی درست و اصولی در کلاس درس انجام نمی‌شود نظر شما چیست؟

○ خوب، به‌خاطر آن است که فرصتی وجود ندارد. در کلاس تراکم دانش‌آموز است، معلم شتاب دارد که محتوا را تمام کند، لذا به نظر می‌آید که اگر قرار است مسئله‌ای حل شود، سازمان پژوهش باید روی موضوعات مهم درسی کار کند و اگر برایشان آموزش با کیفیت مهم است، سعی کنند دیسپلین‌ها و موضوعات درسی در اختیار آموزش باشند، نه اینکه آموزش در اختیار دیسپلین‌ها، این موضوع، بسیار جدی و مهم است. همین دیروز یکی از معاونان وزارتخانه زنگ زد و پرسید که شنیده‌ام فلان درس به دروس ریاضی اضافه شده است، گفتیم بله. گفت: ربطی دارد؟ گفتیم ربط دارد، چون اگر این درس نبود، مجموعه برنامه درسی می‌شد ۳۳ ساعت و دو ساعت کمتر از ۳۵، و دوستان ما هم باید یک

نرم‌افزارهای برفراز آسمان ابزاری برای رشد شایستگی‌های پایه و فراهم‌کننده فرصت یادگیری معلمان است



گفت‌وگو با وحید گلستان رئیس گروه تولید
فیلم‌های آموزشی دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

● در مورد اهمیت و ضرورت تولید نرم‌افزارهای «برفراز آسمان» و ویژگی‌های این نرم‌افزارها توضیح دهید؟

○ بعد از آغاز اجرای طرح

تحول بنیادین آموزش و پرورش، به دلیل تغییری که در برنامه درسی سالانه ایجاد می‌شد، در مرحله اول نیاز بود تغییرات، ضرورت و همچنین ارتباط آن‌ها با اسناد بالادستی را به همکاران و معلمان اعلام کنیم. در مرحله بعدی اطلاع‌رسانی درباره شیوه ارزشیابی جدیدی است که در این دروس باید مورد توجه قرار می‌گرفت و الزامات یاری رساندن به ارائه و ارتباط آموزشی بهتر معلمان با دانش‌آموزان در تولید این نرم‌افزار است. با ورود به این طرح، اهداف جنبی مثل رشد شایستگی‌های پایه همکاران فرهنگی و معلم‌ها را هم مدنظر داشتیم و می‌خواستیم این مجموعه برای آن‌ها فرصت یادگیری باشد نه صرفاً راهنمایی برای تدریس بهتر. به همین خاطر بخش‌های دیگری را هم به این مجموعه اضافه کردیم. در سال‌های پیشین، این مجموعه با عنوان «برفراز آسمان» نام‌گذاری شد و همین عنوان هم مقبول افتاد.

مشخصاً آنچه که با عنوان برفراز آسمان نام گرفت از پایه سوم و هفتم به بعد آغاز شد. درباره تغییر شکل و دلایل تغییر شکل ارائه، توضیحات لازم را خواهم داد. آن چیزی که در برفراز آسمان مورد توجه قرار گرفت، این بود که می‌خواستیم سطح تعامل مخاطب را افزایش دهیم. ما با یک مخاطب فرهیخته‌ای با عنوان معلم مواجه بودیم که نسبت به موضوع مورد بحث، دانش پیشین داشت و خودش نیز متخصص این امر بود و از طرفی انگیزه کافی نیز داشت.

اشاره

در اجرای طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش و تغییر برنامه‌های درسی، یکی از الزامات تسهیل ارتباط آموزشی بهتر معلمان با دانش‌آموزان، تولید نرم‌افزارهای «برفراز آسمان» است. این مطلب را آقای وحید گلستان، رئیس گروه فیلم‌های آموزشی دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی، عنوان کرد. آنچه در ادامه می‌خوانید حاصل گفت‌وگویی است که درخصوص تولید نرم‌افزارهای آموزشی برفراز آسمان با ایشان به عمل آمده است.



*** ما در فیلم‌هایمان، محتوایی را در مقابل معلمان قرار دادیم که اول، وسط و آخرش مشخص نیست. بلکه او را با قطعات فیلمی مواجه کردیم که خودش برای ترتیب آن‌ها تصمیم می‌گیرد و تعامل می‌کند که کدام قسمت را اصلاً نبیند یا اینکه کدام قسمت را چندبار ببیند**

هم این است که شرایط اکران و پخش فیلم در سالن‌ها، محدودیت‌های پیچیده‌ای دارد که هنوز اینترنت در شکل نمایش فیلم نه از لحاظ بیانی و نه از لحاظ فناوری ایجاد نکرده است. اما این امکان را در سایر شیوه‌ها کم ایجاد می‌کند.

به ضرس قاطع می‌توانم بگویم، حدود ۵-۴ سال پیش که این طرح شروع شد، به‌عنوان یکی از نمونه‌های اولیه در دنیا محسوب می‌شد. چون من برای ثبت بین‌المللی این ساختار اقدام کردم. این ساختار، استفاده از قطعات بریده‌بریده شده و متقاطع و بدون روایت را بیان می‌کند. در این ساختار به مخاطب سهم می‌دهیم. یعنی آن بخش از روایت را که من به عنوان ساختار در فیلمسازی از دست دادم، به مشارکت گذاشتم و تماشاچی با علاقه، دانش، فرهنگ و پیش‌دانسته‌های خود به این ساختار ورود می‌کند و آن شکلی را که خودش نیاز و دوست دارد می‌چیند.

به معنای واقعی ما اولین گام برای تعامل را برداشتیم. مدعی نیستیم که این یک تعامل کامل است. بلکه می‌توان آن تعامل را بیشتر و بیشتر فربه کرد. اولین گام تعامل ما این است که مشارکت تماشاچی را بیش از گذشته مورد توجه قرار دادیم و به جای اینکه مخاطب به‌صورت منفعل بنشیند و در یک تایم مشخص از پیش تعیین شده به برنامه‌ها نگاه کند، خودش تصمیم می‌گیرد که به چه مقدار و چه بخش از برنامه مورد نیازش را مشاهده و استفاده کند. مثلاً الان دی‌ماه است و من برای تدریس درس هشتم به ارزشیابی نیاز دارم و اینکه آیا این درس با درس‌های قبل و بعد خودش در شیوه ارزشیابی تفاوت دارد یا خیر؟ با دیدن آیت ۳ دقیقه‌ای درس هشتم به این پاسخ می‌رسد و نیازی نیست کل صد دقیقه فیلم را برای پیدا کردن پاسخ سؤال جست‌وجو کنم. در واقع این نوع طبقه‌بندی در ساختار جدید و ایجاد تعامل، سطح کاربری و سطح استفاده از محصول را بیشتر

بنابراین ایجاد جذابیت‌های جنبی فیلم و ایجاد احساس نسبت به موضوع و مسائلی از این دست برای مخاطب، وظیفه ما بود. هر چند معلم را به عنوان مخاطب توانمند تعامل‌کننده و فعال می‌دانستیم.

در واقع آن چیزی که در اولین گام به سمتش رفتیم، حذف روایت از فیلم بود. در حالی که روایت یکی از مؤلفه‌های مهم فیلم است که به زبان خیلی ساده می‌گوید، فیلم از کجا آغاز می‌شود، چگونه ادامه می‌دهد و در کجا به پایان می‌رسد. «روایت» هم در فیلم‌های داستانی و هم در فیلم‌های مستند، وجود دارد.

اتفاقاً یکی از توانمندی‌ها، تکنیک‌ها و ابزارهای مهم یک فیلمساز این است که بتواند جهان جدیدی را که قرار است در مقابل چشمان تماشاچی‌اش بگشاید با روایت شکل بدهد، که این روایت در داستان‌گویی، تئاتر و سایر هنرهای متصل و مشابه هم وجود دارد.

ما با حذف روایت، محتوایی را در مقابل معلمان قرار دادیم که اول، وسط و آخرش مشخص نبود. بلکه او را با قطعات فیلمی مواجه کردیم که برای ترتیب آن‌ها خودش تصمیم می‌گرفت. معلم تصمیم می‌گرفت کدام قسمت را اصلاً نبیند یا اینکه کدام قسمت را چندبار مشاهده کند. به جای اینکه او را با یک فیلم صد دقیقه‌ای مواجه کنیم، او را با بیست تا سی قطعه فیلم کوتاه با موضوعاتی مختلف روبه‌رو کردیم. این قطعات فیلم به بخشی از برنامه درسی یا حتی کتاب، به‌طور صریح متصل می‌شدند.

طبیعتاً معلم نسبت به دیدن بخش‌هایی که تبحر دارد، علاقه کمتری نشان می‌دهد و به بخش‌هایی که نیاز بیشتری برای آموزش دارد و نیازمند پرسشگری و کنجکاوی بیشتر است رغبت بیشتری دارد. یعنی ما به بحث جدیدی از شیوه تعامل با فیلم در آموزش ورود کردیم که تجربه خیلی جدیدی محسوب می‌شد. از این منظر که در دنیا یک نگاه جدیدی بر اثر حضور رسانه‌های نو که تحت تأثیر اینترنت هستند، شکل گرفت که به عنوان cyberdrama در دنیا معرفی شد.

«سایبردrama» در هنر فیلم، ترکیب اینترنت و فیلم به زبان خیلی ساده است. ترکیب اینترنت و فیلم می‌گوید: در دوره پسا اینترنتی و دوره رسانه‌های جدید، فیلم چه شکلی پیدا می‌کند. نکته خیلی ظریفی وجود دارد و آن این است که سینما تا به امروز که درباره آن صحبت می‌کنیم، هنوز نتوانسته است به‌طور جدی وارد «سایبردrama» شود. دلیلش

*** به ضرس قاطع می‌توانم بگویم، حدود ۴ یا ۵ سال پیش که این طرح شروع شد، به‌عنوان یکی از نمونه‌های اولیه در دنیا محسوب می‌شد. چون من برای ثبت بین‌المللی این ساختار اقدام کردم. این ساختار استفاده از قطعات بریده‌بریده شده و متقاطع و بدون روایت را بیان می‌کند**

تبدیل کردیم و معلم می‌توانست با تصمیم خودش در یک درس خاص بماند و ساعت‌ها وقت خودش را به همان درس اختصاص دهد و از اطلاعات و دیتاهای موجود بهره‌مند شود. اطلاعات در ۴ حیطه فیلم، صوت، عکس و اسناد آموزشی طبقه‌بندی شده بودند. خود این موضوع مقدمه‌ای بود که معلم بتواند سایر جست‌وجوهای اینترنتی مورد نیازش را انجام بدهد. چون ما در بخش دیگری از این مجموعه که عنوانش گنجینه بود، سایت‌ها، کتاب‌ها، مقاله‌ها و سایر منابع کمکی را نیز معرفی کردیم برای اینکه معلم علاقمند یا پرسشگر بتواند جواب کنجکاوی‌های خودش را - اگر این مجموعه نتوانسته بود به آن پاسخ بگوید - بیابد.

● مهم‌ترین اهداف تولید این نرم‌افزارها چه بود؟

○ مهم‌ترین اهداف همان است که در ابتدا عرض کردم اینکه چون زمان اتمام تولید برنامه‌های درسی و کتب جدید با شروع سال تحصیلی جدید، چند ماه بیشتر فاصله نداشته است و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت نیز یا به‌صورت حضوری و یا به‌صورت برخط برگزار می‌شد، این فیلم‌ها به نوعی پشتیبان آن دوره‌ها بودند.

به‌جز در پایه دهم، در سایر پایه‌ها این امکان برای ما فراهم شد که همیشه این فیلم‌ها را به دوره‌ها برسانیم و همکاران به‌عنوان اطلاعات و سند پشتیبان از آن‌ها استفاده کنند. مخاطبان ما مشخصاً معلمانی بودند که قرار بود در آن سال تحصیلی در پایه‌های خود، کتاب‌ها و برنامه‌های درسی جدید را ارائه کنند و این مجموعه حمایت‌گر آن‌ها باشد و به بخشی از پرسش‌هایشان پاسخ دهد.

با یک نگاه دیگر، این مجموعه به قطعات فیلمی تبدیل شده بود که پاسخ دادن به پرسش‌های متداول بود. پرسش‌های متداولی که همکاران مؤلف و برنامه‌ریز درسی ما، پیش‌بینی می‌کردند، و ما به پیشواز این سؤالات رفتیم و سعی کردیم در مجموعه تولیدی به آن‌ها پاسخ دهیم.

● این آثار، چه بازخوردی در میان مخاطبان داشت؟

○ بازخورد نسبتاً خوبی هم از همکارانی که این آثار را در سراسر کشور مشاهده کرده بودند، و هم از همکاران مؤلف و برنامه‌ریز درسی دریافت کردم و در عین حال راهنمایی‌هایی کردند که از دوره‌ای که پایه سوم و هفتم را شروع کردیم تا دوره‌ای که به پایه پنجم و نهم رسیدیم، نتیجه آن تولید

کرد، هر چند در ظاهر ارزش‌های هنری کار، کمتر به نظر می‌رسید. اما وظیفه من تولید یک کار هنری که ارزش آن به ماهوی هنری باشد، نبود بلکه قصد داشتم محصول کاربردی تولید کنم که برای تدریس به معلم کمک کند احساس بهتری از ارائه داشته باشد.

این محصول هر چند به ظاهر ساده ولی در درون خودش پیچیده بود. یعنی فلسفه وجودی‌اش پیچیده بود ولی در ظاهر یک‌سری قطعات ساده فیلمی که به صفحات کتاب وصل شده بود به نظر می‌رسید. البته هر سال این نمونه کامل‌تر می‌شد و برای پایه‌های پنجم و نهم نمونه کامل آن را تولید کردیم. در آخرین و کامل‌ترین نمونه، شما می‌توانستید با نکه داشتن هر صفحه از کتاب یک فیلم نگاه کنید.

اگر برای آن صفحه، کتاب گویا یا کتاب‌های آموزشی دیگر و حتی فایل‌های صوتی تولید شده بود که می‌توانست به معلم یا دانش‌آموز در کلاس کمک کند، در آن قرار داده شد و معلم می‌توانست به تشخیص خودش از آن‌ها در کلاس استفاده کند یا صرفاً خودش از آن بهره‌برد.

اگر عکس‌هایی هم برای درس خاصی فراتر از کتاب لازم بود در آن قرار دادیم. مثلاً برای درس پرچم، ۳ نمونه پرچم در داخل کتاب گذاشتیم و پنجاه نمونه پرچم دیگر در فایل پیوست می‌توانستیم قرار بدهیم. یا در درس «فصل‌ها» در مطالعات اجتماعی می‌توانستیم صدای طبیعت و تفاوت شنیداری آن در فصل بهار، تابستان، پاییز و زمستان را قرار بدهیم. این فایل‌ها را معلم به تشخیص خودش می‌توانست در کلاس برای دانش‌آموزان مورد استفاده قرار دهد.

به‌همین ترتیب اسناد آموزشی را با همین رویکرد قرار دادیم که یا برای افزایش دانش خود معلم بود یا برای اینکه به‌عنوان یک ابزار آموزشی در کلاس از آن استفاده کند. در واقع ما، روایت را از حالت خطی به حالت عمودی



شکل نهایی مجموعه بود.

تقریباً در دوره دوم متوسطه برای پایه دهم، همان ساختار نرم افزار گونه بر فراز آسمان، با همان کیفیتی که عرض کردم به کار گرفته شد. اما برای پایه یازدهم که امسال در حال تولید آن هستیم سایر اسناد پشتیبان و آن مدل یکپارچه‌ای که در مجموعه بر فراز آسمان سال‌های پیش مدنظر بود، استفاده نمی‌شود.

● شما برای هر درسی نرم افزار جداگانه تولید می‌کنید؟

بله. برای هر درس جدا است. چون مخاطبانش گروه‌های درسی مختلف با نیازهای متفاوت هستند. هر درسی مسائل خاص خودش را دارد. برخی درس‌ها، مهارت محورند و در برخی دیگر مباحث تئوری و نظری آن‌ها، مدنظر است. برخی دروس توأمان به هر دوی این مقوله نیازمندند. ما سعی می‌کنیم در حد توان و تا جایی که امکان دارد به نیازهای هر درس نزدیک‌تر شویم.

● همان‌طور که استحضار دارید در سال تحصیلی جدید برای کتاب‌های پایه یازدهم، دوره‌های ضمن خدمت الکترونیکی برگزار می‌شود. این نرم افزارها چگونه می‌تواند به تقویت و غنای آموزش دبیران به‌ویژه دبیران دوره دوم متوسطه کمک نماید؟

در هر صورت وقتی قرار است یک دوره برگزار شود، باید برای آن محتوای جذابی داشته باشیم. تولید محتوا برای این دوره چه برخط و چه حضوری، همین فیلم‌ها و مجموعه آموزش معلمانی است که تولید می‌کنیم. از این جهت به نوعی حمایتگر و کمک‌کننده هستند. نکته دیگر آنکه از آنجایی که در این مجموعه فیلم‌ها ما از خود مؤلفین و کارشناسانی که برنامه درسی را نوشتند و یا کتاب را تألیف کردند، استفاده می‌کنیم، به نوعی ارتباط دسته اول ایجاد می‌کنیم.

این فیلم‌ها از این جهت مفیدند که در واقع پیام، دغدغه، دلایل و ضرورت‌هایی که مؤلفین و برنامه‌ریزها به آن توجه داشتند، دست‌به‌دست و سینه به سینه به معلمی که می‌خواهد وارد کلاس بشود، می‌رسد و همین ارتباط صریح و مستقیم باعث می‌شود کیفیت محتوا و دقتی که روی آن هست، بیشتر شود.

اینکه ما به سوی آموزش ضمن خدمت برخط حرکت می‌کنیم، به نظرم بیشتر از اینکه یک پیشنهاد و یک انتخاب باشد، یک ضرورت فناوری است که ما را به سوی خود می‌برد.

به‌نظرم آنچه مهم است، آن است که فرصت‌ها و تهدیدها هم‌زمان و با هم دیده شوند. فرصت‌ها شامل از بین رفتن رنج سفرهای زیاد است و هزینه‌های انسانی و هزینه‌های مالی مرتبط نیز کمتر خواهد شد و همچنین ارتباط‌ها دسته اول و دقیق‌تر می‌شود.

برای کیفیت‌بخشی به این شیوه باید ۲ نکته را مدنظر قرار داد. اول آنکه، فرهنگ و توانمندی استفاده از روش‌های جدید را به‌عنوان یک هدف مهم در نظر بگیریم. و اگر در یک جایی هزینه‌های ما در حال کم‌شدن است، این بخش‌ها را توسعه دهیم و هزینه بیشتری به این بخش‌ها اختصاص بدهیم و اصلاً بابت هزینه کردن در این بخش‌ها هراس نداشته باشیم. چون در آینده به این نوع شیوه‌های ارتباطی بیشتر نیاز داریم. به‌همین خاطر هرچه بیشتر و زودتر به سمت فرهنگ‌سازی این شیوه‌ها برویم و به لحاظ مهارتی، توانمندی‌های گروه مخاطبان را برای استفاده از این شیوه‌ها و ابزارها بیشتر کنیم، از تهدیدات احتمالی در آینده جلوگیری کرده‌ایم.

نکته دوم این است که فرصت‌های حمایتگر محتوایی و به نوعی پاداش یا کامیابی‌هایی برای گروه مخاطبانمان

*** آموزش ناقص هم تشنگی آموزش دیدن را از بین می‌برد و هم لذت یادگیری عمیق را برای فرد ایجاد نمی‌کند**

* گنجینه را به دو بخش تقسیم کرده‌ایم: یک بخش به نام گنجینه عمومی و شایستگی‌های پایه و دیگری گنجینه مرتبط با درس

مختلف وجود دارد. ب: سپس بخش درس‌ها که بدنه اصلی مبحث فیلم‌ها است و پ: بخش گنجینه.

پیشنهاد می‌کنم همکاران محترم در ابتدا، فیلم‌های بخش کلیات را با دقت مطالعه کنند. هرچند احساس شود که از این بخش آگاهی دارند و در دوره‌های دیگری مطرح شده باشد. لذا حتماً بخش کلیات را ببینند و دیدن و توجه به آن را در رأس قرار بدهند. زیرا این بخش یک شمای کلی از برنامه درسی و اهداف آن و خود کتاب به استفاده‌کنندگان می‌دهد.

به فراخور نیازشان درس‌ها را مشاهده کنند. اگر کنجکاوی دارند بهتر است همه درس‌ها را ببینند ولی برای خودشان برنامه‌ریزی کنند که باید هفته به هفته یا ماه به ماه چند آیت‌م از برنامه را با توجه به تناسب آن و ایام پیش‌رو، مشاهده کنند.

در واقع در طول سال تحصیلی این مجموعه را فراموش نکنند و همواره با آن در ارتباط باشند و متناسب با هر فصل و ماه از آیت‌ها بهره‌مند شوند.

● چه زمانی از بخش گنجینه استفاده کنند؟

○ نمی‌دانم شکل نهایی گنجینه امسال چگونه است. در سال‌های پیش، توصیه‌هایی برای بخش گنجینه داشتم. ما گنجینه را به دو بخش تقسیم کردیم. یک بخشی به نام عمومی و شایستگی‌های پایه و بخش دیگر مرتبط با درس. در بخش شایستگی‌های عمومی، معرفی سایر رسانه‌ها، کتب و سایت‌های مرتبط با موضوع معلمی و آموزش است و حتی در آن آیت‌ها و اطلاعات مبتنی بر کمک به ادامه تحصیل همکاران و کمک به رشد و دانش آن‌ها قرار داده شد. طبیعتاً این مباحث هیچ زمان خاصی ندارد و هر وقت، علاقه و رغبت داشته باشند می‌توانند به سمت این بخش از گنجینه بروند و نیازشان را برآورده کنند. در بخش مرتبط با درس، اطلاعاتی فراتر از آنچه گفته شده است وجود دارد که فرصت‌های مطالعاتی و دعوت به فرصت‌های مطالعاتی فراتر است و (LO = learning object) یعنی آیت‌هایی که معلم می‌تواند برای ارائه از آن استفاده کند. در آن بخش قرار داده شده است.

برای استفاده از این‌ها، زمان‌بندی خاصی پیشنهاد نکردیم و آن‌ها را به درس یا صفحه خاصی از کتاب متصل نکردیم. هر همکار با توجه به خلاقیت خود و به فراخور نیاز و فعالیت سالانه‌اش از این موارد استفاده کند.

قرار دهیم و بین کسانی که به خوبی از این شیوه استفاده می‌کنند و کسانی که صرفاً یک کار ساده انجام می‌دهند، تفاوت قائل شویم. برای همین موضوع نیز می‌توان دو کار انجام داد. یکی رفتن به سمت data mining است که ما می‌توانیم آن را به صورت برخط و الکترونیکی انجام دهیم. data mining می‌تواند به ما کمک کند که واکنش طیف مخاطبانمان را نسبت به محتواها بررسی کنیم و از این طریق می‌توانیم به لحاظ مدیریتی برایش برنامه مناسب داشته باشیم.

کار دوم برعهده مخاطب است، می‌توانیم برای آن‌ها فرصت‌هایی ایجاد کنیم که بین دو همکار با انگیزه، با دقت و پرتلاش و همکاری که به این مجموعه اهمیت نداده است، تفاوت‌هایی قائل شد. در واقع باید برای اینکه فرصت‌های بیشتری از این شیوه نسبت به تهدیدات آن نصیبمان شود، حمایت بیشتری انجام دهیم. در این بخش یک روی سخن من، مدیریتی و به خود ما و وزارتخانه است و روی دیگر سخن همکاران و استفاده‌کنندگان از این برنامه‌ها می‌باشند. باید از این طرح حمایت کنند تا طرح با تقویت وارد شود و به درستی جا بیفتد. چون اگر این طرح صرف‌نظر از خوب یا بد بودن آن اجرا شود، به ضرورت فناوری ادامه پیدا می‌کند. پس چه بهتر که آن را تقویت کنیم و زیرساخت‌های فرهنگی، عمومی و مهارتی آن را بالا ببریم. نه اینکه بعد از گذشت پنج سال آن را آسیب‌شناسی کنیم و بگوییم ای کاش از روز اول به این موضوعات توجه کرده و آن‌ها را مدنظر قرار می‌دادیم.

● چه توصیه‌هایی برای استفاده درست مخاطبین از این برنامه‌ها دارید؟

○ من همیشه خودم را به جای مخاطب و انتظارات او می‌گذارم. البته این ایجاب، وظیفه شغلی من است و خودم را در شأن توصیه دادن به همکاران فرهنگی نمی‌دانم ولی چند پیشنهاد جزئی دارم.

برای استفاده آسان از این فیلم‌ها یک طبقه‌بندی ایجاد کردیم. الف: بخش کلیات که در همین بخش چند آیت‌م



* آموزش مجازی و آموزش حضوری، هر دو ویژگی‌ها و محدودیت‌های خاص خود را دارند و مکمل یکدیگرند

در ذهن کنجکاو یک معلمی که در دوره شرکت می‌کند، ایجاد می‌شود، هیچ‌وقت یک رسانه مجازی یا برخط پاسخ نمی‌دهد. در واقع ارتباط مجازی یک ارزش دیگری دارد که ارزش آن دقیقاً با ارتباط فردی معلمی - شاگردی فرق می‌کند.

فکر می‌کنم هیچ‌کدام از این دو نمی‌توانند جای همدیگر را بگیرند. اگر هر دو به درستی مدیریت شوند و به اندازه از هر دو استفاده شود، حتماً نتیجه کامل‌تری حاصل خواهد شد. چون ارتباط فردی نمی‌تواند جای ارتباط مجازی را بگیرد و بالعکس.

● به نظر شما آموزش‌های الکترونیکی چقدر مفید است؟ اساساً آموزش حضوری بهتر است یا آموزش الکترونیکی؟

○ هیچ‌کدام از این دو ضرورتاً و کاملاً بهتر از هم نیستند. من همیشه ترکیب این دو را توصیه و فکر می‌کنم اگر در آموزش از ترکیب این دو استفاده شود، بهتر است. یعنی نه دوره‌های کاملاً حضوری از دوره‌های غیر حضوری، (برخط یا آفلاین، غیر برخط و غیر حضوری) بهتر است و نه بالعکس. چون هر کدام ویژگی‌ها و محدودیت‌های خاص خودشان را دارند. اگر ویژگی‌ها و محدودیت‌های خاص هر کدام را باور کنیم از محدودیت هر کدام برای ویژگی دیگری استفاده می‌کنیم و اگر در کنار هم قرار بگیرند، بسته مؤثرتری خواهند شد. به همین خاطر آن پرسشی که



یادگیری رشد دهنده

ارائه الگویی سه ضلعی برای تعالی مدرسه از طریق اصلاح فرایند یادگیری

چکیده

آیا راهی وجود دارد که همه دانش آموزان در سیر تحصیلی خود احساس موفقیت کنند؟ چه راهکارهایی برای افزایش انگیزه و رغبت در دانش آموزان نسبت به یادگیری وجود دارد؟ آیا سودای یادگیری لذت بخش قابل تحقق است؟ آیا الگویی کارآمد برای بهبود وضعیت آموزشی فرزندان ما وجود دارد که هم به جنبه کلاسی و یادگیری دسته جمعی و هم به جنبه انفرادی آن به طور همزمان و به صورتی به هم پیوسته و ساختارمند مدد رساند؟

در این ارائه، که دارای دو بخش است، تلاش می شود پاسخی مثبت و قابل اجرا به پرسش های بالا داده شود.

در بخش اول، به عنوان مقدمه و تبیین ضرورت موضوع، تصویری از دانش آموز، معلم، فرایند یاددهی یادگیری و محیط یادگیری مطلوب در اسناد تحولی وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران ترسیم شده است، و با مرور وضع موجود مدارس، لزوم اتخاذ روش هایی عملی و کارآمد برای تحقق این چشم انداز مورد تأکید قرار می گیرد. در دومین بخش، که بخش اصلی را تشکیل می دهد، یک الگوی سه ضلعی برای بهبود فرایند یاددهی یادگیری در کلاس های درس و ارتقای سطح یادگیری دانش آموزان پیشنهاد می شود. این الگوی سه وجهی، با نگاهی سیستمی، امکان در کنار هم قرار دادن و توجه هم زمان به دستاوردهای متعدد و متنوع تلاشگران و متخصصان عرصه برنامه ریزی درسی، تکنولوژی آموزشی و پداگوژی - به عنوان علم و هنر یاددهی یادگیری - را فراهم می سازد. در این بخش تلاش می شود، پیرامون هر یک از اضلاع سه گانه، محورها و مشخصه های مهمی که باید مورد

توجه قرار گیرد ارائه گردد و مشخصات فرایند یادگیری مطلوب به روشنی ترسیم شود. این الگو عرصه گسترده‌ای برای فعالیت معلم به عنوان عنصر فکور نظام آموزشی و دانش آموز به عنوان یادگیرنده فعال و با انگیزه فراهم می‌کند.

یادگیری، دغدغه مشترک

شاید بتوان گفت یادگیری، به مثابه یک مسئله، یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مشترک آموزگاران در سراسر جهان است. به عبارت دیگر گرچه نظام‌های آموزشی در انتخاب اهداف، اولویت‌ها و محتوای آموزشی ممکن است با هم تفاوت‌های چشمگیر داشته باشند، اما همگی در این نقطه اشتراک نظر دارند که در هر حال باید فرایند یاددهی یادگیری به گونه‌ای شکل گیرد که برای دانش‌آموزان فضایی پُرانگیزه و آکنده از احساس لذت، احساس موفقیت و احساس مفید بودن به وجود آورد. معمولاً از چنین یادگیری مطلوبی با توصیفاتی همچون یادگیری مؤثر، یادگیری فعال و یادگیری رشد دهنده یاد می‌شود. بسیاری از مشکلات به ظاهر فردی دانش‌آموزان در عرصه یادگیری که موجب افت تحصیلی ایشان می‌شود، ریشه در عدم شکل‌گیری یک فرایند صحیح یاددهی - یادگیری در سطح مدرسه و کلاس درس دارد. به عبارت دیگر، هدایت صحیح دانش‌آموزان دارای استعداد‌های برتر از یک سو و جبران نقاط ضعف دانش‌آموزان نیازمند به ترمیم از سوی دیگر، هر دو در بستر یک فضای یاددهی - یادگیری مطلوب و با دقت طراحی شده امکان‌پذیر است. چنین فضایی می‌تواند به رشد و پیشرفت تمامی دانش‌آموزان، در هر موقعیتی که قرار دارند، بیانجامد.

توجه به احیای کارکردهای آموزشی کلاس درس از جنبه دیگری حائز اهمیت فراوان است. واقعیت این است که امروزه بسیاری از مدرسه‌ها صرفاً به کلاس درس تقلیل پیدا کرده‌اند. یعنی دانش‌آموزان وقتی به مدرسه می‌آیند، تقریباً مستقیماً به کلاس درس می‌روند و سپس به خانه بازمی‌گردند. به عبارت دیگر چون بیشتر مدارس فاقد برنامه‌های غیررسمی و غیرکلاسی، از قبیل فعالیت‌های آزاد، پرورشی، ورزشی، نمایش، سرود و دیگر فعالیت‌هایی که به جو مدرسه هویت خاصی می‌دهد، هستند، بنابراین حضور در کلاس، تقریباً همه زمان حضور در مدرسه را به خود اختصاص می‌دهد. شاید گفته شود حال که چنین است باید کاری کرد که دست کم همین کلاس درس بتواند

بیش از پیش سبب رشد و ارتقای بیشتر دانش‌آموزان شود. اما متأسفانه پژوهش‌های مرتبط با فضای حاکم بر کلاس‌های درس چنین چشم‌اندازی را آشکار نمی‌سازد. نتایج پژوهشی که در کلاس‌های درسی پنج استان ایران انجام شده نشان می‌دهد که نحوه اداره کلاس‌های درسی ایران، مشخصه‌هایی دارد که کاملاً تکرار می‌شوند. این مشخصه‌ها عبارتند از:

۱ دانش‌آموزان در کلاس‌ها، معمولاً ساکت می‌نشینند؛
۲ اداره کلاس بیشتر برعهده معلم است و او تسلط کاملی بر کلیه فعالیت‌های کلاسی دارد؛

۳ بسیاری از برنامه‌های کلاس به برنامه‌های حافظه‌مدار معطوف می‌شود و در عمل، به خاطر سپردن آنچه که معلم در فرایند یادگیری روی آن‌ها تأکید می‌کند بسیار اهمیت دارد؛

۴ معلمان عمدتاً از روش‌های دستوری استفاده می‌کنند؛ یعنی خیلی وقت‌ها از دانش‌آموزان می‌خواهند کارهای معینی را انجام دهند و این خواسته خود را به طور مستقیم ابراز و بیان می‌کنند!

۵ معمولاً از دانش‌آموزان خواسته نمی‌شود آنچه را که یاد گرفته‌اند در موقعیت‌های جدیدی به کار ببرند یا تعمیم دهند.

۶ معلمان، اغلب، فرایند یاددهی - یادگیری را براساس شیوه‌ای که کتاب درسی ارائه کرده است اجرا می‌کنند. اگر مجموعه نتایج فوق و نیز نتایج پژوهش‌های دیگر را مدنظر قرار دهیم به نظر می‌رسد نیازمند راه‌حلی هستیم که از طریق آن فرایند یاددهی یادگیری را چه در کلاس درس و چه بیرون از آن احیا کنیم و فضای مدرسه‌ای موجود را به فضایی پویا و رشد دهنده ارتقا دهیم تا نتایج بهتری را به دست آوریم.

این موضوع در سه سند تحولی مهم نظام آموزشی ایران که در سال‌های اخیر تولید شده، یعنی کتاب «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران»، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» مورد توجه قرار گرفته است.

شاید بتوان گفت یادگیری، به مثابه یک مسئله، یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مشترک آموزگاران در سراسر جهان است

یاددهی - یادگیری باید دیدگاه دانش‌آموزان را به‌طور معنادار نسبت به ارتباط با خود، خداوند، دیگران و مخلوقات، تحت تأثیر قرار دهد.

در کتاب مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران بر اهمیت «درک و اصلاح مداوم موقعیت خود توسط یادگیرنده» تأکید شده است و «تدارک موقعیت‌های یادگیری و فرصت‌های تربیتی که امکان به‌کارگیری و پرورش ظرفیت‌شناختی را از طریق فعالیت و تلاش تربیتی فراهم کند» از ویژگی‌های مهم نظام تربیتی مطلوب ذکر کرده است (ص ۳۵۱ و ۳۷۶). در این کتاب تأکید شده است که مدرسه باید فرصت‌های یادگیری ساده و رشد دهنده‌ای را در چارچوب اهداف متعالی خود برای دانش‌آموزان تدارک ببیند: «ایجاد فضایی هدفمند از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه با تدارک مجموعه‌ای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی‌بخش برای متربی‌ان، به این معنا که تجربیات مدرسه‌ای باید شکل ساده شده (و نه پیچیده) از تجربه حیات طیبه باشد» (ص ۳۶۰).

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز «ارتقای اثربخشی و افزایش کارایی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی» از اهداف کلان آموزش و پرورش برشمرده شده است (هدف کلان شماره ۷). در این سند همچنین به «بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی‌بخش» در طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی به‌عنوان یک راهکار اساسی اشاره شده است. (فصل ۷، راهکار ۱-۱).

در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به‌طور مبسوط‌تر به موضوع یادگیری و کیفیت آن پرداخته شده است. در فصل سوم این سند با عنوان کلی «اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی» دو اصل به‌طور مستقیم به چگونگی شکل‌گیری فرایند یاددهی - یادگیری اشاره می‌نماید:

اصل ۳-۳: اعتبار نقش یادگیرنده: برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش‌آموز در فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت‌پذیری توجه نماید و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازد. (ص ۹)

اصل ۹-۳: یادگیری مادام‌العمر: برنامه‌های درسی و تربیتی باید زمینه کسب شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم برای استمرار و معنادار شدن یادگیری و پیوستگی تجارب یادگیری در زندگی را برای دانش‌آموزان تأمین کند. (ص ۱۰)

در بخش ۴-۴ این سند نیز ذیل عنوان «رویکرد و جهت‌گیری کلی یاددهی - یادگیری» چنین ذکر شده است.

۱ یاددهی - یادگیری فرایندی زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است.

۲ یادگیری حاصل تعامل خلاق، هدفمند و فعال یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری است.

۳ دیدگاه دانش‌آموزان را به‌طور معنادار نسبت به ارتباط با خود، خداوند، دیگران و مخلوقات، تحت تأثیر قرار دهد. در قسمت ۶-۴ همین بخش تأکید شده است که محیط یادگیری باید از صفاتی مانند منعطف، پویا، برانگیزاننده و غنی برای پاسخگویی به نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان برخوردار باشد و زمینه بهبود موقعیت ایشان و ارتقای کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری را فراهم آورد. (ص ۱۳)

برنامه درسی ملی همچنین در الگوی هدف‌گذاری به ماتریسی اشاره می‌کند که از یک‌سو دربرگیرنده پنج عنصر: تعقل، ایمان، علم و عمل و اخلاق است و از سوی دیگر چهار عرصه رابطه با خویش، رابطه با خداوند متعال، رابطه با خلق خدا یعنی سایر انسان‌ها و رابطه با خلقت الهی یعنی سایر مخلوقات و طبیعت است و تأکید می‌نماید که در طراحی و تدوین برنامه‌ها باید این الگو مورد استفاده قرار گیرد.

فراتر از همه مطالب فوق، «برنامه درسی ملی ایران» در فصل نهم، با تأکید بر این موضوع که راهبردهای یاددهی - یادگیری باید بتواند بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه درسی و تربیتی در راستای شکوفایی فطرت و دستیابی به مراتبی از حیات طیبه تدارک ببیند؛ برای تحقق این مهم علاوه بر اصول ناظر به برنامه‌های درسی و تربیتی، «اصول حاکم بر راهبردهای یاددهی - یادگیری» را به شرح زیر در ۹ بند ارائه می‌کند.

۱ امکان درک و تفسیر پدیده‌ها، وقایع و روابط را در موقعیت‌های واقعی زندگی تدارک ببیند، به‌گونه‌ای که شرایط را برای درک و تصمیم‌گیری در مورد مسایلی که

راهبردهای یاددهی-یادگیری باید امکان درک و تفسیر قوانین کلی حاکم بر هستی و رابطه‌های علت و معلولی یا وابستگی پدیده‌ها را همراه با افزایش بصیرت در دانش‌آموزان فراهم کند

به نظریه‌های یادگیری در هنگام تدریس پافشاری می‌کنند. گروهی دیگر بر اهمیت به کارگیری الگوهای تدریس در هنگام نوشتن طرح درس تأکید دارند. تأکید بر سطوح رشد شناختی، اهمیت عنصر ارزشیابی، توجه به تفاوت‌های فردی و بسیاری تأکیدات دیگر در همین راستا انجام می‌شود.

بدیهی است جامعه عمل پوشاندن به تمامی تأکیدات فوق در فضایی پراکنده و غیرمنسجم امکان‌پذیر نیست و نتیجه‌ای جز سردرگمی در پی ندارد. به نظر می‌رسد ما امروز بیش از هر زمان دیگر نیازمند الگویی هستیم که امکان در کنار هم نشستن و توجه همزمان به یافته‌های فوق را فراهم کند و برای آموزشگران آramش به ارمغان آورد. «الگوی سه ضلعی ارتقای یادگیری» با چنین دیدگاهی و براساس تجربه زیسته ارائه کننده در طی سه دهه تدریس، مطالعه، پژوهش و آموزش معلمان تدوین شده است و می‌کوشد با ارائه یک ترسیم هندسی، عناصر گوناگون مؤثر در تدریس را در فضایی هماهنگ و نظاممند در کنار هم بنشاند و امکان توجه همزمان به آن‌ها را فراهم سازد. این الگو از سویی یک راهنمای عمل برای در اختیار معلمان می‌گذارد و از سوی دیگر یک چک‌لیست برای سنجش کیفیت تدریس برای کنشگران عرصه تعلیم و تربیت ارائه می‌دهد. در ادامه به شرح و تبیین این الگو می‌پردازیم.

الگوی سه ضلعی ارتقای یادگیری

این الگو همان‌طور که از نام آن برمی‌آید دارای سه ضلع اصلی و به تعبیری یک الگوی مثلثی است. اولین و مهم‌ترین ضلع الگو که قاعده مثلث را تشکیل می‌دهد، طراحی آموزشی است. این ضلع دربرگیرنده مهم‌ترین اقدامات و مراقبت‌هایی است که به شکل‌گیری فرایند مؤثر یادگیری منجر می‌شوند. دومین ضلع، تأکید بر استفاده از رسانه‌های پرشمار در فرایند یادگیری و سومین ضلع، تأکید بر اهمیت ارائه آموخته‌ها به‌عنوان برون‌داد یادگیری توسط دانش‌آموزان است.

دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف با آن مواجه می‌شوند با رعایت نظام معیار اسلامی فراهم کند.

۲ انگیزه دانش‌آموزان را از طریق کاوشگری در تلاش مداوم برای یافتن پاسخ پرسش‌هایی درباره پدیده‌ها، وقایع و روابط آن شکوفا و تقویت کند.

۳ امکان درک و تفسیر قوانین کلی حاکم بر هستی و رابطه‌های علت و معلولی یا وابستگی پدیده‌ها را همراه با افزایش بصیرت در دانش‌آموزان فراهم کند.

۴ فرصت‌هایی را تدارک ببیند که شایستگی‌های کسب شده در فواصل زمانی توسط دانش‌آموز مرور شود و تصمیماتی برای تعدیل، بازنگری یا ادامه مسیر یادگیری توسط او اتخاذ گردد.

۵ فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل، تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید را به صورت یکپارچه و معنادار جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه شایستگی‌ها فراهم کند.

۶ با بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی بخش و با سازمان‌دهی نوآورانه و خلاق فرایند جمع‌آوری و انباشت حقایق، زمینه ساختن علم و معرفت را فراهم نماید.

۷ صرفاً به انتقال دانش محدود نشده، بلکه زمینه تولید علم از سوی دانش‌آموزان را با تأکید بر مشارکت آنان در مفهوم، تدارک ببیند.

۸ زمینه تعامل مؤثر دانش‌آموزان را با معلم، همسالان و انواع محیط‌های یادگیری فراهم کند.

۹ زمینه بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری‌های نوین آموزشی را فراهم نماید و استفاده از آن‌ها را با نگاه تقویتی، تکمیلی و توانمندسازی (نه نگاه جایگزینی و واگذاری) دنبال کند.

در کنار تأکیدات فوق، که کم و بیش در اسناد آموزش و پرورش کشورهای مختلف با تفاوت‌هایی اندک تکرار شده است، رشته‌های تخصصی ذیل عنوان کلی علوم تربیتی مانند برنامه‌ریزی درسی، تکنولوژی آموزشی، روان‌شناسی تربیتی، پداگوژی و حتی فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز در زمینه موضوع یاددهی - یادگیری مباحث مبسوطی را مطرح کرده‌اند و هر یک فهرستی بلند بالایی از یافته‌های خود را به شکل توصیفی یا تجویزی و توصیه‌ای در اختیار آموزشگران قرار داده‌اند و انتظار دارند که آموزشگران، به هنگام تدریس آن‌ها را سر لوحه کار خود قرار دهند. گروهی بر لزوم توجه



آشکار باشند. پس از تعیین هدف واحد یادگیری، یک طراحی آموزشی خوب دارای ملاک‌ها و مشخصه‌هایی است که در ادامه آن‌ها را مرور می‌کنیم.

۲ طراحی دقیق، رشد دهنده، تدریجی، سیر منطقی، پله‌های ارزشمند و قابل دستیابی: درواقع باید تصویری از مسیری که قرار است دانش‌آموز بیاموزد رسم کنیم؛ یعنی مشخص کنیم وقتی دانش‌آموزی درسی را می‌آموزد قرار است چه پله‌هایی را بیاموزد. این پله‌ها، سناریوی یادگیری یا طراحی آموزشی هستند که معلم می‌خواهد به اجرا درآورد. منظور از پله‌ها مجموعه فعالیت‌هایی است که برای کلاس درس پیش‌بینی می‌شود. این پله‌ها باید به گونه‌ای طراحی شوند که نه آنقدر زیاد و بلند باشند که دانش‌آموز در پیمودن آن‌ها احساس ناتوانی کند و نه آنقدر کوتاه و کم تعداد باشند که دانش‌آموز احساس کند با بالا رفتن از آن‌ها کار مهمی انجام نداده است و آن‌ها را پیش پا افتاده تلقی کند. بدین ترتیب، تعدد این پله‌ها و توالی آن‌ها بسیار مهم است.

۳ یک شروع خوب: اینکه یک درس چگونه شروع شود و در این شروع، چه کاری باید کرد که فعالیت یادگیری بسیار جذاب باشد بسیار مهم است. زیرا، اولین قدم در یادگیری این است که دانش‌آموز به موضوع جذب شود، چشم‌اندازی در پیش‌رویش گشوده شود تا بداند چه چیزی را یاد می‌گیرد، قرار است به کجا برسد و این یادگیری در زندگی او به چه دردش می‌خورد. بنابراین، باید مسئله ارتباط مطالب درسی با زندگی و مفید بودنشان، برای دانش‌آموزان ترسیم شود. بدین ترتیب، اولین پله این است که مشخص کنیم با چه نوع فعالیتی می‌توان دانش‌آموزان را با مسئله درگیر و هوش و حواسشان را به مسئله جلب کرد تا علاقه‌مند شوند که این مسیر را ادامه دهند.

۴ توجه به پیش‌دانسته‌ها: دومین پله در جذابیت فعالیت‌های یادگیری توجه به پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان است. اگر به پیش‌دانسته‌ها توجه شود لازم نیست وقت دوباره‌ای صرف تولید آن‌ها شود که هم برای دانش‌آموزان کسالت‌آور باشد و هم بخشی از زمان یادگیری را به خود اختصاص دهد. معلم می‌تواند پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان را در کلاس احصا کند و در صورت مشترک نبودن پیش‌دانسته‌های آن‌ها، فعالیتی را برایشان تدارک ببینند، آن‌ها را به اشتراک بگذارد تا نقطه شروعشان را در یادگیری یکی کند.

۵ انتخاب الگوی تدریس: الگوهای تدریس در واقع



ضلع اول، طراحی آموزشی: برای هر واحد یادگیری

نیازمند یک طراحی آموزشی هستیم. اگر یادگیری را سفر از مبدأ به مقصدی معین تصور کنیم، اولین گام در به‌کارگیری این مدل، ترسیم نقشه حرکت یا طراحی مسیری است که یادگیرنده در فرایند یادگیری باید بپیماید. به عبارت دیگر طراحی آموزشی به منزله تعیین فعالیت‌های یادگیری است که در مجموع به رشد دانش‌آموز منجر می‌شود. گاهی این فعالیت یادگیری را می‌توان براساس روشی که کتاب درسی پیشنهاد می‌کند شروع کرد و پیش رفت. این روش، در صورتی که کتاب درسی با رعایت اصول یاددهی - یادگیری تدوین شود و با شرایط و فضای محیط سازگار باشد تصمیم خوبی است ولی لزوماً بهترین راه نیست. تفاوت طراحی آموزشی با تهیه طرح درس این است که در طراحی آموزشی، یک واحد یادگیری، که ممکن است تدریس آن چندین جلسه آموزشی را به خود اختصاص دهد، موضوع کار است در حالی که تهیه طرح درس معمولاً اقدامی محدودتر است و برای یک جلسه درس تنظیم می‌شود. مهم‌ترین اقدامات و مراقبت‌هایی که در یک طراحی آموزشی باید مورد توجه طراحان باشد عبارت است از:

۱ نوشتن اهداف در قالب شایستگی: در اولین گام، برای اینکه بتوان فرایند یاددهی - یادگیری رشددهنده‌ای را به‌وجود آورد، باید از انتها شروع کرد؛ یعنی پایان یادگیری را دید و مشخص نمود که دانش‌آموز پس از پشت سر گذاشتن این واحد یادگیری باید به چه شایستگی‌هایی برسد. به عبارت دیگر قرار است چه صلاحیت‌ها، صفات و توانمندی‌هایی در او به‌وجود آید و انتظار می‌رود او به چه نوع تولید ذهنی یا فکری برسد و چه توانمندی‌هایی را از خود نشان دهد. این‌ها باید

حاصل تجربیات موفق معلمان هستند که به صورتی قابل تعمیم در می آیند و از آن‌ها می توان برای تدریس موضوعات مختلف درسی استفاده کرد. گاهی انتخاب درست یک الگو در موفقیت تدریس بسیار مؤثر است. مثلاً وقتی می خواهیم به دانش آموزان مفاهیم اخلاقی را با تأکید بر شفاف سازی ارزش ها آموزش دهیم، ممکن است انتخاب الگویی مانند محاکم قضایی، به تدریس جذابیت و کارایی خاصی ببخشد و روند یادگیری را تسهیل کند. در یک طراحی آموزشی طولانی و چندمرحله ای، گاهی لازم است از چند الگوی تدریس در موقعیت های مختلف استفاده نمود. بسیاری از معلمان به دلیل عدم آشنایی کامل با الگوهای تدریس متنوع، از الگوهای کم شماری استفاده می کنند، لذا فضای تدریس ایشان تکراری و کسالت آور می شود. گاهی هم به دلیل آشنایی سطحی با الگوهای تدریس، آن ها را به صورت ناقص و غیر حرفه ای اجرا می کنند. در حالی که اجرای حرفه ای الگوهای متنوع تدریس بر جذابیت کار و مؤثر بودن تدریس می افزاید.

۶ یادگیری فعال، تولید مفهوم توسط یادگیرنده: نکته دیگری که در طراحی آموزشی باید به آن توجه شود این است که مشخص شود فعالیت ها چگونه به «تولید مفهوم» توسط دانش آموزان می انجامند. آیا معلم، در انجام فعالیت ها، بچه ها را در نقش دریافت کننده مفهوم قرار می دهد یا تولید کننده مفهوم؟ زیرا ممکن است معلم مفهومی را مستقیماً برای دانش آموزان توضیح دهد و یا اینکه همین مفهوم را به گونه ای ارائه کند که آن ها با انجام فعالیت های ذهنی، فعالیت های عملی و مطالعه منابع مناسب یادگیری، خود به مفهوم سازی یا تولید مفهوم بپردازند. حتی خواندن یک متن علمی و گفت و گو درباره آن یک یادگیری فعال به شمار می آید. چون دانش آموز به واسطه درک و فهم خودش در مسیر آموزش حرکت و از متن، مفهوم سازی می کند و بدین ترتیب یک یادگیرنده فعال به شمار می آید. شاید بتوان گفت مهم ترین دستاورد نظریه یادگیری ساختن گرایی همین تأکید بر تولید مفهوم و یادگیری فعال توسط یادگیرنده می باشد.

۷ یادگیری مشارکتی، اجتماعی و گروهی: یادگیری مشارکتی هم، بخشی از یک سناریوی یادگیری خوب است. در یک طراحی آموزشی متعادل، حجم فعالیت های گروهی همچون بحث و گفت و گو، انجام فعالیت های عملی گروهی، و حتی امتحان گروهی در کنار فعالیت های انفرادی قابل توجه و در اولویت است. یادگیری مشارکتی نیز از تأکیدات

اصلی نظریه ساختن گرایی به شمار می آید.

۸ سطوح بالای عملکرد یادگیری: یک تحقیق نشان داده است که عموماً سطح فعالیت هایی که معلمان انتظار دارند دانش آموزان انجام دهند، در سطوح پایین یادگیری انجام می شود. مثلاً وقتی معلمی از دانش آموزان می خواهد درباره موضوعی اطلاعات جمع آوری کنند. آن ها معمولاً این اطلاعات را در سطح اولیه و صرفاً از یک منبع به دست می آورند و ارائه می دهند. حتی گاهی فعالیت ها در همین حد هم انجام نمی شود و کار در سطح پایین تری انجام می شود؛ مثلاً دانش آموزان بدون آنکه حتی در اینترنت هم جست و جوی دقیقی انجام دهند، فقط با گرفتن یک پرینت کارشان را ارائه می دهند. حال آنکه اگر دانش آموزان همین جمع آوری اطلاعات را هم به خوبی انجام دهند، باز در صورت ارائه عینی اطلاعات، در سطح اول و کف یادگیری قرار دارند. توجه به سطوح بالاتر یادگیری به این معناست که مثلاً وقتی دانش آموزان مشغول جمع آوری اطلاعات هستند، معلم، از آن ها بخواهد تحلیلی روی اطلاعات، از نظر طبقه بندی اطلاعات و توصیف و تبیین آن ها به شیوه های خلاقانه و نوآورانه داشته باشند و اعتبار منابعی را که به آن ها استناد کرده اند ارزیابی کنند. این گونه اقدامات توجه به سطوح بالاتر یادگیری را نشان می دهد و در سایر فعالیت های یادگیری و موضوعات و مسائل مختلف باید مورد توجه قرار گیرد.

نکته مهمی که باید به آن توجه کرد این است که گاهی معلم در تمریناتی که به دانش آموزان می دهد مسئله ای را پیچیده تر مطرح می کند. این کار، لزوماً دانش آموز را به سطوح بالاتر یادگیری نمی برد، بلکه صرفاً سطح دشواری مطلب را بیشتر می کند و این روش، مطلوب نیست؛ چون بر احساس موفقیت دانش آموزان تأثیر منفی می گذارد. مثلاً معلم ریاضی، کسر مرکبی را می دهد و از دانش آموزان می خواهد که آن را ساده کنند. این سطح اول یادگیری است. حال اگر این معلم طبقات کسر را بیشتر کند دانش آموزانش را به سطوح بالاتر یادگیری نبرده است، بلکه فقط مسئله را برای آنان دشوارتر کرده است. در حالی که

نکته مهمی که باید به آن توجه کرد این است که گاهی معلم در تمریناتی که به دانش آموزان می دهد مسئله ای را پیچیده تر مطرح می کند. این روش، مطلوب نیست زیرا بر احساس موفقیت دانش آموزان تأثیر منفی می گذارد

توجه به این نکته که دانش‌آموزان باید رشد کنند و از سطح اولیه یادگیری تکنیک‌ها و دانش به سطوح بالاتر یادگیری، از جمله تجزیه و تحلیل اطلاعات و همچنین ترکیب نمودن آن‌ها بروند در تمام دروس لازم و از اهمیت بسیاری برخوردار است

او می‌توانست از دانش‌آموزان بخواهد، برای یک مسئله، یک کسر بنویسند و از این طریق آن‌ها را به سطح بالاتری ارتقا دهد. همچنین می‌توانست، در یک سطح بالاتر، یک عدد کسری به آن‌ها بدهد و بخواهد که برای این کسر یک مسئله بنویسند. بنابراین، بالا بردن سطح یادگیری جزء هدف‌های مهم آموزش است و نباید آن را با دشوار کردن یادگیری یکی تصور کرد.

توجه به این نکته که دانش‌آموزان باید رشد کنند و از سطح اولیه یادگیری تکنیک‌ها و دانش به سطوح بالاتر یادگیری، از جمله تجزیه و تحلیل اطلاعات و همچنین ترکیب نمودن آن‌ها بروند در تمام دروس لازم و از اهمیت بسیاری برخوردار است. برای طبقه‌بندی سطوح رشد شناختی، روش‌های مختلفی به رسمیت شناخته می‌شود و معلمان با انتخاب‌های گوناگونی روبه‌رو هستند. این طبقه‌بندی ممکن است، مانند آنچه که در الگوی مطالعه «تیمز» به کار می‌رود، دارای سه سطح دانش مروری، دانش کاربردی و دانش ترکیبی باشد. یا ممکن است سطوح پنجگانه بلوم در نظر گرفته شود. همچنین ممکن است سطوح جدید بلوم که شاگردان او در سال ۲۰۰۰ برای هزاره سوم ارائه کردند مورد نظر قرار گیرد. بدین ترتیب این مهم نیست که چه نوع طبقه‌بندی مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ بلکه مهم این است که توجه کنیم دانش‌آموزان در کف یادگیری باقی نمانند و فعالیت‌های معلم سطوح بالاتر یادگیری را نشانه‌روی کرده باشد. به عبارت دیگر، معلم هرگز نباید به سطوح پایین یادگیری رضایت دهد و تنها به این خشنود باشد که دانش‌آموزان او توانسته‌اند مطلبی را حفظ کنند یا آن را بیان کنند.

۹ کاربست آموخته‌ها در موقعیت جدید: ارتباط با زندگی، یعنی استفاده از فعالیت‌هایی در طراحی آموزشی که موضوع درس را به زندگی ارتباط می‌دهند. کاربست آموخته‌ها در موقعیت جدید، توجه به وجه کاربردی و مفید بودن یادگیری است. ایجاد این توانایی در دانش‌آموزان که بتوانند چند دقیقه درباره اهمیت موضوع درس صحبت

کنند، برای کاربردهای آن مثال‌هایی بزنند و دیگران را نسبت به مفید و ضروری بودن آموختن این واحد یادگیری متقاعد نمایند نشانه‌ای از تحقق این امر به‌شمار می‌آید.

۱۰ توجه به تفاوت‌های فردی در یادگیری: وجود تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان با یکدیگر در زمینه انواع هوش، سبک یادگیری، استعداد تحصیلی، بستر فرهنگی و اجتماعی خانواده، زبان مادری، میزان دانسته‌های قبلی، بدفهمی‌ها و به ویژه علائق و توانمندی‌های گوناگون سبب می‌شود که یک نسخه واحد برای همگان، بهترین نتیجه را به همراه نداشته باشد. از این‌رو لازم است در طراحی آموزشی وجود فعالیت‌های موازی و انعطاف‌پذیر پیش‌بینی شود. برای دستیابی به یک هدف آموزشی همیشه راه‌های متنوعی در پیش‌روی ماست و در یک طراحی آموزشی مطلوب به این امر توجه می‌شود. ارائه بازنمایی‌های مختلف یک مطلب و مطرح نمودن مسایل باز پاسخ که امکان ورود به یک موضوع از جوانب گوناگون را فراهم می‌کند نمونه‌هایی از توجه به تفاوت‌های یادگیری به‌شمار می‌آید.

۱۱ رویکرد تلفیقی: برای استفاده از رویکرد تلفیقی دلایل بی‌شماری وجود دارد. و مزایای این رویکرد در بهبود کیفیت، سرعت و گستره یادگیری و پاسخ‌گویی به نیاز فراگیران محل مناقشه نیست. در طراحی آموزشی با بهره‌گیری از رویکرد تلفیقی، مرزهای بین ساحت‌های شش‌گانه رشد و تربیت - یعنی ساحت دینی و اخلاقی، ساحت علمی و فناوریانه، ساحت اجتماعی و سیاسی، ساحت زیستی و بدنی، ساحت اقتصادی و حرفه‌ای، و ساحت زیبایی‌شناسی و هنری - رنگ می‌بازد و امکان پوشش دادن به دو یا چند حوزه تربیت و یادگیری در یک زمان فراهم می‌شود. از بین روش‌های مختلف تلفیق، استفاده از یادگیری زمینه‌محور و رویکرد تمانیک در سازمان‌دهی محتوای یادگیری از روش‌های پیشرفته برنامه‌ریزی درسی به‌شمار می‌آید. در این نوع طراحی آموزشی یک موضوع مناسب و دارای قابلیت کافی به‌عنوان تم یا زمینه یادگیری در مرکز قرار می‌گیرد و پیرامون آن مباحث مختلف مرتبط با آن بسط داده می‌شود. موضوعی که به‌عنوان تم انتخاب می‌شود باید دارای اجزای منسجم مفهومی درونی و بازوهای ارتباطی بیرونی کافی و قابلیت عمق بخشی باشد. مثلاً در زمینه آموزش محیط‌زیست، آب یک تم مناسب است. همچنین در ساحت آموزش‌های اخلاقی، حق الناس قابلیت ارائه به‌صورت تمانیک را دارد.

۱۲ جلوه ارائه و ارزشیابی: ترسیم برون‌دادهای مورد



انتظار در قالب جملاتی از جنس شایستگی و روشنگری درباره جایگاه مطلوبی که یادگیرنده در پایان فرایند یادگیری باید بدان دست یابد از دیگر مشخصه‌های یک طراحی آموزشی کامل است و به دانش‌آموزان احساس آرامش می‌دهد. این کار در دوره غلبه و تسلط اهداف رفتاری بر فضای یادگیری هم انجام می‌شد اما تفاوت آن در نوع بینشی بود که بر تدوین اهداف آموزشی به صورت محدود کننده و مکانیکی در آن زمان حاکم بود.

۱۳ فعالیت‌های خارج از کلاس، کلاس معکوس: آخرین نکته‌ای که در این باب خیلی مهم است، توجه به فعالیت‌های بیرون از کلاس است. معلم نباید در طراحی خود فقط به درون کلاس بپایاند بلکه باید مسیری را برای ادامه یادگیری در بیرون کلاس ترسیم کند که در عین حال و دقیقاً به سناریوی داخل کلاس مربوط شود، در سال‌های اخیر این موضع با عنوان کلاس معکوس مورد توجه عمیق متخصصان تکنولوژی آموزشی قرار گرفته است و ضمن مدیریت زمان یادگیری، زمینه تحقق اهدافی مانند یادگیری مادام‌العمر را فراهم می‌کند. کلاس معکوس در ضلع سوم الگو نیز مجدداً مورد تأکید قرار می‌گیرد.

۱۴ فراشناخت: در پایان فرایند یادگیری مناسب است که یادگیرندگان نگاهی از فراز به سیر و سفر خود در مسیر یادگیری این درس ببیند و چگونه حرکت خود را در این مسیر بازشناسی و تحلیل نمایند. سپس راهی را به سوی ادامه یادگیری در آینده پیشنهاد نمایند. اگر هدف از یادگیری، تبدیل دانش‌آموز به یادگیرنده مادام‌العمر است، چنین امری ضرورت تام دارد.

ضلع دوم، رسانه‌های آموزشی پرشمار (بسته آموزشی به جای کتاب درسی): در گذشته، گفتار شفاهی معلم، جزوات آموزشی و گاهی کتاب درسی تنها رسانه آموزشی در هر کلاس درس بود و دانش‌آموز و معلم رسانه دیگری در اختیار نداشتند. اما، در سال‌های اخیر، امکاناتی فراهم شده است که با استفاده از آن‌ها می‌توان کلاس‌های درس را بسیار متنوع‌تر اداره کرد. امروزه این امری بدیهی انگاشته می‌شود که اولین قدم برای داشتن یک کلاس فعال و پرتأثیر آن است که از یادگیری تک‌رسانه‌ای عبور کرده و به سوی رسانه‌های یادگیری پرشمارتر حرکت کنیم.

۱ سبک‌های یادگیری: همه دانش‌آموزان از نظر سبک‌های یادگیری یکسان نیستند، لذا توجه به سبک‌های

یادگیری دیداری، شنیداری و جنبشی در کلاس درس لازم است. استفاده از رسانه‌های آموزشی گوناگون این امکان را فراهم می‌سازد که هر دانش‌آموز از رسانه‌ای اصولاً پشتیبانی متقابل رسانه‌های یادگیری از یکدیگر به هم‌افزایی و سینرژی منجر می‌شود. مثلاً اگر در کنار یک متن علمی، یک فیلم آموزشی هم نمایش داده شود، تأثیرگذاری آن بسیار بیشتر از به کارگیری هر یک از این دو به تنهایی است.

۲ تنوع حداکثری: رسانه‌هایی مثل فیلم‌های آموزشی، پاورپوینت‌های فعال، فایل‌های تصویری و صوتی، متن‌های آموزشی گوناگون، صفحات گرافیک اطلاع‌رسان (اینفوگرافیک) و غیره، همه و همه از رسانه‌های پشتیبان کلاس و مدرسه محسوب می‌شوند و ما همه آن‌ها را جزء رسانه‌های یادگیری به شمار می‌آوریم. رسانه‌های مکتوب همچون دایرةالمعارف‌ها، مجلات، کتاب‌های موضوعی، کتاب‌های مرجع، پوسترها و نمودارها و رسانه‌های غیرمکتوب مانند فایل‌های صوتی، تصاویر، برنامه‌های تلویزیونی، فیلم‌های آموزشی، نرم‌افزارهای کامپیوتری، و اخیراً اپلیکیشن‌های موبایل، همگی رسانه‌های یادگیری هستند. خوشبختانه در سال‌های اخیر برای پشتیبانی از کلاس درس ابزارها، امکانات و تجهیزات بسیاری به بازار



کم رنگ نماید؛ بلکه معلم خودش هم می‌تواند موضوعی را انتخاب کند و درباره آن دست به تولید بزند. یعنی در عین اینکه انتخاب رسانه‌های یادگیری امری مطلوب است، اما دستکاری این قطعات و تولید قطعات آموزشی خود ساخته نیز ضرورت دارد. این کار مستلزم کسب توانمندی‌هایی است که قبلاً برای معلمان مطرح نبوده است. توانایی کار با نرم‌افزارهای صوتی و تصویری مختلف و تولید کارهای ساده، با شرکت در یک دوره فشرده آموزشی و ورود به عرصه عمل امکان‌پذیر است. تولید رسانه‌ها هم به صورت فردی و هم به صورت کار گروهی قابل انجام است.

۵ به اشتراک گذاشتن: معلمان می‌توانند تولیداتی را که برای کلاس‌های درس خود داشته‌اند از طریق شبکه‌هایی که در اختیار دارند اشاعه دهند و به اشتراک بگذارند تا مورد استفاده دیگران نیز واقع شود. برای مثال وقتی معلمی یک نقشه مفهومی جالب و جذاب یا یک گرافیک اطلاع‌رسان را تهیه می‌کند، یا از انجام یک آزمایش فیلم می‌گیرد می‌تواند آن را در فضای مجازی بارگذاری کند تا معلمان دیگر نیز از آن استفاده کنند.

ضلع سوم، ارائه آموخته‌ها توسط

دانش‌آموزان: ضلع سوم مثلث ارتقای یادگیری، تأکید بر عرضه حاصل و برون‌داد یادگیری و ایجاد فرصت ارائه آموخته‌ها (Presentation) توسط دانش‌آموزان است. منظور از ارائه این است که دانش‌آموز دستاوردهای میانی یا نهایی خود از سیر و سفر یادگیری را نمایش دهد و به مؤثرترین شکل ممکن در اختیار دیگران بگذارد.

۱ ارائه به منزله هدف و روش: اگر یک فرایند یادگیری به دستیابی مطلوبی قابل ارائه منجر شد، می‌توان آن را یک یادگیری موفقیت‌آمیز تلقی کرد. باید تأکید نمود که ارائه آموخته‌ها به وسیله دانش‌آموز در سطح مدرسه، هم از نظر روش و هم از نظر هدف دارای اهمیت ویژه است و موجب احیای فرایند آموزش و عینیت‌بخشی به هدف یادگیری می‌شود. از این رو، باید بر ارائه بسیار تأکید کرد. اگر در فضای مدرسه، به ارائه دانش‌آموزان اهمیت داده شود، آنان به این فضا دل بسته و علاقمند می‌شوند و احساس آزادی عمل می‌کنند. دانش‌آموزانی که در مدرسه با فرصت‌های متعدد

آمده است. برای مثال فیلم‌های فراوانی برای آموزش درس‌ها تولید شده به طوری که حتی گاهی تدریس یک درس منوط به داشتن فیلم آموزشی است. یا در بعضی از دروس، طرح درس بر مبنای نمایش فیلم گذاشته شده و بعضی از سایت‌های اینترنتی مشخصاً برای پشتیبانی از آموزش و کلاس درس طراحی شده‌اند. وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران برای این کار به خصوص در تولید فیلم‌های آموزشی، اقدامات خوبی انجام داده است و اکنون، قطعه‌های فراوانی وجود دارند که معلمان برای بهبود کیفیت فرایند تدریس می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند.

۳ مهارت‌های جست‌وجو: معلمینی که مهارتشان در چنین فضایی، ارتقا پیدا کرده است، نه تنها می‌توانند از رایانه و فضای اینترنت برای جست‌وجوهای هدفدار خود استفاده کنند، بلکه با آموزش دانش‌آموزان نیز کمک کنند که ایشان نقش فعالی در ارتقای یادگیری ایفا کنند. این موضوع در ضلع سوم نیز مورد اشاره قرار می‌گیرد.

۴ تولید رسانه‌های خود ساخته: استفاده از امکانات مذکور، نباید نقش معلمان را در تولید رسانه‌های یادگیری



اگر یک فرایند یادگیری به دستیابی به مطلبی قابل ارائه منجر شد، می‌توان آن را یک یادگیری موفقیت‌آمیز تلقی کرد

در کلاس معکوس، چرخه‌ای از یادگیری توسط معلم در کلاس درس سازمان‌دهی می‌شود و در بیرون از کلاس تا مرحله دستیابی به نتایج توسط دانش‌آموز دنبال می‌شود

فعالیت‌های مختلف، می‌تواند به ارتقای سطح عملکرد دانش‌آموزان، منجر شود. در این پژوهش، تأثیر عوامل مختلف بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تحلیل شده است. از بین بیش از صد عاملی که در این پژوهش نقش آن‌ها مورد تحلیل قرار گرفته «ارائه» یا قرار گرفتن دانش‌آموز در موقعیتی که بتواند کار خود را به دیگران عرضه کند، از بالاترین ضریب تأثیر در پیشرفت تحصیلی برخوردار بوده است. بدین ترتیب هر طراحی آموزشی که به نوعی ارائه دانش‌آموز در آن وجود داشته باشد تضمینی است بر اینکه دانش‌آموز به پیشرفت قابل قبولی دست می‌یابد. سخنی مشهور در حوزه‌های علمی ما وجود دارد که «اگر می‌خواهید چیزی را خوب یاد بگیرید باید آن را تدریس کنید». ارائه هم در واقع یک نوع تدریس دانش‌آموز و در اختیار گذاشتن یافته‌های خود برای دیگران است.

۵. کلاس معکوس: ارائه، به شکل جالبی، به کلاس معکوس (وارون) نیز ربط پیدا می‌کند. چون در کلاس معکوس، چرخه‌ای از یادگیری توسط معلم در کلاس درس سازمان‌دهی می‌شود و در بیرون از کلاس تا مرحله دستیابی به نتایج، توسط دانش‌آموز دنبال می‌شود، سپس مجموعه آموخته‌های هر دانش‌آموز (انفرادی یا گروهی) به ارائه‌ای منجر می‌شود که او یافته‌های خود را با دیگران به اشتراک می‌گذارد. بدین ترتیب، هر ارائه خود یک رسانه یادگیری برای سایر دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

۶. ارزشیابی: باید تأکید نمود که «ارائه» معتبرترین ابزار ارزشیابی یادگیری محسوب می‌شود و با رویکردهای ارزشیابی در خدمت یادگیری سازگاری فراوان دارد. هنگامی که دانش‌آموز یافته‌های خود را ارائه می‌کند، در واقع سطح کیفی فرایندی که پیمووده و فراورده‌هایی را که به دست آورده است در معرض قضاوت دیگران قرار می‌دهد. از این طریق می‌توان درباره ادامه مسیر او، جنبه‌هایی که نیازمند بهبود یا ترمیم هستند و عرصه‌هایی که قابلیت سرمایه‌گذاری و شکوفایی دارند آشکار می‌گردد و بازخوردهای رشددهنده‌ای فراهم می‌شود.

بدین ترتیب اضلاع این مثلث، یعنی طراحی آموزشی کارآمد، رسانه‌های یادگیری پرشمار و ارائه، فضایی به وجود می‌آورند که همه دانش‌آموزان می‌توانند در آن به خوبی رشد کنند.

برای ارائه روبه‌رو می‌شوند رشد می‌کنند، به خودباوری و اعتمادبه‌نفس می‌رسند، نسبت به آموخته‌ها احساس مالکیت پیدا می‌کنند و این امر موجب انگیزه مضاعف آن‌ها در جهت یادگیری می‌شود. یک ارائه موفق، در یک کلام موجب احساس موفقیت در یادگیرنده می‌شود، همان‌طور که یک ضرب‌المثل انگلیسی، می‌گوید هیچ چیز مانند موفقیت، موفقیت بعدی را نمی‌آفریند.

۲. سیمای مدرسه حامی ارائه: در محیط یادگیری باید از جنبه‌های مختلف به فضای حامی ارائه، یاری رساند. اختصاص دادن زمان به ارائه دانش‌آموزان از یک دقیقه تا یک ساعت، توجه به ارائه فردی، گروهی، و حتی کلاسی (مانند سرودی که کل دانش‌آموزان یک کلاس یا مدرسه اجرا می‌کنند)، تنوع در قالب ارائه (مثلاً متنی که دانش‌آموزی می‌نویسد و به دیوار کلاس یا راهروی مدرسه می‌زند یا آن را بین دانش‌آموزان مدرسه توزیع می‌کند، یا انشا و شعری که دانش‌آموزی در کلاس آن را می‌خواند، یا یک قطعه نمایشی که دانش‌آموزان اجرا می‌کنند، یا فیلمی که با امکانات اولیه تولید شده است و به نمایش در می‌آید و غیره) از جمله اقدامات یک مدرسه حامی ارائه است. اگر مدرسه‌ای درست بر روی ارائه دانش‌آموزی کار کند، فضای آن مدرسه با گذشته تفاوت چشمگیری پیدا خواهد کرد، به‌طوری که هنگام ورود به آن، جلوه‌های گوناگون ارائه در جاهای مختلف دیده می‌شود. بدین ترتیب، هم دیوار کلاس‌ها و راهروهای مدرسه و هم فضای آن‌ها از قالب‌های مختلف ارائه دانش‌آموزی پر می‌شود.

۳. ترکیب فکورانه مهارت‌ها: به‌طور کلی، ارائه فعالیتی است که از ترکیب مهارت‌های مختلف دانش‌آموزان (مهارت‌های مکتوب، مهارت‌های هنری و مهارت‌های خلاقانه) به‌وجود می‌آید و بستری است برای اینکه آن‌ها بتوانند استعداد‌های نهفته خود را آشکار سازند. بنابراین ارائه ماهیتی کاملاً تلفیقی و بسیار سازنده و رشد دهنده دارد. جنبه هدفی ارائه از همین ماهیت نشئت می‌گیرد. نوع ارائه دانش‌آموز باید فکورانه باشد، یعنی عناصری مانند خلاقیت، هنر، استفاده از رسانه‌های متنوع و استفاده از فنون سواد رسانه‌ای را در برگیرد. هنگام ارائه همیشه از دانش‌آموزان پرسیده می‌شود که چگونه می‌توانند یک مطلب یا موضوع را به صورتی جدید به دوستانشان عرضه کنند و این عرصه نوآوری و خلاقیت است.

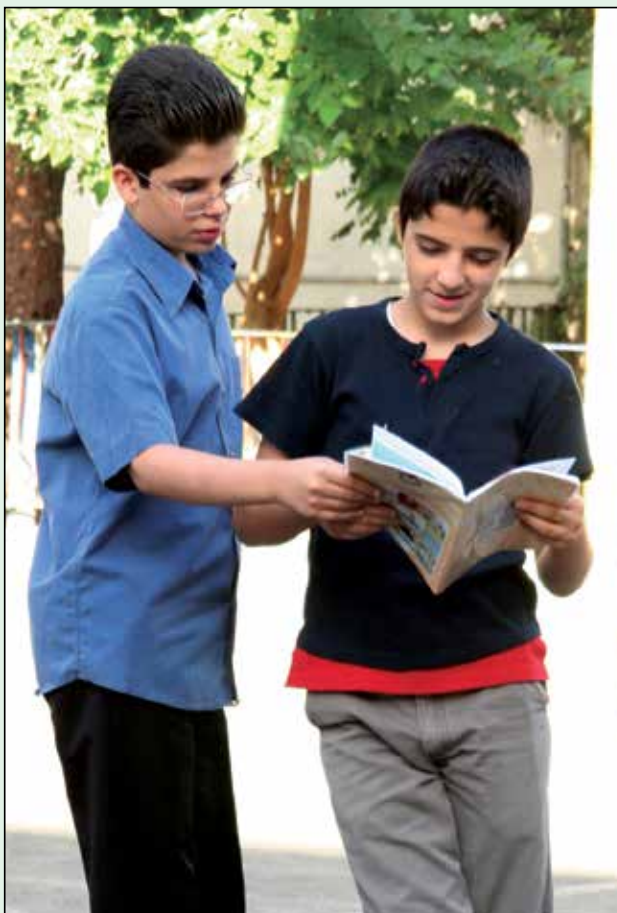
۴. تضمین یادگیری: پژوهشی با عنوان (Visible Learning) نشان می‌دهد که چگونه

تجدیدنظر در جدول دروس می‌باشد. جدولی که منجر به کسب شایستگی‌های پایه در فراگیران در پایان دوره تحصیلی خواهد شد. نکته دیگر اینکه جدول پیشنهادی دفتر تألیف درصدد پاسخ دادن به پاره‌ای از نیازهای دانش‌آموزان در دوره دوم متوسطه می‌باشد، برخی از این نیازها به شرح زیر است:

● **نیازهای فطری شامل:** حقیقت‌جویی، جست‌وجوگری، آرمان‌خواهی و عدالت‌جویی، میل به شناخت زیبایی‌ها، خلاقیت‌ها، میل به استقلال و آزادی، تفکر و تعقل در نظام خلقت با نگاه توحیدی، معنویت‌طلبی و دین‌خواهی، شناخت موقعیت ویژه انسان در نظام خلقت، کمال‌گرایی، تخیل‌گرایی، کشف هستی و معنای وجود، فهم جهان و مناسبات و قوانین علم، شناخت معنای ارزش‌ها و عمل به ارزش‌های الهی، میل به خدانشناسی، پرستش خدا و درک سرنوشت غایی جهان، علاقه به امور خیر و فضایل اخلاقی، پیروی از الگوهای مطلوب، نیاز به مطرح کردن خود و مسئولیت‌پذیری

● **نیازهای برخاسته از رشد شامل:** درک بهتری از مسایل خانوادگی، اجتماعی، سیاسی، علمی، دینی، اخلاق و فناوری نشان می‌دهند. تقویت هویت فردی و خودشناسی، درمقایسه با دوره‌های تحصیلی قبلی، رشد تفکر انتزاعی و توانایی نقادی و قضاوت منطقی

● **نیازهای جامعه شامل:** شناخت وظایف مرتبط با خانواده، مدرسه، دوستان، همسایگان و شهروندان، درک تفاوت در آداب و رسوم و فرهنگ مردم ایران، مطالعه نهادهای حکومتی، خدماتی و دینی، دفاع ملی، تفاوت‌های جغرافیایی و زندگی شهری و روستایی، شناخت هویت ملی و دینی و سبک زندگی ایرانی و اسلامی، تغییرات اجتماعی در ایران، درک اثرات مثبت و منفی رسانه‌ها، تهاجم فرهنگی و راه‌های مقابله با آن، اهمیت زبان و ادب فارسی، شناخت فرهنگ و تمدن اسلامی و نیازهای آینده جامعه، الگوهای مطلوب در جامعه، درک هنرها، آداب و رسوم، مشاغل، شناخت محیط زندگی و محیط‌زیست و بهداشت و سلامت.



مراقبت از جدول دروس مصوب

آموزش متوسطه در قرن حاضر در بیشتر کشورها به عنوان سنگ بنای پیشرفت یک کشور شناخته شده است. بهبود کیفیت آموزش متوسطه یک ضرورت و الزام در ایجاد آینده‌ای روشن برای افراد و همین‌طور برای جامعه است. نیاز به نیروی انسانی متخصص، تربیت شهروندان مسئول، متفکر، با ایمان و با سواد، ایجاد جامعه مبتنی بر ارزش‌های دینی، عدالت‌خواه و دانش بنیان الزام دیگری در بازنگری برنامه‌های درسی دوره دوم متوسطه است. یکی از مواردی که نیاز به بازنگری جدی و اساسی داشته است، بازنگری و

نیازهای جامعه شامل: شناخت وظایف مرتبط با خانواده، مدرسه، دوستان، همسایگان و شهروندان، درک تفاوت در آداب و رسوم و فرهنگ مردم ایران، مطالعه نهادهای حکومتی ... می باشد

ملاحظات (علمی، فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و...) در تدوین جدول دروس:

- توجه به مبانی نظری سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی

- اصل توجه به کلیه ساحت‌های تربیتی حوزه‌های یادگیری

- توجه به مطالبات نهادهای فرادستی

- اصل توجه به مؤلفه‌های تجویزی و انتخابی

- تأکید بر مطالعات بین‌المللی و نتایج پژوهش‌های مرتبط با جدول دروس

- اصل توجه به بُعد زمان برون مدرسه‌ای و بُعد درون مدرسه‌ای در اختصاص زمان

- توجه به سیاست‌های ابلاغی، تأکیدات مقام معظم رهبری، سیاست‌های جمعیتی، زیست‌محیطی، اثربخشی آموزش، توجه به مهارت‌ها و سیاست کاهش حجم و...

- در نظر گرفتن دروس مشترک و عمومی برای کلیه رشته‌ها، این دروس جزء دروس پایه و هویت ساز است

- توجه به نیازهای آینده فراگیران (محلی و منطقه‌ای و جهانی)

- تأکید بر اجرای برنامه با توجه به محدودیت ساعات و روزهای هفته

- توجه به دروس اختصاصی در هر رشته

- عنایت ویژه به خروجی دوره دوم متوسطه

- توجه به سقف زمانی ۳۵ ساعت در کلیه پایه‌ها و زمان ۵۰ دقیقه‌ای برای هر جلسه

- تأکید بر رویکرد نیمه تخصصی برای دوره دوم متوسطه با توجه به موارد فوق‌الذکر، یکسری نوآوری‌ها که منطبق با اسناد تحولی می‌باشد، در جدول دروس نسبت به جداول قبلی وجود دارد از جمله اینکه در پایه دهم درس‌های انتخابی هنر، تفکر و سواد رسانه‌ای، کارگاه کارآفرینی و تولید (مشترک کلیه رشته‌ها)، آزمایشگاه علوم تجربی (مشترک ریاضی - فیزیک و علوم تجربی)، در پایه یازدهم درس‌های انتخابی (مشترک همه رشته‌ها)، انسان و محیط زیست (مشترک کلیه رشته‌ها)، مطالعات فرهنگی

● **نیازهای دانشی پایه نظیر:** یادگیری‌های مشترک با توجه به اهداف ساحت‌های تربیت، شناخت مبانی دینی و اخلاقی، مبانی علوم و فناوری، میراث فرهنگی (هنری، ادبی و تاریخی)، جغرافیای ایران، تحولات زندگی مردم ایران در گذر زمان و ارتباط آن با حوادث تاریخی نظیر ظهور اسلام، هجوم مغولان، هجوم استعمار، رخداد مشروطیت و انقلاب اسلامی ایران، همسایگان ایران و مناسبات با مردم جهان، محیط زیست و راه‌های حفاظت از آن و حوزه‌های نیمه تخصصی

● **تکالیف و انتظارات دینی در جهت نیل به مراتبی از حیات طیبه نظیر:** عبادت خدا و اطاعت از خداوند متعال، پیامبر (ص)، ائمه اطهار و اولیای دین، شناخت اهل بیت علیهم‌السلام، دوستی آل محمد (ص)، ولایت فقیه، شناخت قرآن و احادیث، عمل به احکام و واجبات دینی، امر به معروف و نهی از منکر، دوستی با دوستان خدا و دشمنی با دشمنان دین، بشر دوستی، دفاع از کشور و ارزش‌های دینی و اخلاقی.

● **کسب مهارت‌های کلیدی پایه نظیر:** کسب مهارت‌های شغلی و زمینه‌ساز پذیرش مسئولیت خانوادگی و اجتماعی، مهارت‌های زبانی (زبان ملی، دینی و یک زبان بین‌المللی)، محاسبات پایه، پژوهش و تحقیق، مهارت‌های جغرافیایی، تفکر خلاق و حل مسئله، تفکر نقاد، تفکر معنوی، آزمایش، ساخت اشیا و تولید محصولات هنری ساده، مهارت ایمنی و حفظ سلامتی، مهارت‌های خود یادگیری و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر، مهارت‌های پدافند غیرعامل و آمادگی دفاعی، مهارت‌های مقابله با جنگ نرم، مهارت‌های زندگی و آداب معاشرت، مهارت‌های فناوری اطلاعاتی و ارتباطی، مهارت‌های نیمه تخصصی، مهارت‌های انتخاب رشته تحصیلی در دانشگاه‌ها و ...

به همین منظور و در جهت تحقق اهداف سند تحول بنیادی آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی و هم‌چنین متناسب با تعریف هویت و اهداف دوره دوم متوسطه و حرکت به سوی آموزش و پرورش ایده‌آل، جدول مواد درسی و ساعات تدریس هفتگی دوره دوم متوسطه از سوی دفتر تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی و متوسطه نظری به شورای عالی آموزش و پرورش پیشنهاد شد که پس از بحث و بررسی کارشناسانه در نهضت و بیست و ششمین جلسه آن شورا در تاریخ ۹۴/۱۲/۱۰ به تصویب رسید.

(رشته معارف)، آزمایشگاه علوم تجربی (مشترک ریاضی - فیزیک و علوم تجربی) و زمین شناسی (رشته ریاضی - فیزیک).

در پایه دوازدهم دروس سلامت و بهداشت، مدیریت خانواده و سبک زندگی (مشترک کلیه رشته‌ها)، مطالعات فرهنگی (رشته ادبیات و علوم انسانی)، جریان شناسی اندیشه‌های معاصر (رشته علوم و معارف اسلامی) و برنامه ویژه مدرسه.

به اذعان متولیان برنامه‌های درسی و آموزشی، جدول دروس، از تنوع و صلابت بالایی برخوردار است و متناسب با اسناد تحولی و نیاز امروز فراگیران طراحی شده و خوشبختانه سال اول اجرای آن (سال تحصیلی ۹۶-۹۵) با موفقیت سپری شده و اکنون در مرحله دوم اجرای سراسری در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ می‌باشیم. نکته مهم و کلیدی مراقبت از برنامه در فرایند اجرا می‌باشد.

به منظور نظارت بر اجرای دقیق برنامه‌های درسی پیش‌بینی شده طبق جدول مصوب و ارائه راهکار عملی که متضمن اجرای دقیق برنامه باشد، هر یک از بخش و متولیان آموزش و پرورش مسئولیتی دارند که باید به خوبی ایفای نقش کنند تا بتوانیم به یکسری خروجی آموزش و پرورش در پایان دوره دوم متوسطه با نیازهای اصیل جامعه برسیم.

۱. مدیران مدارس

مدیران مدارس به منظور صیانت از فلسفه وجودی همه دروس جدول مصوب به ویژه دروس جدید و جلوگیری از طبقه‌بندی دروس به دروس اصلی و دروس حاشیه‌ای و همچنین پیشگیری و جلوگیری از اختصاص دادن ساعت پیش‌بینی شده دروس جدید به درس‌های اختصاصی در هر رشته و در نهایت به منظور پیشگیری از انحراف و کجروی در اجرای برنامه‌های مصوب و بهبود بخشیدن به فرایند یاددهی - یادگیری، پافشاری و پایبندی لازم را اعمال نماید. تأکید می‌شود که پایبندی به جدول دروس مصوب و اجرای دقیق آن توسط مدیران مدارس از ضروریات مهم است.

۲. اولیای دانش‌آموزان

یکی از مطالبات اولیای دانش‌آموزان از متولیان تعلیم و تربیت این است که در دوره دوم متوسطه تأکید بیش از حد بر دروس تخصصی در رشته‌های مورد نظر دارند تا فرزندان آنان در این دوره در یکی از رشته‌های نظری

تخصص پیدا کنند؛ در حالی که واقع امر این گونه نیست، زیرا دوره دوم متوسطه یک دوره نیمه تخصصی است. حال باید تلاش شود تا تغییری در باورهای عمومی جامعه به وجود بیاید، به ویژه تقویت این باور که دانش‌آموزان جهت دستیابی به رشد همه جانبه، به دروس متنوع نیازمندند.

۳. دبیران

نقش معلم، به ویژه نقش معلمان دروس جدید، بسیار حیاتی و اثربخش است. دبیران این دروس با استفاده از رسانه‌های آموزشی پرشمار، داشتن طراحی آموزش فعال، رشد دهنده و قابل پیمایش و همچنین برون‌دادهای قابل ارائه یادگیری، توسط دانش‌آموزان موجب تثبیت و تقویت این دروس در مدرسه خواهند شد. به عبارتی معلم بهترین گزینه جهت تسهیل در تقویت و تثبیت مأموریت و اهداف دوره دوم متوسطه به وسیله همه دروس مندرج در جدول، به ویژه دروس جدید خواهد شد.

نکته بعدی که دبیران باید به آن توجه داشته باشند، موضوع ارزشیابی تکوینی و پایانی است. دبیران برای بهبود بخشیدن به فرایند یاددهی - یادگیری، برگزاری آزمون‌های مستمر و پایانی استاندارد، منجر به تقویت جایگاه دروس نوظهور خواهند شد. در عین حال نگرانی‌ای که در این زمینه وجود دارد این است که با عدم برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، پر کردن ساعات دبیران با رشته‌های غیرمرتبط، اختصاص ساعت درس به دروس ریاضی، فیزیک و... باعث تضعیف جدول دروس خواهد شد که ضروری است مدیران مدارس و اولیا نقش پررنگ‌تری داشته باشند تا از انحراف آن جلوگیری شود.

شرایط تدریس (سوابق تحصیلی یا تدریسی) مورد نیاز برای تدریس دروس جدید دوره دوم متوسطه

شایان ذکر است که دریافت گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای تدریس دروس از طریق دانشگاه فرهنگیان و سایر مراکز آموزشی ضمن خدمت ذی‌صلاح و مجاز صورت خواهد گرفت.

۴. دانش‌آموزان

دانش‌آموزان باید بدانند که جهت کسب شایستگی‌های اساسی و پایه و تبدیل آن‌ها به فردی مستقل و مسئول و

آماده کردن آن‌ها برای ورود به زندگی (اجتماعی، خانوادگی و شغلی) سالم یا ادامه تحصیل جهت رفع نیازهای حال و آینده خود و جامعه به دروس متنوع نیازمندند و به عنوان یک مطالبه جدی از متولیان آموزش مدرسه درخواست نمایند که به اجرای دقیق جدول دروس مصوب پای‌بند باشند.

۵. حوزه‌های ستادی

تقویت این باور عمومی در حوزه‌های ستادی که دوره دوم متوسطه یک دوره نیمه تخصصی شود و دانش‌آموزان جهت دستیابی به رشد همه‌جانبه، به دروس متنوع در جدول دروس نیازمندند و ضمن ارسال بخشنامه‌ها دستورالعمل‌ها به واحدهای اجرا، پای‌بندی به جدول دروس مصوب و اجرای دقیق آن توسط مدیران مدارس را یادآور شوند. در عین حال ضروری است تعامل سازنده‌ای بین بخش‌های مختلف حوزه ستادی در خصوص اجرای دقیق برنامه‌های طبق جدول مصوب صورت پذیرد.

از راهکارهای پیشنهادی این است که به موضوع ارزشیابی در کنار سایر عناصر یاددهی - یادگیری توجه خاص شود به عنوان نمونه، تهیه دستورالعمل در خصوص شیوه‌های ارزشیابی مستمر و پایانی دروس نوظهور، برگزاری جشنواره طراحی سؤالات استاندارد پایانی و نهایتاً طراحی چند مجموعه سؤالات استاندارد و بارگذاری آن بر روی سایت دفتر تألیف کتاب‌های درسی

نتایج حاصل از مراقبت از برنامه

۱. صیانت از جدول دروس مصوب و اجرای دقیق آن در سطح مدرسه
۲. تحقق پرونده‌های مطلوب در کوتاه مدت و دستیابی به پیامدهای مطلوب برای جامعه در بلندمدت
۳. کمک به رشد همه‌جانبه فراگیران
۴. ارزش‌گذاری به همه دروس جدول مصوب
۵. افزایش اعتبار گواهینامه پایان دوره دوم متوسطه

نتیجه‌گیری

با اجرای دقیق جدول دروس مصوب در سطح مدارس خروجی نظام آموزش و پرورش انسان‌هایی اهل فکر و اندیشه، حکمت، مؤمن، با محبت، دارای علم و دانش و بصیرت، اهل عمل صالح، تلاشگر شایسته، اهل اخلاق و رفتار نیک و دارای فضایل انسانی خواهد بود.

درس تفکر و سواد رسانه‌ای

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	علوم ارتباطات/ اجتماعی، دینی	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲: نیمه مرتبط	علوم اجتماعی، جامعه‌شناسی، فناوری اطلاعات و ارتباطات	
اولویت ۳	سایر معلمان	

درس مطالعات فرهنگی / جریان‌شناسی اندیشه‌های معاصر

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	معارف اسلامی، دینی، مطالعات اجتماعی، فلسفه و منطق، تاریخ	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲: نیمه مرتبط	روان‌شناسی	
اولویت ۳	سایر معلمان	

درس آزمایشگاه

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	تمامی رشته‌های علوم تجربی	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای

درس هنر

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	- رشته آموزش هنر از مراکز تربیت معلم - رشته‌های مختلف هنری اعم از گرافیک، هنرهای سنتی، خوش‌نویسی و... با گذراندن دوره‌های آموزشی تکمیلی	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲: نیمه مرتبط	مربیان پرورشی و تربیتی که در یک یا چند رشته هنری تخصص دارند با شرط ارائه گواهی گذراندن دوره‌های بازآموزی و ضمن خدمت	

درس انسان و محیط زیست

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	زمین‌شناسی، زیست‌شناسی	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲	جغرافیای طبیعی، جغرافیای انسانی سایر رشته‌های علوم تجربی	

درس سلامت و بهداشت

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	زیست‌شناسی، بهداشت	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲: نیمه مرتبط	روان‌شناسی تربیتی، علوم تربیتی، مشاوره	
اولویت ۳	سایر معلمان	

درس مدیریت خانواده و سبک زندگی

دبیران	سوابق تحصیلی / سوابق تدریسی	شرایط احراز
اولویت ۱: مرتبط	دینی، مشاوره، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی	کسب گواهی‌نامه صلاحیت حرفه‌ای
اولویت ۲: نیمه مرتبط	علوم تربیتی، زیست‌شناسی	

گذری بر تصویرسازی کتاب‌های درسی

یکی از مشکلات اصلی در تصویرگری کتاب‌های درسی این است که افراد زیادی برای سفارش تصویر مراجعه می‌کنند ولی آثار آن‌ها پذیرفته نمی‌شود. چرا؟ چون این افراد کارهای هنری آموزشی انجام نداده‌اند و به گفته خودشان فقط می‌توانند روی قصه و یا داستان کودک کار کنند.

اما کتاب درسی که کتاب قصه نیست. متن آموزشی قصه نیست. ما در کتاب درسی قرار نیست برای بچه‌ها قصه بگوییم و آن‌ها هم فقط خوب گوش دهند. قرار است بچه‌ها از طریق کتاب‌های درسی چیزی یاد بگیرند. بنابراین ما از تصویرگران مراجعه کننده می‌پرسیم: شما برای متون علمی چه تحقیقی و یا کار هنری دارید؟ می‌گویند هیچ. می‌پرسیم اگر مثلاً ما به شما برش آناتومی بدن قورباغه بدهیم می‌توانید تصویرسازی کنید؟ می‌گویند خیر. می‌گوییم اگر متون تاریخی (مثلاً جنگ چالدران) را بدهیم می‌توانید تصویرسازی کنید و باز پاسخ منفی می‌شنویم و...

این مشکل اصلی ماست که تصویرگرها اطلاعات کافی راجع به علوم، آناتومی، متون دینی، تاریخ و ادبیات ندارند. خیلی‌ها فکر می‌کنند کشیدن تصویر یک کانی یا یک سنگ یا لایه‌های زمین کار هنری نیست یا نمی‌تواند تصویرگری داشته باشد! تصویرساز بیشتر فکر می‌کند که باید برود یک قصه کار کند و یا یک شعر. در صورتی که این‌طور نیست و در تمام دنیا تصویرگری آموزشی جایگاه هنری و فنی بالاتری از تصویرسازی داستان کودک دارد. چون قصه را با یک سری تکنیک و ارتباط متنی می‌توان به تصویر تبدیل کرد اما هر کسی نمی‌تواند بر روی یک سنگ یا کانی کار کند؛ چون برای این کار باید هم خوب نقاشی کند و هم علوم و فنون را بشناسد. باید بداند با چه تکنیکی، چه زاویه‌هایی و با چه نورپردازی و چه کنتراستی کار کند. ما تاریخچه چهار سال تصویرسازی کتاب‌های درسی ایران را به چهار دوره تقسیم می‌کنیم: یک دوره ده ساله قبل از انقلاب و سه دوره پس از انقلاب اسلامی.

کلید تصویرگری کتاب‌های درسی به معنای علمی و حرفه‌ای کلمه، از دههٔ چهل زده شد. قبل از آن چیزی به نام تصویرسازی کتاب درسی نداشتیم. البته کتاب‌های درسی تصاویر و نقاشی‌هایی داشتند ولی آن تصاویر نه برای داستان مناسب بود و نه استانداردهای جهانی در آن رعایت شده بود. لذا تصویرگری آموزشی نوین از دههٔ چهل آغاز شد. آن‌هم با کمک انتشارات فرانکلین در ایران. سیاست انتشارات فرانکلین، که در اصل مؤسسه‌ای امریکایی بود، این بود که به کشورهای در حال توسعه خدمات چاپ و نشر تولید کتاب بدهد. در ایران هم تولید، چاپ و نشر کتاب‌های درسی توسط این انتشارات حال و هوای تازه‌ای گرفت. در آن دوره ما هنرمندان زیادی داشتیم؛ از جمله خطاط، نقاش، خوشنویس و مینیاتوریست. اما فعالیت تخصصی در تصویرسازی کتاب‌های درسی نداشتند. وقتی انتشارات فرانکلین این خلأ را حس کرد، از بین نقاشانی که گرایش‌های تصویرسازی داشتند تعدادی را شناسایی کرد و به آموزش آن‌ها پرداخت؛ کسانی مثل پرویز کلانتری، زمان زمانی، غلامعلی مکتبی، نورالدین زرّین کلک، مرتضی ممیز، آراپیک باغداساریان، ژانت میخاییلی و... و همین‌طور که جلو می‌آیم کسانی مثل منوچهر درفشه، صادق صندوقی، مهرنوش معصومیان و... اضافه می‌شوند.

بدین ترتیب کم‌کم تصویرسازی و گرافیک وارد کتاب‌های درسی شد. در ابتدا کتاب‌های درسی از نظر تصویری، فاقد انبوه تصاویر بودند؛ یعنی سعی می‌شد در جاهایی که خیلی موردنیاز است از تصویر استفاده شود آن هم در حد محدود و بسیار ساده تا برای مخاطب آن دوره قابل فهم باشد. چون سواد بصری معلمان و دانش‌آموزان در دههٔ چهل خیلی بالا نبود. آن زمان که خبری از مجلات، نشریات و اینترنت و غیره نبود. سواد بصری منحصر به تصاویر کتاب‌های درسی بود. به همین دلیل خیلی‌ها می‌گویند تصویرهای کتاب‌های درسی قدیم زیباتر و دلنشین‌تر است و هنوز در یادمان مانده است که باید گفت دلیل آن این است که آن‌ها مرجع تصویری دیگری نداشتند. وقتی شما با یک مورد انتخاب روبه‌رو هستید همان در ذهنتان می‌ماند ولی وقتی هزار مورد دارید انتخاب بین آن‌ها سخت می‌شود. این‌که دانش‌آموزان دهه چهل و پنجاه، امروز، تصاویر آن زمان را زیباتر و دلنشین‌تر می‌دانند به‌خاطر حس نوستالژیک آن‌هاست.

بچه‌های آن دهه مرجع و اطلاعات بصری کمی داشتند، اما سال‌های بعد، یعنی در دههٔ پنجاه تا شصت، مجلاتی



بود که در کنار بازسازی متون کتاب‌های درسی تصاویر جدیدی برای کتاب‌ها تهیه کنند. از پرکارترین افراد این دوره مرحوم درفشه بود که شاید هفتاد درصد بار تصاویر کتاب‌های درسی را به دوش می‌کشید. افراد دیگری هم بودند اما تصویر اکثر کتاب‌ها کارهای مرحوم درفشه است. او برای کتاب‌های دینی، علوم و فارسی و... کار می‌کرد. تا چندی پیش هم کارهای او در کتاب‌ها بود. درفشه به‌خاطر قدرت تصویرسازی، طراحی و قدرت انطباق تصویرسازی و متن، بار بزرگی به دوش کشید. مثل تصویر مالک اشتر برای دهه پیش، اشک یتیم، تصاویر آزمایش‌هایی که در کتاب علوم بود. یا داستان دو برادر در کتاب فارسی. جنگ‌هایی که در کتاب‌های دینی بود یا حضرت مسیح که کوری را شفا می‌بخشید و خیلی تصاویر دیگر که هنوز در ذهنمان مانده.

سال ۱۳۶۵ تا ۱۳۸۰ زمانی بود که کتاب‌های درسی درجا زد. خیلی از هنرمندان دهه قبل یا خود را کنار کشیدند یا بازنشسته شدند و چند تن از آن‌ها هم مرحوم شدند. آخرین کسانی که از آن گروه ده، بیست نفره باقی ماندند استاد مکتبی و استاد صندوقی بودند و افراد جدیدی چون حسن معماری نیروی آموزش و پرورش، حسین تهرانی و درفشه هم که کارمند آموزش و پرورش نبودند از کار کناره‌گیری کردند. چند سالی که نیاز به بازسازی کتب درسی بود فقط این چند نفر بودند و کار می‌کردند. تصویرسازی کتب درسی به‌خاطر جنگ و عوامل اقتصادی و سیاسی ده پانزده سال دچار رکود شد. اگر هم از نظر هنری در این دوره اتفاقی افتاد، اتفاق شاخص و چشمگیری نبود. بیشتر به سمت پسرفت بود تا پیشرفت. از سوی دیگر متون کتاب‌های درسی در این دوره نیز پیشرفت چندانی نداشت.

مانند کیهان بچه‌ها، کارتون و خیلی از مجلات دیگر با ورودشان اطلاعات بصری زیادی در اختیار آن‌ها قرار دادند. در دهه چهل تقریباً تمام سفارش‌ها به تأیید انتشارات فرانکلین کار می‌شد. اگر دقت کرده باشید حتی در نوع پوشش هم از الگوی غربی استفاده می‌شد. مثلاً می‌بینیم که خانم معلم در روستا درس می‌دهد ولی با لباسی شیک و مدرن و کاملاً غربی تصویر شده و حتی دانش‌آموزان هم، اکثراً، از لحاظ آرایش مو و پوشش، کاملاً غربی هستند. با اینکه تکنیک‌ها کاملاً ساده است اما اندیشه اروپایی و غربی پشت آن کارها قرار دارد. در آن زمان تصویرگرانی مثل پرویز کلانتری و غلامعلی مکتبی و... تمایلات بومی پیدا کردند و تفکراتشان را در تصویرگری نشان دادند، البته با همان سادگی که انتشارات فرانکلین پایه‌ریزی کرده بود؛ مثل حسنگ کجایی، کوکب خانم، تصمیم کبری و... در این تصاویر هنرمند گرایشات بومی و ملی خود را با همان تکنیک‌ها و شیوایی در کارش عرضه کرد و اتفاقاً این‌ها جزو تصاویری هستند که خیلی ماندگار شدند. چون مخاطب دهه چهل یا پنجاه با آن حس نزدیکی می‌کرد. مثلاً حسنگ کجایی را همه حس می‌کردند. همه‌جا او را می‌دیدند، چون سه چهارم مخاطبان شهرستانی و روستایی بودند. آن زمان مردم کمتر از امروز شهرنشین بودند.

این ماجرا ادامه داشت تا وقوع انقلاب؛ یعنی اواخر دهه پنجاه به بعد که نسل دوم کتاب‌های درسی شکل گرفت. با وقوع انقلاب خیلی از تصویرگرها دست از کار کشیدند و به دنبال کارهای خود رفتند. بعضی‌ها از ایران خارج شدند و تعدادی هم ماندند. تا اینکه نسل بعدی تصویرگرها وارد کار شدند مثل منوچهر درفشه و صادق صندوقی و... که بعد از انقلاب کارشان را آغاز کردند. مأموریت آن‌ها این



سنگ بزرگی که سد راه بود، این بود که تمام این هنرمندان یا دانشجویان فارغ‌التحصیل تصویرسازی بودند و یا گرافیک و هیچ تجربه‌ای درباره کتاب درسی نداشتند.

ولی آن‌ها وارد شدند و در حین کار با متون درسی و آموزشی هم آشنا شدند. شما وقتی متن را تغییر می‌دهید؛ همزمان تصاویر هم در حال تغییر هستند. وقتی کاری را به گروهی محول می‌کردیم در ابتدا گیج و متحیر بودند. بعد برایشان کارگاه‌های آموزشی گذاشتیم تا بدانند که ما اصلاً چه می‌خواهیم و کتاب‌های درسی چه می‌خواهند.

از چند سال پیش کلاً کتاب‌ها عوض شد. چون در اصل پایه‌های تحصیلی عوض شدند. یعنی همه چیز باید تغییر می‌کرد. و برخی نیز باید باز نویسی می‌شدند تا کم‌کم کتب درسی براساس پایه‌های درسی جدید شوند.

یکی از اتفاقات دیگر در سال‌های اخیر تصمیم برای استاندارد کردن تصویرسازی، عکاسی، رسامی، گرافیک و فونت در کتب درسی است.

ما سعی می‌کنیم در این زمینه کمتر از آرشیو و اینترنت استفاده کنیم و در کار گرافیک، صفحه‌آرایی، عکاسی و تصویرگری براساس نیازمان سفارش دهیم. اگر در آن زمان فقط یک مجموعه چند نفره کار می‌کردند در حال حاضر بیش از دویست نفر عکاس، تصویرگر، گرافیکست، تصویرگر، صفحه‌آرا و رسام در داخل و خارج سازمان به بخش هنری کتاب‌های درسی کمک می‌کنند. در ضمن از سال ۱۳۹۴ تأیید ریاست سازمان تأسیس شورای سیاست‌گذاری هنری در سازمان صورت گرفت که اتفاقی مبارک بود. پنج کمیته تخصصی پایه‌ریزی شده که به تدوین استانداردهای رشته‌های مختلف (عکاسی، تصویرگری، گرافیک، صدا و تصویر، خط و فونت) می‌پردازند.

نوستالژی گذشته و واقعیت امروز

عده‌ای که البته از یک گروه سنی خاص (معمولاً دهه ۴۰ و ۵۰ و قبل از آن) هستند کتاب‌های موجود را فاقد حس خوب قدیم می‌دانند و البته حق دارند. در سن ما هنوز هم یک آهنگ یا کارتون یا فیلم یا تصویری خاص ما را شاد می‌کند و ما را به حس خوب کودکی‌مان برمی‌گرداند. اما این موضوع دیگر نه در کتب درسی اتفاق خواهد افتاد و نه در دیگر هنرها و رسانه‌ها. آن زمان ما یک یا دو کانال تلویزیونی و چند کارتون خاص داشتیم که به آن دل می‌بستیم، اما الان این قدر زیاد شده که قدرت انتخاب نداریم چه رسد به اینکه حس نوستالژیک هم داشته باشیم. امروز یک کارتون

می‌دانیم که متن زمینه‌ای است برای تصویرسازی. یک متن خوب است که به شما تصویر خوب می‌دهد. مثل سینما می‌ماند. همیشه یک فیلم خوب فیلم‌نامه خوب هم دارد. اگر شما فیلم‌نامه ضعیف داشته باشید بهترین کارگردان را هم بالای سر کار بگذارید نمی‌تواند فیلم خوبی بسازد. یکی از دلایل افت کار در زمینه تصویرگری کتاب‌های درسی در دو دهه اخیر کمبود متن خوب و شاخص و نویسندگان و مؤلفین قوی و حرفه‌ای بوده و هست.

بعد از دهه هشتاد، با ورود فناوری‌های جدید مثل رایانه و رسانه‌های مختلف مثل سی‌دی و ماهواره و وفور نشریات مختلف کودک و نوجوان و بزرگسال دوباره حرکتی در کتاب درسی اتفاق افتاد. تقریباً از سال ۸۵ وقتی مسئولان کتب درسی دیدند در حال عقب افتادن از جامعه و مخاطب هستند فهمیدند که کتاب درسی نیازمند یک تحول و استاندارد جدیدی است؛ هم از نظر متن و هم تصویر. بزرگ‌ترین اتفاقی که افتاد نیاز کتاب درسی به مدیریت هنری، شورای هنری و آلتیه هنری بود. سپس شروع به جذب کسانی کردند که در این حوزه بتوانند مقیم سازمان شوند و از نزدیک کتب درسی را هدایت کنند. تا قبل از این دوره مدیریت هنری واحد و مستقل نبود و تصویرگر خودش کار را مدیریت می‌کرد و خیلی وقت‌ها هم باسلیقه و هدایت مؤلف کتاب تصویرسازی و صفحه‌آرایی می‌شد. تا پیش از این کتاب‌ها تنها مدیر اجرایی داشتند که این مدیر صرفاً کتاب را به مرحله چاپ می‌رساند. آن زمان مدیریت مستقل هنری وارد بحث سازمان شد.

از آن زمان به بعد سه دوره جشنواره هنری کتاب‌های درسی برگزار شد که نتیجه آن شناسایی و جذب هنرمندان مستعد بود. عده‌ای از این هنرمندان که در جشنواره جایزه گرفته بودند وارد حیطه تصویرسازی کتاب درسی شدند اما



با بهترین تکنولوژی روز می آید و فردا یکی بهتر از آن. ما خیلی نمی توانیم روی چیزی تمرکز کنیم که فردا بهترش می آید. یک روز برای نوجوانان کیهان بچه ها تنها گل نشریات بود ولی حالا چه؟ اصلاً کیهان بچه ها کجاست؟ در کتب درسی هم همین طور است. کودک هر سال با تصاویر متفاوتی روبه رو می شود و این قدر تصاویر مختلف می بیند که نمی تواند حسش را نسبت به آن ها متمرکز کند. کتب درسی فقط جنبه آموزش برای او دارد که باید آن را بخواند؛ امتحان دهد و



نمره بگیرد. در این بازار رقابت وحشتناک سعی ما این است که ببینیم آیا فلان تصویر می تواند دانش آموزی را پشت میز جذب کرده و او را بر روی یک مبحث متمرکز کند یا خیر. من نمی توانم به این سؤال جواب دهم. که آیا کتاب ها کاملاً مورد استقبال همه هست یا خیر؛ چون کتاب از دو جزء متن (محتوا) و تصاویر شکل می گیرد. محتوای خوب دروس نقش عمده ای را در شکل گیری و مقبولیت فضای هنری کتاب بازی می کند. این را مخاطبان در یک ارزشیابی گسترده باید پاسخ دهند، اما می توانم بگویم در حال حاضر سعی می کنیم از لحاظ استاندارد کتاب سازی و ارزش بصری کاری خوب برای بچه ها ارایه کنیم.

امروز شما تصاویری دارید که بهترین هنرمندان روی آن کار کردند با بهترین کیفیت. اما وقتی کنار یک متن ضعیف و سردرگم قرار می گیرد آن وقت مشکل ایجاد می کند و دانش آموز می گوید این کتاب به درد نمی خورد چون زیبا نیست. بارها این مشکل مطرح شده اما متأسفانه رویکرد مؤلف محوری است؛ یعنی در بسیاری از موارد آنچه مؤلف می گوید اصل است. یعنی این مؤلف است که می گوید برای این متن این طور تصویرسازی کنید، در حالی که یک کتاب درسی موفق ۵۰، ۵۰ است. اگر مؤلف بخواهد یک رویکرد آموزشی را در متن تعریف کند باید این کار با مشورت شورای هنری باشد. به عنوان مثال می خواهد معنی ایثار را در متون کتاب درسی بگوید. وقتی در خانه بنشیند و ایثار را بنویسد یا از این و آن کپی کند یا ترجمه کند تصویرگر

هم مجبور است همین کار را انجام دهد. اما وقتی مؤلف این موضوع را با شورای هنری مطرح کرده و از هنرمند مشورت می گیرد دیگر بین تصویر و متن ناهماهنگی وجود نخواهد داشت.

ظرفیت دانش آموزان ما و تربیت آن‌ها در چارچوب سند تحول



در سند برنامه درسی ملی که ذیل سند تحول بنیادین تهیه شده و یازدهمین سال اجرای آن از مهرماه سال جاری آغاز شده است، برای بسیاری از مقولات و مفاهیم مربوط به این سند تعریف‌هایی وضع گردیده که هر یک در جای خود می‌تواند محل تأمل و بحث و گفت‌وگو واقع شود؛ و روشن است که همین تعاریف باید مبنای برنامه‌ریزی عملی و اجرایی برای محقق شدن این سند، و در نهایت وقوع امر «تحول» قرار گیرد. چرا که اگر سند از عرصه نظر به مرحله عمل نرسد، تعاریف وضع شده جز مشت‌ی عبارات و جملات نهایتاً خوشایند و قابل قبول چیزی نخواهد بود، همچون بسیاری از نوشته‌ها و نظرات مکتوب یا غیرمکتوب در این حوزه. لذا نگارنده قصد دارد در این نوشتار، با تمرکز بر تعریفی که از «دانش آموز» در سند برنامه درسی ملی آمده است، به زعم خود، از نگاهی عمل‌گرایانه امکان شکوفا شدن دانش آموزان براساس این تعریف را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد و باید و نبایدهای آن را برشمارد.

✱

نخست ببینیم تعریف سند برنامه درسی ملی از دانش آموز چیست.

در صفحه ۱۱ سند مزبور چنین می‌خوانیم:

«رویکرد برنامه‌های درسی و تربیتی «فطرت‌گرایی توحیدی» است. اتخاذ این رویکرد به معنای زمینه‌سازی لازم جهت شکوفایی فطرت الهی دانش‌آموزان از طریق درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان به منظور دستیابی به مراتبی از «حیات طیبه» است.

در این رویکرد، دانش آموز:

۱ امانت الهی و دارای کرامت ذاتی است.

۲ فطرت الهی در وجود او نهفته است و قابلیت شکوفایی و فعلیت یافتن دارد.

۳ همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کرده و

با انتخاب احسن خویش در راستای اصلاح مداوم آن حرکت نماید.

۴ توانایی انتخاب، تصمیم‌گیری و خویش‌نمایی دارد و می‌تواند با محیط یادگیری رابطه تعاملی برقرار کند، و تابع بی‌چون و چرا و مقهور محیط‌زیست نیست.

۵ از اراده و انگیزه برخوردار است که در فرایند یاددهی - یادگیری نقش اساسی دارد.

۶ در فرایند یاددهی یادگیری و تربیت‌پذیری و توسعه شایستگی‌های خویش به لحاظ ذاتی نقش فعال دارد.

۷ دارای قابلیت‌ها، تجربیات، ظرفیت‌ها و توانایی‌های گوناگون است.

این عبارات تعریف دانش آموز است از منظر و نگاه «پدیدآورندگان برنامه تحول بنیادین آموزش و پرورش». لطفاً یک‌بار دیگر آن را بخوانید و بر روی پاره‌ای از عبارات و کلمات تأمل کنید: فطرت‌گرایی، فطرت الهی، حیات طیبه، امانت الهی، کرامت ذاتی، قابلیت شکوفایی، همواره در موقعیت، مقهور محیط‌زیست نشدن، دارای انگیزه و اراده، نقش فعال، قابلیت‌ها، تجربیات، ظرفیت‌ها و... . ظاهراً قرار است که این تعریف با چنین محتوایی هر دانش‌آموزی را که قرار است شخصیت‌اش در فرایند تحول بنیادین شکل

علیرغم اینکه سند به صفت ملی (مربوط به ملت ایران) توصیف شده است اما هیچ‌گونه تعینی از ایرانی بودن در آن لحاظ نشده است

در این تعریف هر فرد خداپرست موحد متدین و صاحب عزم و اراده را - در هر سن و سالی که باشد - در خود می‌پذیرد. به اختصار می‌گوییم و می‌گذریم که جهان امروز - که جهان علم و تکنولوژی و سرمایه‌داری است - جهانی است سرشار از هزاران پدیده مسحور کننده و هوش ربا که می‌تواند نه تنها کودک و نوجوان [دانش‌آموز] بلکه حتی جمعیت‌های بزرگ انسانی در حد یک ملت را از درون تهی سازد و آن‌ها را یکسره مقهور خویش گرداند تا آنجا که به تعبیر شادروان دکتر شریعتی «به اسکیموها هم یخچال می‌فروشد!». حقیقت این است که امروز گردانندگان جریان‌های بزرگ سیاسی - اقتصادی در جهان، که ابزار دانش، سرمایه، قدرت و رسانه را یک‌جا در اختیار دارند چنان عرصه را بر شکوفایی انسان - چنان که مدنظر ما، از جمله در سند برنامه درسی ملی است - تنگ کرده‌اند که مقابله با آن و توانایی در پرورش فرد یا افرادی [و در اینجا دانش‌آموزانی] که تنها ظرفیت دارند و دیگر هیچ، کاری بسیار دشوار و صعب و نیازمند تمهیدات بسیار خواهد بود. گرایش روزافزون نوجوان و جوانان نخبه از همه کشورهای به تحصیل در دانشگاه‌های کشورهای پیشرفته و در رأس آن‌ها آمریکا و سپس جذب شدن به سبک زندگی آن سرزمین‌ها و در نهایت مقیم شدن در آنجا که در نهایت به تحلیل رفتن ایشان در جامعه غربی منتهی می‌شود تنها گوشه‌ای از این واقعیت است و نشان می‌دهد ظرفیت و امکانی که ما از آن سخن می‌گوییم لزوماً به این معنا نیست که با «محتوا»ی مدنظر ما پر خواهد شد چرا که کانون‌های چهارگانه فوق (دانش، سرمایه، قدرت، رسانه) بیش از ما امکان پر کردن آن با محتوای خودشان را دارند؛ و لذا همه حرف بر سر این است که چگونه باید یا چگونه می‌توان بستر یا بسترهای مناسب را برای محقق شدن تعریفی که در سند ملی از دانش‌آموز داریم محقق ساخت تا دست کم طی یک یا دو دهه آینده کشور به مسئله مهم «تحول بنیادین در آموزش و پرورش» دست پیدا کند. بحث بیشتر در این باره را به صاحب‌نظران وامی‌گذاریم.

✱

باری، با وجود ایرادهایی که می‌توان به تعریف دانش‌آموز در سند برنامه درسی ملی گرفت ولی ما باید آن را بپذیریم یا پذیرفته شده فرض کنیم به دو دلیل: دلیل اول اینکه



بگیرد، از پیش‌دبستانی تا پایان دبیرستان، شامل شود چرا که در آن سخنی از شرایط سنی و ویژگی‌های جسمانی و روان‌شناختی فرد و به‌طور کلی ممیزات سنی و تفاوت‌های ناشی از آن به میان نیامده است. ضمناً باید توجه کنیم که علی‌رغم اینکه سند به صفت ملی (مربوط به ملت ایران) توصیف شده است اما هیچ‌گونه تعینی از ایرانی بودن در آن لحاظ نشده است.

نگارنده البته قصد رد و انکار یا تخطئه این تعریف را ندارد، حتی معتقد است هر کس بخواهد براساس متون اساسی انسان‌شناسی اسلامی، که مبتنی بر قرآن کریم خواهد بود، به تعریفی برای یک کودک یا نوجوان [در اینجا دانش‌آموز] برسد. کمابیش به همین نوع تعریف‌ها خواهد رسید. در واقع این تعریف به لحاظ نظری مشکلی ندارد و برخاسته از دیدگاه اسلامی طراحان برنامه درسی است و ایده‌آل‌ها و آرمان‌هایی را مدنظر دارد که مورد قبول هر صاحب‌نظر موحد و متدین و اهل تعلیم و تربیت است. با این حال تعریف مزبور، به اصطلاح منطقیون، جامع و مانع نیست. چرا جامع نیست؟ زیرا اولاً، چنان که اشاره کردیم، افاده ملی بودن، که در عنوان سند قید شده، نمی‌کند و ثانیاً جایگاه دانش‌آموز در جهان امروز را هم نشان نمی‌دهد. اما چرا مانع نیست؟ زیرا

تعریف فوق از ارزش نظری و انسانی برخوردار و مبتنی بر انسان‌شناسی اسلامی است که خود از آرمان‌های انقلاب اسلامی به‌شمار می‌رود. دلیل دوم هم به اجرا درآمدن سند یا امر «تحول بنیادین» در یک دهه گذشته است که امسال وارد یازدهمین سال آن می‌شویم. در حقیقت ما در مقابل امر واقع قرار گرفته‌ایم. پس شاید بهتر آن باشد که به جای اما و اگر در آن، در پی عملی کردن همین تعریف و محقق ساختن آن و بسط علمی و عملی مفاهیم آن در برنامه‌ریزی درسی - از خلال آموزش معلمان، تغییر رفتار معلمان و مدیران و مربیان، تغییر و اصلاح کتب درسی، ابداع درس‌های جدید با موضوعات متناسب با سند، جلب همکاری پدران و مادران و... - باشیم تا سرانجام قابلیت‌ها و ظرفیت‌های موردنظر سند را در شخصیت دانش‌آموزان به منصه ظهور برسانیم و موجب شکوفایی آن‌ها شویم. این بدان معناست که بیایم تعریف دانش‌آموز را از صحنه نظر و آرمان به عرصه عمل و رفتار منتقل کنیم تا مفاهیمی چون فطرت الهی، کرامت ذاتی، در موقعیت بودن، توانایی انتخاب، مقهور محیط‌زیست نبودن، اراده و انگیزه داشتن، نقش فعال داشتن و... در وجود شخصیت نسل نوجوان تجلی یابد و متبلور شود، و البته این کار بسیار دشواری است و تمهیدات و مقدمات بسیار می‌خواهد. به نظر می‌رسد ساده‌ترین کار در این هدف، همان تألیف کتاب‌های درسی مربوط یا تغییر و تحول در آن‌ها باشد که از قضا بیش از همه هم در این زمینه عمل شده و طی دهه گذشته کتاب‌ها، متناسب با نظام تحول به اصطلاح به‌روز شده است. با این حال به راحتی نمی‌توان تشخیص داد که آیا این تجدید تألیف‌ها و تغییرها دقیقاً براساس منویات و مفاهیم مندرج در اسناد تحولی و سند برنامه درسی ملی بوده است یا اینکه مؤلفان پس از رایزنی‌های لازم، براساس موضوع و ساختار علم یا رشته مربوط تنها از منظر تدوین دانش، کتاب‌هایی را تألیف کرده یا در کتب پیشین تجدیدنظر کرده‌اند. برای مثال نمی‌دانیم فلان کتاب تا چه حد با این نگاه نوشته شده است که: «بتواند در دانش‌آموز اراده و انگیزه لازم را که نقش اساسی در فرایند یاددهی - یادگیری دارد، القا نماید.» (سند برنامه درسی ملی، ص ۱۲)

و یا به او «نقش فعال» (همان) بدهد تا دانش‌آموز مجبور نباشد همچون گذشته تنها با حفظ پاره‌ای از عبارات و مفاهیم و قواعد و فرمول‌ها و یا حل چند مسئله به کسب نمره قبولی راضی باشد و دیگر هیچ! با این حال، تأمل در تعریف دانش‌آموز، آنچنان که در سند برنامه درسی ملی آمده است، نشان می‌دهد که تقریباً همه آنچه مدنظر طراحان این

تعریف است نه در کلاس درس و از طریق کتاب درسی بلکه در صحنه عمل و از طریق مجریان و مربیان در مدرسه، و یا حتی خارج از مدرسه، محقق خواهد شد و این البته مستلزم داشتن نگاه پرورشی به دانش‌آموز به جای نگاه آموزشی به اوست. در واقع طراحان و مجریان برنامه‌های پرورشی و حتی برنامه درسی پنهان، در این زمینه وظایف بسیار بیشتری را باید برعهده گیرند تا معلمانی که صرفاً در کلاس وظیفه آموزش را به‌عهده دارند. این نکته‌ای است که معاون محترم آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش نیز در گفت‌وگویی که در همین ویژه‌نامه با ایشان شده به آن اذعان نموده است: حرف اصلی سند تحول تغییر ریل از آموزش به تربیت است. (علی زرافشان)

اگر به این سخن باور داشته باشیم، درخصوص دوره دوم متوسطه، که اکنون به آن رسیده ایم، به‌ویژه باید توجه داشت که تولید برنامه‌ای متناسب با اهداف و آرمان‌های سند تحول برای این دوره کاری بسیار صعب و دشوار و در عین حال بسیار ضروری است. منظور از تولید برنامه هم صرفاً تنظیم جدول دروس نیست، که اگر چنین بود، بدون سند تحول هم چنین کاری امکان‌پذیر می‌بود.

امروز یکی از بزرگ‌ترین مشکلات ما در حوزه جوانان و آموزش و پرورش این است که غذای فکری سالم و کافی برای این قشر، یا تولید نمی‌شود و یا بسیار کمتر از نیاز تولید می‌شود. اگر این را مقایسه کنیم با آنچه در مورد سنین پیش‌دبستان و دبستان و تا حدی هم برای دوره اول متوسطه تولید می‌شود، به واقعیت امر بهتر پی خواهیم برد. مشکل هم یکی در «فعال» بودن دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه - به لحاظ فکری، عقلی، بلوغ، نیازهای اجتماعی و... - است نسبت به دانش‌آموزان ابتدایی که «منفعل» اند و اول متوسطه که بین این دو قرار دارند. این فعال بودن هم خود نوجوانان و هم خانواده و جامعه را با چالش‌های بزرگی روبه‌رو ساخته است و دست کم و بالقوه نگرانی‌های روزافزونی را در چشم‌انداز آن‌ها قرار می‌دهد نگرانی از شغل، نگرانی از ازدواج، نگرانی از عقاید ناصواب، نگرانی از اخلاق، نگرانی از خشم و خشونت، نگرانی از مهاجرت و دیگر نگرانی‌هایی که حتی به‌طور عادی هم معمولاً برای جوانان وجود دارد. آیا سند تحول یا مجریان امر تحول به این مسائل هم - که زمینه‌تئوریک آن را در سند نشان داده‌اند، پرداخته‌اند یا می‌پردازند؟ این امر متأسفانه چندان مشهود نیست که به‌نظر می‌رسد یکی از دلایل آن می‌تواند - احتمالاً - فارغ شدن طراحان سند از کار خود و به کناری نشستن و سپردن کار به مجریان باشد که طبعاً مشکلات اجرایی کار



«عزم ملی» محقق خواهد شد. چنان که در اوایل دهه هفتاد وقتی موضوع تأسیس مدارس غیرانتفاعی (غیردولتی) مطرح شد چون جامعه نیاز به آن را احساس کرد به خواسته‌ای عمومی و ملی تبدیل شد و امروز گویا تا ده درصد بار آموزش و پرورش بر دوش همین مدارس است. همچنین است ساخت مدارس «خیرساز» که نیاز به شرح ندارد.

کوتاه اشاره کنیم، اگر روش‌ها و ابزارهای «تربیت» موردنظر در سند را فعال کردن معلمان و دانش‌آموزان در جهت توانمندسازی علمی و عملی، خوداموری مانند توسعه مدارس، توسعه و تجهیز اردوگاه‌ها، ورزشگاه‌ها، کانون‌های تربیتی، موزه‌ها، گردش‌های علمی، توسعه کتابخانه‌های مدارس، تألیف و تولید کتاب‌ها و دیگر منابع مناسب برای معلمان و دانش‌آموزان در سراسر کشور، برگزاری انواع مسابقات علمی و غیرعلمی، و ده‌ها نوع فعالیت دیگر بدانیم، که می‌دانیم، هزینه‌های گزافی را طلب می‌کند که ناگزیر از تأمین آن هستیم. به یاد دارم زمانی که در دهه ۶۰ در مسئولیت معاونت یکی از استان‌ها خدمت می‌کردم، معاونت پرورشی وقت از مسئول سازمان برنامه و بودجه وقت درخواست کرده بود که هزینه خرید چند دستگاه خودرو را برای تسهیل رسیدگی به امور مدارس تأمین نماید. آن مسئول اما در پاسخ عبارتی بدین مضمون نوشته بود که «تعلیم و تربیت آن است که به شیوه علمای گذشته صورت گیرد که با داشتن حداقل امکانات و تحمل ریاضت درس می‌خوانند و عالم می‌شوند!» و با این جواب سربالا موضوع را تعلیق به محال کرده بود.

خوشبختانه امروز جامعه ایران از آن نگرش‌های خام عبور کرده و آموزش و پرورش ما به امکانات بسیار بیشتری دست یافته است، اما راه نرفته بسیار است و هزینه‌های زیادی را طلب می‌کند.

آن‌ها را چنان سنگین می‌کند که فرصت پرداختن به اهداف عالی سند را نخواهند داشت؛ نتیجه چه خواهد شد؟ اینکه تغییر ریل از آموزش به تربیت رخ نخواهد داشت و چه بسا خود آموزش هم دستخوش تباهی و حداقل بهره‌وری خواهد شد، و در این صورت امید و انتظاری که چندین سال است از «تحول بنیادین در آموزش و پرورش» می‌رود بر باد خواهد رفت.

در پایان، به‌نظر می‌رسد برای اجرای سند تحول چند کار اساسی باید صورت گیرد:

۱ از آنجا که این کار عنوان یا صفت «ملی» را با خود دارد، در نظر و عمل هم باید جلوه «ملی» به خود گیرد، یعنی جامعه ایران احساس کند که قرار است در دستگاه عظیم تعلیم و تربیت اتفاقی بیفتد و محصولاتی بهتر از گذشته از آن بیرون آیند. این کار نیازمند جلب مشارکت اقشار گوناگون اجتماع است.

۲ در مقام اجرا، بیش از همه قاطبه معلمان اعم از آموزگاران، دبیران، مدیران و کارمندان و کارشناسان باید نسبت به این تحول نه‌تنها توجیه شوند بلکه آن را درونی کنند تا بعداً بتوان از مشارکت و همدلی آن‌ها در امر تحول سود جست.

۳ مقولات و مفاهیم سند تحول به نحوی در متون و کتب درسی انعکاس پیدا کند که تحول‌ساز باشد و تنها به درج پاره‌ای از عبارات و تصاویر مربوط یا نامربوط در کتاب‌ها اکتفا نشود، زیرا این کارها تأثیر تحول‌ساز ندارد و به زودی فراموش می‌شود. ضمناً باید دانست که ابداع درس‌های جدید و البته مورد نیاز جامعه و تألیف کتاب‌های درسی مناسب آن، که کاری لازم است، به اصطلاح کف انتظاراتی است که از سند تحول می‌رود و این کف نباید جای سقف انتظارات را بگیرد.

۴ تأمین هزینه‌های مورد نیاز برای تحقق تحول و انداختن ریل آموزش بر روی ریل تربیت.

در این مورد باید بیفزاییم که:

اولاً، وقتی از تربیت سخن می‌گوییم هرگز مبدا از این کلمه تلقی اخلاق و ادب رایج، مسابقه، سرود، نقاشی و فعالیت‌هایی از این قبیل را داشته باشیم. تربیت کلمه والایی است به معنای «پرورش انسان در همه ابعاد وجودی او» که در تعریف «دانش‌آموز» در سند نیز آمده است، و البته کاری بسیار دشوار و نیازمند هزینه‌های کافی، اعم از هزینه‌های مادی و معنوی. ثانیاً، هزینه‌های مذکور فراتر از هزینه‌های جاری از قبیل حقوق معلمان و سرانه مدارس و مانند آن است و لذا تأمین آن راه‌های خاص خود را می‌طلبد که قطعاً بخشی از آن از طریق همان



رهبر اثر بخش راهبر پروژه‌های تغییر

مقدمه

اینک که چندین سال است مدیران و راهبران مدارس کشور در فرایند تغییرات مهم آموزشی و تربیتی به‌سر می‌برند و هر ساله به بهانه تغییر کتاب‌های درسی، در قالب بسته‌های آموزشی، وضعیت و موقعیت‌های یادگیری جدیدی را در مدرسه محل کار خود شاهدند، نیاز به فهم و درک تغییر و علل و مراحل این تغییر دارند. اهمیت این نیاز در حدی است که اگر با مراحل تغییر واقعی و مدیریت آن آشنا نشوند و تدبیر درست نیندیشند، عملاً اسیر دام‌ها و تله‌های بی‌تدبیری و ناشی‌گری در تغییر می‌شوند. آنگاه بدون آنکه آثار سوء دام‌های زهر آگین ناشی‌گری‌ها را متوجه شوند، سموم حاصل از آن مدرسه‌شان را درمی‌نوردد. علم تغییر و مدیریت بر آن چیزی نیست که از آن غفلت شود. آموختن علوم و فنون تغییر مانع این غفلت خواهد بود.

مراحل اعمال تغییر سازمانی

قدم اول تعیین اهداف است. این که بدانیم هدف از تغییر چیست و سعی داریم به کجا برسیم و این مهم را هم خودمان درک کنیم و هم کارکنان مدرسه خود را متوجه آن سازیم. اهداف تغییر می‌تواند درباره ارتقای بهره‌وری کارکنان و یا افزایش کارایی مدرسه از طریق کاهش هزینه‌های اضافی، حذف تأخیرات در حصول نتایج، انتقال سریع‌تر اطلاعات، حذف عملیات زایددستی، دستیابی به اطلاعات مفیدتر،

مدیریت بهتر منابع، ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری معلمان و سایر کارکنان مدرسه در مواردی نظیر پاسخگویی، کفایت فردی و افزایش قدرت تصمیم‌گیری و غیره باشد.

قدم دوم تعریف ساختار تشکیلاتی متناسب با تغییرات جدید است. اینکه وقتی با تغییرات مواجه می‌شویم، به‌ویژه تغییر در کتاب‌های درسی جدید، نیازمند کاهش رسمیت (کاهش دستورالعمل‌ها و مقررات زاید و خشک)، کاهش پیچیدگی (کاهش سطوح سازمانی و کاهش فاصله مدیر با کارکنان)، کاهش تمرکز (کاهش تجمیع قدرت نزد مدیر و تفویض امور به کارکنان) و ایجاد و توسعه فرهنگ و جو سازمانی مناسب در مدرسه هستیم.

قدم سوم تعیین احتیاجات ساختار جدید است. هنگامی که کاهش تمرکز، کاهش رسمیت و کاهش پیچیدگی وضعیت و موقعیت یادگیری جدید و قابل پذیرش را در مدرسه فراهم ساختیم، لازم است به این مهم که به چه معلمان و چه منابعی با چه آموزش‌ها، تخصص‌ها و تجربیاتی احتیاج داریم دقیقاً توجه کنیم.

قدم چهارم چگونگی مواجهه با نیروی انسانی و برنامه‌ریزی است. در این قدم باید اولاً جنبه‌های مثبت تغییر (مثلاً کتاب‌های درسی جدیدالتألیف) را به همه کارکنان بویژه معلمان و دانش‌آموزان و والدین اعلام کنیم و همواره در

همه تغییرات و از جمله تغییرات پیش‌روی کتاب‌ها و بسته‌های آموزشی با موانعی مواجه هستند که شناخت آن‌ها در پیشرفت تغییرات حائز اهمیت است.

مقاومت نیروی انسانی

مقاومت نیروی انسانی به مثابه مهم‌ترین عامل بازدارنده تغییر است. چنانچه معلمان، نسبت به فلسفه تغییرات و چپستی و چرایی آن آگاه نباشند، مقاومت‌شان از شکننده‌ترین عوامل بازدارنده تغییرات است. البته سهم دانش‌آموزان و والدین را هم باید در این خصوص در نظر داشته باشیم.

انواع مقاومت

مقاومت‌ها یا سازنده‌اند یا مخرب.

مصادیق مقاومت‌های سازنده عبارتند از:

– افراد (معلمان) به‌طور آشکار مراتب دلواپسی و نگرانی خود را از تصمیمات دست‌اندرکاران پروژه تغییر اعلام می‌کنند.

● افراد از اینکه اطلاعات کافی در مورد تغییرات قریب‌الوقوع به آن‌ها نمی‌رسد شکایت دارند.

● افراد معترض‌اند که چرا متولیان تغییر، بدون پرسش پیرامون عقاید و افکار آن‌ها درباره آن‌ها و آینده شغلی‌شان در سازمان تصمیم می‌گیرند.

● پیوسته نسبت به اهداف پیش‌بینی شده در پروژه تغییر توضیح می‌خواهند و همواره این سؤال را می‌پرسند که جایگاهشان در آینده کجاست.

و اما مصادیق مقاومت‌های مخرب (مخفیانه) عبارتند از:

● افراد موثر، خود را از جلسات و تصمیم‌گیری‌هایی که به اطلاعات آن‌ها نیاز است کنار می‌کشند.

– به عنوان دلیلی برای اعتراضات و مخالفت‌های خود می‌گویند: «من تنها چیزی را می‌گویم که دیگران جرئت بیان آن را ندارند» به عبارت دیگر خود را نماینده و قیم دیگران تلقی می‌کنند.

● تنها در محافل خصوصی و غیررسمی صحبت می‌کنند و در محیط‌های عمومی ساکت‌اند.

● به‌دست‌اندرکاران تغییر این‌گونه القا می‌کنند که اگر به این تغییرات ادامه دهید، سازمان به زمین می‌خورد.

● بدون ارائه هیچ‌گونه دلیل و شواهد مستند و معقولی دائماً تکرار می‌کنند که نمی‌فهمیم این کارها برای چیست.

مقام پاسخ به این سؤال که چگونه می‌توان افراد را به انجام تغییرات ترغیب کرد، باشیم. ثانیاً، اعتراضات را شناسایی کنیم. اینکه چگونه می‌توان از عهده افرادی که نمی‌توانند یا نمی‌خواهند خود را با وضعیت جدید وفق دهند برآیم ثالثاً، دغدغه‌های علمی، آموزشی و اداری افراد را شناسایی کنیم و بدانیم که با این تغییرات:

● چه تأثیری در ساعات کار، حقوق و مزایای آنان به‌وجود می‌آید؟

● آیا در نحوه تهیه طرح درس یا طراحی آموزشی و... تغییری به‌وجود می‌آید؟

● آیا در موقعیت مکانی کلاس‌ها و کارگاه‌ها تغییری به‌وجود می‌آید؟

● آیا در مزایای شغلی کارکنان تغییری رخ می‌دهد؟ و رابعاً، قادر باشیم یک برنامه زمان‌بندی را که، مبنای مراحل پیشرفت پروژه تغییر باشد، تعیین کنیم.

قدم پنجم ارتباط و خبرسانی است. اینکه بدانیم و آگاه باشیم که معلمان، کارکنان مدرسه و دانش‌آموزان و والدین آن‌ها باید از چه چیزهایی مطلع شوند.

قدم ششم حمایت از فرایند تغییر است. در این قدم، پاسخ به این سؤال که: چگونه می‌توان به روند تغییر کمک کرد؟ از اهمیت بسیاری برخوردار است.

قدم هفتم اجرا، بازنگری و اصلاح روند تغییر است. پاسخ به این سؤال که: آیا چیزی فراموش شده است؟ از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. البته بخشی از پاسخ به این سؤال و سایر سؤالات قبلی متوجه خارج از مدرسه و سطوح بالاتر مدیریت از میانی تا ارشد است.

موانع پیش‌روی تغییرات

همه تغییرات و از جمله تغییرات پیش‌روی کتاب‌ها و بسته‌های آموزشی با موانعی مواجه هستند که شناخت آن‌ها در پیشرفت تغییرات حائز اهمیت است.

عمده‌ترین موانع پیش‌روی تغییرات سازمانی (تغییرات در مدرسه) عبارتند از:

الف) موانع ریشه‌ای

موانع ریشه‌ای، عبارتند از: مشکلات در تکنولوژی اطلاع‌رسانی، مشکلات در منابع مورد نیاز و مشکلات قانونی،

ب) موانع سطحی

موانع سطحی از آن جمله‌اند: تفاوت و ویژگی‌های افراد و گروه‌ها و تفاوت عوامل خارج از مدرسه مانند والدین

وظایف افراد گروه یا شورای تغییر

۱. رهبر گروه

رهبری گروه بر عهده مدیر مدرسه است. مدیر به نمایندگی از گروه، پاسخگوی فعالیتهای انجام شده، است. او روش انجام پروژه تغییر (مثلاً کتابها و بستههای آموزشی جدیدالتالیف) را به همراه اعضای دیگر گروه تعیین می کند، با مسئولین و رؤسای منطقه و استان (در صورت لزوم) در تماس است، گروه را هدایت و راهبری می کند، نتایج حاصل از فعالیت گروه را اعلام می کند و بالاخره مراتب پیشرفت کار را پی گیری می کند.

۲. اعضای بدنه گروه یا شورای تغییر

از یکدیگر یاد می گیرند، راه حل ها را به کمک رهبر گروه مشخص کنند و طرح ها و برنامه های اتخاذ شده را به اجرا می رسانند.

۳. دبیر گروه

دبیر گروه از میان یکی از اعضای گروه انتخاب می شود. پیگیری تشکیل مرتب جلسات گروه، مشخص کردن دستور جلسات و حضور بی طرفانه در جلسات از وظایف اصلی دبیر گروه تغییر است.

مشخصات گروه های تغییر برنده یا موفق

چنانچه در پی داشتن گروه های تغییر موفق، در مدرسه هستیم باید اعضای چنین گروه هایی مشخصات زیر را داشته باشند:

- از اهداف مورد نظر تغییر آگاهی داشته باشند؛
- با آنچه که در بیرون از گروه می گذرد تماس نزدیک برقرار کنند؛
- تعدادشان کم ولی به اندازه ای باشند که از عهده وظایف محوله برآیند؛
- از توانایی های حرفه ای مورد نیاز برخوردار باشند؛
- جدای از جایگاه سازمانی در مدرسه، اصولاً افرادی ارزشمند و لایقی باشند؛
- به موقعیت پروژه های تغییر اعتقاد و اطمینان داشته باشند؛
- در دستیابی به شرایطی که ظاهراً امکان پذیر نیست به یکدیگر کمک کنند؛
- قدر موقعیت خود را بدانند.

می گویند: ما که وظیفه خود را می دانیم و مشغول هستیم، پس چه لزومی برای این تغییرات است؟

ریشه های مخالفت معلمان (کارکنان) با

تغییرات

- وضعیت پس از تغییر.
- وضعیت فعلی مدرسه.
- چگونگی گذر از وضعیت فعلی به وضعیت آتی.

برای غلبه بر این نظرات و ریشه ها از سه روش زیر کمک گرفته می شود:

- افزایش سطح گفت و گو با معلمان و کارکنان و سایر ذی نفعان مدرسه و خبررسانی پیوسته و روشن.
- گسترش دوره های آموزشی در میان معلمان و کارکنان مدرسه
- به کارگیری روش های تشویق و محرک ها (درونی و بیرونی)

گروه تغییر

مدیر و رهبر مدرسه برای هدایت و رهبری بهتر تغییر و سهولت در انجام تغییرات می تواند در مدرسه خود یک «گروه تغییر یا شورای تغییر» تشکیل دهد. این شورا ۱. حامی و پشتیبان تغییر به نام مدیر مدرسه ۲. بدنه گروه یا شورای تغییر، جمعی از معلمان و والدین پیشتاز تغییر و ۳. اعضای موقتی تشکیل می شود که بر حسب نیاز و موضوع مورد بحث به جلسات گروه یا شورای تغییر دعوت می شوند. اصولاً ترکیبی مناسب است که از افراد مختلف با تخصص های مختلف تشکیل شده باشد. این افراد در مجموع باید توانایی های زیر را پوشش دهند:

- بر فرایند و نحوه عملکرد فعلی مدرسه تسلط کامل داشته باشند؛

● با دانش آموزان، معلمان و والدین ارتباط تنگاتنگ داشته باشند؛

● از مسایل فنی و چگونگی تغییرات مربوط آگاهی داشته باشند؛

● در عملکرد فعلی مدرسه نقش اساسی داشته باشند. خلاقیت و خوش فکر بودن و مورد احترام و مقبول بودن می تواند از معیارهای مناسب در انتخاب اعضای گروه یا شورای تغییر باشد.

هر تغییری، به مثابه یک نوآوری، یا در مدرسه شکل گرفته و اجرایی می شود و یا از سطح مدیریت بالاتر برای اجرایی شدن به مدارس ابلاغ می شود

- فراهم کردن فرصت لازم برای کارکنان مدرسه و والدین و دانش آموزان جهت شرکت در دوره های آموزشی مرتبط با پروژه تغییر؛
- کمک برای از سر راه برداشتن موانع پیش روی پروژه تغییر در حد توان و امکانات؛
- درگیر کردن همه معلمان و کارکنان و ذی نفعان مدرسه با پروژه تغییر؛
- پاسخگویی به سؤالات زیر که از طرف تک تک افراد مطرح می شود:

الف: تغییر موردنظر چه تغییری بر من می گذارد؟

ب: تغییر موردنظر چه انتظارتی از من دارد؟

- استماع مخالفت ها و نشان دادن عکس العمل های مناسب در مقابل برخورد های افراد و ذی نفعان مختلف؛
- گفت و گوی متقابل با مدیران منطقه آموزشی تابعه (شهر یا شهرستان)؛
- شناسایی و تکیه بیشتر بر افرادی که با رفتار معقولانه به کمک تغییرات می شتابند و اتخاذ روش های معینی برای تشویق آن ها؛
- طلب حصول نتیجه از گروه تغییر و بررسی حاصل تلاش آن ها به طور پیوسته.

خلاصه سخن

هر تغییری، به مثابه یک نوآوری، یا در مدرسه شکل گرفته و اجرایی می شود و یا از سطح مدیریت بالاتر برای اجرایی شدن به مدارس ابلاغ می شود. در هر دو حال، مدیران مدارس باید زمینه های توجیه، آموزش، پذیرش و اجرای آن را در مدرسه خویش فراهم کنند. هر تغییر یا نوآوری به مثابه یک پروژه تغییر شناخته می شود و مدیر و رهبر اثربخش مدرسه باید قادر باشد به کمک همه ذی نفعان مدرسه این تغییرات را به درستی بشناسد و با علم و مهارت مناسب مدیریت بر آن ها نظارت و آن ها را کنترل و هدایت و راهنمایی کند. مباحث و نکات قابل توجهی که در این فرصت به آن ها پرداخته شده است، به روشنی مراحل، قدم ها و چگونگی مدیریت پروژه های تغییر را در مدرسه ترسیم و تبیین کرده است.

مشخصات گروه های تغییر بازنده یا ناموفق

در کنار آشنایی با مشخصات گروه های تغییر برنده، بد نیست با مشخصات گروه های تغییر بازنده یا ناموفق هم آشنایی یابیم:

- گزینش افراد بر پایه دوستی های مشخص است؛
- توجه اصلی به جای نتیجه حاصل از کار گروه به خود گروه است؛
- تعداد اعضای گروه خیلی زیاد یا خیلی کم است؛
- از توانایی های لازم برای انجام امور محوله برخوردار نیستند؛
- به ارتقای قابلیت های خود نمی پردازند؛
- ملاک پذیرش یک عقیده برای آن ها، صاحب عقیده است؛
- زیاد یا یکدیگر بحث و جدل می کنند؛
- دائماً از جلسات غیبت داشته و با هم زیاد بحث می کنند؛
- همدیگر را حمایت نمی کنند.

نقش مدیریت و رهبری مدرسه در پروژه

تغییر

نقش مدیر مدرسه در پروژه تغییر با این سؤال آغاز می شود که: مدیر چگونه می تواند در گذر از تغییرات به کارکنان کمک کند؟

نقش مدیر ارشد و میانی و به دنبال آن نقش مدیر مدرسه (مدیران پروژه های تغییر) در مراحل مختلف تغییر عبارت است از:

- توجیه لزوم تغییر از جنبه های مختلف و تخمین هزینه تاخیر (مادی و معنوی) در اعمال تغییرات و تهدیدی که در آن صورت متوجه مدرسه می شود.
- تعریف و ترسیم اهداف پروژه تغییر و نرخ آنچه که اتفاق می افتد و نیز زمان رخداد آن به معلمان و کارکنان
- کمک برای انتخاب درست افراد گروه تغییر و حمایت مادی و معنوی برای موفقیت آن ها؛
- کمک به گروه برای زمان بندی مراحل اجرایی پروژه تغییر و از سر راه برداشتن مشکلات آغازین؛
- جا انداختن لزوم تغییرات در مدرسه و کمک به کارکنان و معلمان و والدین و دانش آموزان و سایر ذینفعان در فهم دلایل تغییرات؛
- گوش دادن و پاسخگویی به عکس العمل های افراد؛
- ایجاد شبکه ارتباطی مناسب با کلیه معلمان و والدین و دانش آموزان جهت استماع نظرات آن ها؛



معلم، بهترین کتاب درسی دانش آموز

دارو. این مثال به خوبی نقش محوری معلم را نشان می‌دهد و جایگاه کتاب درسی را آن‌گونه که باید باشد ترسیم می‌کند.

مقدمه

اگر در یک روز تعطیل، به خواست مدیر مدرسه، همه دانش آموزان و معلمان موظف به حضور در مدرسه و کلاس درس شوند تصور می‌کنید چه اتفاقی رخ خواهد داد؟ آیا اولیای مدرسه می‌توانند بدون داشتن کتاب درسی، یک روز آموزشی را با آرامش و بدون دغدغه و دردسر به پایان برسانند؟ بسیار مشکل است! این جاست که نقش محتوای آموزشی و کتاب درسی در نظام تعلیم و تربیت کشور معلوم می‌شود. در حالی که نقش بی‌بدیل معلم باید بیش از محتوای آموزشی و کتاب درسی جلوه‌گری کند. شاید شنیده باشید که در مدارس برخی از کشورها، مانند انگلستان، دانش آموزان چیزی به عنوان کتاب درسی ندارند و یا، مانند کشور آلمان، اگر هم کتاب درسی دارند، و دانش آموزان در مواقع لازم، به توصیه معلم به آن‌ها مراجعه

«کتاب‌های درسی، مقدس نیستند.»

هنری ژيرو / کتاب تفکر انتقادی^۱

اشاره

توجه بیش از حد به محوریت آموزش کتاب‌های درسی، دانش آموزان را از نیل به اهداف اصلی از جمله: تربیت اخلاقی و کسب مهارت‌های زندگی دور می‌کند؛ به نحوی که این انحراف در پاره‌ای از موارد به «شکاف تربیتی» منجر می‌شود.

نقطه مقابل محوریت کتاب‌های درسی، محوریت یا نقش حیاتی و بی‌بدیل «معلم» قرار دارد. اگر معلم را به مثابه پزشک روح و روان دانش آموز بدانیم، کتاب درسی مانند داروست. کسی که در مرکز به نوشتن کتاب درسی مشغول است، مانند داروسازی است که برای همه مردم دنیا دارو می‌سازد. پزشک حاذق کسی است که تشخیص می‌دهد کدام دارو و به چه نسبت باید تجویز شود. لذا تشخیص پزشک در شفابخشی دارو حرف اول را می‌زند و نه خود

می‌کنند. حال آن‌که در ایران، دانش‌آموز کلاس اول دبستان، اگر حداقل ۵ کتاب اصلی در کیفش نباشد، بعید است پشت میز مدرسه بنشیند.

سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است: «چرا در برخی کشورها، کتاب درسی این همه مقدس و با اهمیت است و در برخی دیگر نه؟» برای پاسخ به این سؤال، بهتر است از اسناد تحولی نظام آموزش و پرورش شروع کنیم. زیرا که آن‌ها فصل الخطاب اختلاف نظرهای ما هستند و تکلیف بحث را روشن می‌کنند.

در گفت‌وگو با معلمان همیشه این مسئله مطرح می‌شود که بازرسان ادارات مناطق و استان‌ها و نیز مدیر مدرسه در بازدیدهای گاه و بی‌گاه از کلاس درس، اول از همه سراغ جدول زمان‌بندی تدریس کتاب درسی را می‌گیرند و بقیه سؤال‌ها هم در ادامه همین موضوع شکل می‌گیرد. آن‌ها می‌گویند: کم‌تر می‌شود موضوع «تربیت» و حتی «یادگیری» دانش‌آموز بررسی شود و اغلب «آموزش معلم» محور ارزیابی است. همین رویکرد باعث شده است تربیت و یادگیری دانش‌آموزان (خواسته و یا ناخواسته) از اهمیت لازم برخوردار نباشد. مهم‌ترین دلیل بروز چنین مشکلی می‌تواند حاکمیت کتاب‌های درسی در آموزش و پرورش باشد.

رویکرد ارائه مطالب در این نوشته براساس روش تحلیلی و تفکر انتقادی است که برخی از آن به عنوان «ضد روش» یاد می‌کنند. وجه تسمیه آن هم از عنوان کتابی است با نام «بر ضد روش» از فیلسوف علم معاصر «پاول کارل فایرابند»^۱، که روش‌های موجود در تحقیق و علم را به بوته نقد می‌کشاند و استدلال می‌کند که علم تجربی، حیطه‌ای هرج و مرج محور است، و نه متعین. در بافتار این کتاب، اصطلاح هرج و مرج ناظر بر هرج و مرج معرفت‌شناختی است.

از این حیث این نوشته بنا دارد به تحلیل و بررسی اجمالی دو عامل مهم در یک برنامه درسی، یعنی «معلم» و «کتاب درسی» با نگاه تفکر انتقادی بپردازد. البته محور این بررسی، اسناد تحولی مانند سند تحول بنیادین، سیاست‌های ابلاغی مقام معظم رهبری و برنامه درسی ملی است.

«معلم محوری» در سند تحول بنیادین

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۴۷ مرتبه به واژه «معلم» و دوبار به موضوع «معلم محوری» اشاره و بر آن تأکید شده است: یک‌بار در بند «۸» درباره افزایش مشارکت

در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و مدرسه و معلمان و دانش‌آموزان در رشد و تعالی کشور در عرصه‌های دینی، فرهنگی، اجتماعی در سطح محلی و ملی به عنوان نهاد مولد سرمایه انسانی، فرهنگی، اجتماعی و معنوی و بار دوم هم در بند «۲۱» درباره بازنگری و بازمهندسی ساختارها، رویه‌ها و روش‌ها چنین بیان شده است:

راهکار ۸/۷- تأکید بر «معلم محوری» در رابطه 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.^۲

راهکار ۲۱/۹- حاکمیت برنامه محوری به جای کتاب محوری و تولید بسته آموزشی در برنامه‌های درسی با رعایت اصل «معلم محوری».^۳

«معلم محوری» در کلام مقام معظم رهبری

در سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور (ابلاغی مقام معظم رهبری) واژه «معلم» ۱۴ مرتبه و واژه «محور» فقط یک مرتبه و آن هم درباره بهسازی و اعتلای تحول در نظام تعلیم و تربیت کشور با بهبود مدیریت «منابع انسانی» آمده است. (بند سوم)

ایشان بارها تحول در آموزش و پرورش را با استفاده از «معلم‌های شایسته» مورد تأکید قرار داده و می‌فرمایند:

۱ «شما در وهله نخست باید نقشه راه را مشخص کنید و برای انجام این کار اساسی و ریشه‌ای باید ابتدا معلم‌های صالح و شایسته معلمی را تربیت کنید تا بتوانند اهداف اصلی آموزش و پرورش را محقق کنند. تحول به معنی تغییر کتاب‌های درسی نیست، بلکه این بخشی از تحول است و بخش مهم‌تر آن با استفاده از معلمان شایسته است.» (۱۳۹۰/۲/۱۴)

۲ امروز باید تمام کارهای ما «معلم محور» باشد تا همه کارهای معلم «تربیت محور» گردد؛ آن هم تربیت رحمانی و الهی.

۳ آموزش و پرورش بزرگ‌ترین فصل مشترک حاکمیت و ملت است که معلم، محور آن است.

۴ مهم‌ترین عنصر در نظام تعلیم و تربیت، معلم است که تربیت سرمایه انسانی جامعه به کارکرد این قشر فرهیخته برمی‌گردد.

۵ «علم‌آموزی»، «یاد دادن تفکر» و «آموختن رفتار و اخلاق» سه عنصر اصلی حرفه شریف و افتخارآمیز معلمی است.

کتاب درسی از کجا آمد؟

اول مهر که می‌شود، یکی از دغدغه‌های دانش‌آموزان تهیه کتاب‌های درسی و جلد کردن آن‌هاست. تصویر درس و مدرسه، با کتاب درسی گره خورده است تا آنجا که اغلب شخصیت‌های کتاب‌های درسی برای ما آشنا و جزئی از خاطرات مشترکمان هستند. با این حال جالب است که بدانیم تا همین ۱۵۰ سال پیش، چیزی به اسم کتاب درسی در ایران وجود خارجی نداشته است.

تا پیش از شروع به کار مدارس جدید و امروزی، دانش‌آموزان برای آموزش به مکتب‌خانه می‌رفتند. جایی که به بچه‌ها خواندن قرآن، روخوانی از متون فارسی و کمی هم حساب آموزش داده می‌شد. کتاب‌هایی که در مکتب می‌خواندند، طیف متنوعی از کتاب‌ها را شامل می‌شد. «بسته به سواد معلم مکتب‌دار و این که دانش‌آموز چه کتابی در خانه داشت و با خودش می‌توانست بیاورد، ممکن بود از روی هر کتابی در این مکتب‌ها خوانده و لغات سخت آن به بچه‌ها آموزش داده شود. با این حال، بعضی از کتاب‌ها، عمومیت بیش‌تری داشتند. مانند گلستان سعدی، موش و گربه عبید زاکانی و نان و حلوی شیخ بهایی. این کتاب‌ها البته همگی برای مخاطبان عمومی نوشته شده بود و فقط مخصوص اطفال یا برای آموزش نبودند.

اولین کتاب درسی در مدرسه دارالفنون تألیف و چاپ شد و در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. به دستور اعتضادالسلطنه برای یکسان شدن آموزش‌های هر درس در طول سال‌های مختلف، کتاب‌هایی برای دارالفنون نوشته شد. این کتاب‌ها را استادان هر کدام از هفت رشته تحصیلی دارالفنون، یعنی پیاده‌نظام، سواره‌نظام، توپخانه، پزشکی و جراحی، داروسازی و کانی‌شناسی نوشتند که اولین نمونه کتاب‌های درسی امروزی بود.

با پیروزی مشروطه، مدارس جدید دیگری هم در کشورمان آغاز به کار کرد. این مدارس جدید هم کتاب‌های درسی داشتند. میرزا حسن رشیدی، یکی از پیشگامان آموزش نوین در کشورمان، از کسانی بود که در یکی کردن کتاب‌های این مدارس تلاش زیادی کرد. در سال‌های پایانی قاجار، چاپ کتاب‌های درسی بیش‌تر به شیوه چاپ سنگی بود. در دوران رضاخان آموزش اجباری و آموزش اکابر هم شروع شد و این مسئله به گسترش کتاب‌های درسی کمک فراوانی کرد. در سال ۱۳۴۳ که وزارتخانه آموزش و پرورش از وزارت فرهنگ

جدا شد تألیف و چاپ کتاب‌های درسی به صورت متمرکز و هماهنگ به این نهاد واگذار شد. از آن زمان دروس مقاطع مختلف تحصیلی پایه‌های اول تا دوازدهم، در رشته‌های مختلف، تعیین و برای هر پایه تحصیلی کتاب نوشته شد.

تعریف کتاب درسی

تفاوت «کتاب درسی» با سایر کتاب‌ها در تعریف آن است. به مجموعه مطالبی که براساس برنامه درسی برای رسیدن به اهداف آموزشی و تربیتی برای پایه تحصیلی خاص تألیف می‌شود و وسیله اصلی آموزش معلم به شمار می‌رود، «کتاب درسی» می‌گویند.^۶

و نیز «برنامه درسی» طرحی است جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری جهت افراد تحت تعلیم. عناصر یک برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، روش و ارزش‌یابی است.^۷

دلایل اقتدار کتاب‌های درسی در ایران

دلایل مختلفی برای محور شدن کتاب‌های درسی در نظام آموزشی کشور وجود دارد که از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد:

۱ عدم سرمایه‌گذاری لازم روی جذب، تربیت و نگهداری نیروی انسانی کارآمد در آموزش و پرورش در طول سال‌های متمادی به نحوی که بتوان بر نقش آن در تحول بنیادین تکیه کرد. همین موضوع در شرایط دیوان‌سالاری کشور موجب تمرکز در بخش‌های مختلف نظام‌های دولتی می‌شود. **۲** متمرکز بودن نظام تعلیم و تربیت کشور باعث اهمیت بیش از حد کتاب‌های درسی شده تا حدی که در این نوع نظام‌ها، تقریباً تمام عوامل آموزشی براساس یک محتوا و قالب مشخص تعیین و اجرا می‌شود. همین تمرکزگرایی باعث افزایش حساسیت‌های فرهنگی، سیاسی و اجتماعی در کشور و در نتیجه مانع بروز و ظهور هرگونه اصلاح و تغییر می‌شود. فرجام چنین شرایطی، اغلب به صورت انفجاری و ناگهانی خود را نشان می‌دهد و چه بسا جامعه را با التهاب و نگرانی مواجه می‌کند.

۳ از سوی دیگر فقدان یک «مکتب خاص تربیتی» در نظام آموزشی کشور، معلمان، مدیران مدارس و حتی کارشناسان مناطق و نواحی بسته به موضوع و محتوای آموزشی هر یک از دروس، جریان تربیت را به سمت و سویی دلخواه هدایت می‌کند. این امر باعث تکثر در دیدگاه‌های کلان تربیتی می‌شود، در حالی که ظرف واحد یادگیری (ذهن

«آموزش» یعنی فراهم آوردن فرصت‌ها، شرایط و امکانات لازم برای یادگیری دانش‌آموز

می‌کند و آن معضل «تنبلی در یادگیری» است که باعث شده آموزش مورد توجه بیش از حد قرار گیرد. به همین دلیل، امروزه در جامعه ما آموزش، مانند یک کالا دادوستد می‌شود. کالایی که شکل و بسته‌بندی آن بیش‌تر در مرکز توجه است تا کارکرد آن. اگر دقت کنید برداشت مردم از کیفیت آموزش نیز بیش‌تر بر پایه ابزارها و محیط آموزشی سنجیده می‌شود تا «ارزش محتوایی آن». از همین رو ما «آموزش را تقدیس کردیم و یادگیری را فراموش!» (محمدرضا شعبانعلی، ۱۳۹۲)

تفاوت «آموزش» و «تربیت»

تربیت، مهم‌ترین دستور و اساسی‌ترین موضوع جامعه است. طبق کتاب مبانی نظری سند تحول بنیادین، تربیت عبارت است از: «جریان تعاملی زمینه‌سازِ تکوین و تعالی پیوستهٔ هویت افراد جامعه و شکل‌گیری و اعتلای مداوم جامعهٔ سالم براساس نظام معیار اسلامی، در جهت هدایت فرد و جامعه به سوی تحقق حیات طیبیه در همه مراتب و ابعاد، به گونه‌ای که متریان آماده شوند به‌طور آگاهانه و اختیاری در این مسیر حرکت کنند.»^۸

مراد از «تربیت» در سند مذکور، مفاد همان اصطلاح مرکب «تعلیم و تربیت» است که به غلط رایج شده و کاربرد فراوان یافته است. لذا واژهٔ «تربیت» شامل تمام ابعاد و جنبه‌های فرایندی می‌شود که زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی است و لذا نیاز به واژه مکملی مانند تعلیم ندارد. مفهوم تربیت دربردارنده و جامع تمام اجزا و عناصر مرتبط با این فرایند (مانند تعلیم، تزکیه، تأدیب، تدریس و مهارت‌آموزی) است؛ چنان‌که در منابع تربیتی غرب واژهٔ Education از چنین شمولی برخوردار است.

از ویژگی‌های این تعریف، تکیه بر مبانی اسلامی و توجه به مفاهیم اساسی قرآنی (هدایت، حیات طیبیه، فطرت، رشد)، تأکید بر تکوین و تعالی پیوسته هویت، لزوم آمادگی افراد جامعه برای تحقق حیات طیبیه، توجه به مراتب و ابعاد حیات طیبیه، توجه به نقش اساسی نظام معیار در تحقق حیات طیبیه، توجه به وحدت و یکپارچگی جریان تربیت، تأکید بر نقش درک و آگاهی، توجه به عنصر آزادی و اختیار، توجه به تعاملی و چند سویه بودن تربیت، تأکید بر همه جانبه‌نگری و اعتدال، توجه به شکوفایی فطرت همسو با رشد استعدادهای طبیعی،

و قلب دانش‌آموز) یکی است. در نتیجه مخاطب این نوع نظام تربیتی نیز متأثر از آن در عالم حیرانسی قدم می‌گذارد. در چنین شرایطی تنها یک راه برای متولیان تعلیم و تربیت و نیز معلمان آن باقی می‌ماند و آن «محتوا محوری» است.

۱۴ کم توجهی به فاصله معنا دار «اهداف قصد شده» با «اهداف کسب شده» با عنایت به بررسی‌های به عمل آمده از «وضعیت اجرا»ی برنامه‌های درسی و در نتیجه تکرار و ادامه رویه‌های شکست خورده در سال‌های بعد از سوی متولیان امر. این گونه موارد ایجاب می‌کند که تحول بنیادین از «معلم‌محوری» شروع شود. این مهم با ارائه توصیه و بیان شفاهی و یا ابلاغ مصوبات مکتوب محقق نمی‌شود. بلکه به عزم جدی و ملی متولیان تعلیم و تربیت کشور نیازمند است.

«آموزش، مقدس نیست.»

پاسخ شما به این سؤال اساسی چیست: «چرا در نظام تعلیم و تربیت ایران، «آموزش» بیش‌تر از «یادگیری»، در مرکز توجه قرار گرفته است؟»

برای پاسخ با این سؤال که «چرا آموزش، بیش از یادگیری در مرکز توجه است؟» باید ابتدا به تعاریف و تفاوت واژه‌های «آموزش»، «یادگیری»، «تربیت» و «تدریس» دقت کنیم. آموزش، تدریس و یادگیری، تعلیم و تربیت مفاهیمی هستند که با یکدیگر در ارتباط اند. این کلمات اغلب اوقات با هم اشتباه گرفته می‌شوند و یا به جای یکدیگر به کار می‌روند. در حالی که همه آن‌ها باعث کسب دانش و مهارت در فرد می‌شود؛ اما تعریف و روش هر کدام از آن‌ها با دیگری متفاوت است.

تفاوت «آموزش» و «یادگیری»

«آموزش» یعنی فراهم آوردن فرصت‌ها، شرایط و امکانات لازم برای یادگیری دانش‌آموز. معمولاً انجام فعالیت‌های معلم را به قصد آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان به تنهایی یا به کمک مواد آموزشی، آموزش می‌نامند. وقتی می‌گوییم آموزش، عملاً مسئولیت انتقال دانش و تجربه برعهده معلم است و همه چیز باید به بهترین و سریع‌ترین شیوه، خلاصه و مختصر و مفید تزییق گردد.

وقتی می‌گوییم یادگیری، «مسئولیت انتقال دانش و تجربه، همزمان بر دوش معلم و دانش‌آموز است.» معلم آجرها را در اختیار دانش‌آموز قرار می‌دهد تا وی، به کمک آن‌ها، خانه‌ای در خور نیازها و سلیقه‌اش بسازد؛ و درست در همین جاست که اولین معضل و دلیل ترجیح آموزش بر یادگیری رخ عیان

«تدریس» فقط علم آموزی نیست. معلم نه تنها تسهیل گر بلکه هدایتگر آموزش است

تأکید بر حیثیت اجتماعی تربیت (شامل همه انواع تربیت و همه افراد جامعه در هر سن)، توجه به چالش‌های فعلی و تحولات آینده (هویت و لایه‌های متنوع آن، نقش خود فرد در تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش، درک موقعیت و اصلاح مداوم آن براساس نظام معیار)

نتیجه آن که وظیفه خطیر و اصلی معلم، تنها آموزش کتاب و محتوای درسی نیست، بلکه برعکس «محتوای درسی بهانه‌ای است تا معلم در پرتو آن دانش‌آموزان را تربیت و هدایت کند.» روش قرآن کریم هم همین‌گونه است. با آن که قرآن کریم «تبیاناً لکل شیء» است. اما مهم‌ترین هدفش از بیان همه چیز یک چیز است: «هُدًى لِلنَّاسِ»، «هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ». چرا که در یک نظام اسلامی و توحیدی، مهم‌ترین محور و فلسفه تعلیم و تربیت، «هدایت انسان» است؛ و لذا بهترین ترجمه برای «تربیت» همان «هدایت» است. تربیت، ریشه در واژه «رب» دارد که اولین، بیش‌ترین و مهم‌ترین صفت برای خداوند است. «قَرَأَ بِاسْمِ رَبِّكَ»

لذا معلم قبل از آن که نقش آموزشگری کتاب درسی و یا حتی تسهیل کننده یادگیری را برعهده داشته باشد، باید بداند که بهترین و شایسته‌ترین فرد در زمینه‌سازی تحقق اهداف تربیتی دانش‌آموزان است تا آنجا که آنان را به مرحله تکوین شخصیت رهنمون گردد. «وَيُزَكِّهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَ الْحِكْمَةَ» (جمعه/ ۲) نیز ناظر بر همین مطلب است.

درست به همین دلایل است که می‌گوییم: «معلم، بهترین کتاب درسی دانش‌آموزان است.» به شرط آنکه جایگاه تربیتی خود در مسیر هدایت را خوب بداند و در این راه تلاش و مجاهدت داشته باشد.

تفاوت «آموزش» و «تدریس»

«تدریس» فقط علم آموزی نیست، که اگر چنین باشد، شأن معلم تنها به تسهیل‌گری آموزش تنزل یافته است. بلکه همان‌طور که گفته شد: «معلم، هدایت‌گر است.» و تدریس، فراهم آوردن موقعیت برای کسب معرفت هم است. زیرا که معرفت، اخص از علم است. معرفت عبارت است از علم تفصیلی به ذات شیء، با توجه به جهات تمایز آن از اشیاء دیگر و علم، اعم از اجمالی و تفصیلی است. و نیز معرفت، بر ادراکی که بعد از جهل است، اطلاق می‌شود. علم کشف است

و معرفت شهود. آنچه عالم در آینه می‌نگرد، عارف در خشت خام می‌بیند.

تفکیک معنا و مفهوم «آموزش» و «تدریس» از یکدیگر یکی از نکات مهم در تعلیم و تربیت است. از این رو «آموزش» از طریق کتاب و محتوای درسی و توسط معلم انجام می‌شود؛ زیرا هدف از آموزش، انتقال آسان دانش و مفهوم به دانش‌آموز است.

اما در «تدریس» هنگامی که این آموزش، با هدف «تفہیم علم برای عمل در زندگی» صورت می‌گیرد، نتیجه‌اش «تربیت» خواهد بود. حکمت نیز روی دیگر تربیت است که از علم منتج به عمل ناشی می‌شود.^۹

دانش‌آموز، اسیر کتاب‌محوری

در چند دهه اخیر، نگرش جهانیان در مورد فرایندهای یادگیری به‌طور کامل تغییر کرده است. در سال‌های نه چندان دور، بسیاری اعتقاد داشتند که ذهن دانش‌آموز همانند ظرفی خالی در انتظار پر شدن با دانش و معلومات است. این نگاه که حالا می‌توان آن را «رویکرد سنتی» نامید، سال‌هاست در کشورهای پیشرفته دنیا کنار گذاشته شده است. با این حال با یک نگاهی کوتاه به نظام آموزش و پرورش فعلی ایران و نیز کتاب‌های درسی و روش‌های ارزش‌یابی و آزمون در مدارس و دانشگاه‌ها می‌توان فهمید که نظام ما هنوز بر پایه این نوع نگاه اداره می‌شود و حتی تصور غیر از آن را محال می‌داند.

سؤال: «چرا نخواستیم/یا نتوانستیم تغییر ایجاد کنیم؟» به‌عنوان مثال: اصلی‌ترین تفاوت شیوه‌های آموزشی در ایران با دیگر کشورها به‌خصوص کشورهای پیشرفته و موفق در زمینه نظام آموزشی در یک چیز خلاصه می‌شود، در «کتاب‌محوری!». ناگفته پیداست نظام آموزشی در ایران «کتاب‌محور» است که براساس همان نگرش پر کردن ذهن دانش‌آموزان با معلومات متعدد و متنوع بنا نهاده شده است؛ اما در دیگر کشورها مثل سوئیس، ژاپن، انگلستان و ایالات متحده این‌گونه نیست.

نتایج یک تحقیق دانشگاهی که سیستم آموزشی ایران را با چند کشور دنیا مقایسه کرده است، نشان می‌دهد که در شیوه‌های تدریس مورد استفاده توسط معلمان علوم در ایران، «روش پرسش و پاسخ» و نیز «سخنرانی» متداول‌ترین شیوه‌های تدریس است و «روش گردش علمی»، «کاوشگری»، «حل مسئله» و «آموزش کارگاهی» کمترین روش‌های مورد استفاده در آموزش علوم محسوب می‌شوند.

به اقتدار متنی پایان دهیم

«هنری ژيرو» يکي از استادان مشهور تعليم و تربيت انتقادي در دوران معاصر است. او در کتاب خود به نام «تفکر انتقادي» اقتدار متني را به باد انتقاد مي گيرد و آن را مشروعيت بخشي به فرهنگ غربي و نادیده گرفتن فرهنگ خودي مي داند. او مي نويسد: «کتاب هاي درسي مقدس نيستند. معلمان و دانش آموزان بايد از مرزهاي اين متون بگذرند و با کشف علايق ايدئولوژيک اين متون، به واساзи (تحويل بنيادين) آن ها پيروز شوند. و نيز بر فرهنگ هايي تأکيد کنند که در داخل اين متون ساکت مانده اند. معلم بايد در کلاس درس خود در حد امکام از منابع مختلف بهره ببرد تا بتواند شاهد بروز همه فرهنگ ها در برنامه درسي و محتوای آموزشي باشد.»

به نظر او: «کتاب هاي درسي به دليل رشته محوري (موضوع محوري) سبب جدایی مرزهاي دانش مي شوند و همين باعث مي شود تا علم و دانش از زندگي روزمره آنان فاصله بگيرد و خاصيت تغييردهندگي خود را از دست بدهد و در نهايت به مشتني اطلاعات بي ارتباط با عمل تبديل شود.» وي معتقد است: «در کلاس درس بايد مباني تحمل و احترام به عقايد تمرين شود. دانش آموزان را بايد به تفکر انتقادي مجهز کنيم و از همان ابتدا آن ها را تا حد ممکن در تصميم گيري دخالت دهيم. معلم بايد از طريق معرفي منابع مختلف يادگيري، قداست متون درسي را درهم شکند و امکان چندگانگي در آموزش و تربيت را به وجود آورد.» به نظر هنري ژيرو راه پايان دادن به اقتدار متني در تعليم و تربيت هر کشوري مي تواند موارد زير باشد:

- ۱ کتاب هاي درسي را متون مقدس قلمداد نکنيم؛
- ۲ به دانش آموز اجازه صحبت بدهيم؛
- ۳ به بهانه رشد تحصيلي قشريندي مهلک در کلاس درس ايجاد نکنيم؛
- ۴ در کنار رقابت ملايم فضايي هم براي تعاون ايجاد کنيم؛
- ۵ استناد حرف هايمان به مرجعيت منطق باشد، نه قدرت معلم؛
- ۶ بخش هايي از مديريت کلاس را به دانش آموزان واگذاريم؛
- ۷ اشتباه کردن دانش آموزان را محکوم نکنيم؛
- ۸ سؤالات دانش آموزان را تشويق کنيم؛
- ۹ يادگيري را به مسائل زندگي ربط داده و براي دانش آموز معني دار کنيم؛
- ۱۰ احترام به نظرات و فرهنگ هاي مختلف را سرلوحه کار خود قرار دهيم؛^{۱۰}

اين در حالي است که در کشورهاي مورد مطالعه (سنگاپور، ژاپن، انگلستان، استراليا و ايالات متحده) وضعيت کاملاً برعکس بوده و از «روش هاي اکتشافی» و «حل مسئله» در قالب رويکرد ساختن گرایی به ميزان زيادي استفاده مي شود. استفاده از آزمایشگاه و انجام فعاليت هاي عملي توسط خود دانش آموز سبب درک عميق تر مفاهيم علمي و رشد مهارت ها و نيز سهولت دستيابي به سطوح بالاتر شناختي مي گردد. در کشورهاي مورد مطالعه، هزينه زيادي صرف تجهيز آزمایشگاه ها و انجام فعاليت هاي عملي و آزمایشگاهي مي شود، اين در حالي است که در ايران توجه کم تري به آموزش آزمایشگاهي، انجام پروژه و تجهيز مدارس مي شود.

علاوه بر اين رد پای اين نوع نگاه را در شيوه تأليف کتاب هاي درسي هم مي توان ديد. به عنوان نمونه در مدارس به خصوص در دوره ابتدائي و گاه راهنمائي بسياري از کشورهاي پيشرفته و موفق در زمينه نظام آموزشي، دانش آموز چيزي به عنوان کتاب براي يادگيري ندارد، اگر هم دارد فراتر از کتاب هاي نقاشي و طراحي نيست. حال آنکه در ايران دانش آموز کلاس اول دبستان اگر ۵ کتاب اصلي (کتاب فارسي بخوانيم، کتاب فارسي بنويسيم، کتاب آموزش قرآن، کتاب رياضي و کتاب علوم تجربی) در کيفش نباشد، بعيد است پشت ميز مدرسه بنشيند

در دوره هاي بالاتر تحصيلي البته وضع ايران و اين کشورها تا حدودي مشابه هم مي شود، اما آنجا هم باز تفاوت هايي هست، اين بار بر سر «موضوع چگونگي استفاده از محتوای کتاب». به عنوان مثال: استانداردهاي انجمن توسعه علوم ايالات متحده براي کتاب هاي درسي اين موارد است:

- ۱ ارائه موضوعات کمتر، با عمق بيش تر؛
- ۲ تأکيد بر ساخت دانش، براساس پرورش روحيه تحقيق و رشد مهارت هاي پژوهشي؛
- ۳ تأکيد بر تجربيات عيني و آزمایشي و تأکيد کمتر بر يادگيري.

همان طور که مي دانيد در ايران، روش از بر کردن درس ها (حافظه محوري) اصلي ترين شرط يادگيري و قبولي در مدرسه است اما در انگلستان شيوه آموزشي بيش از هر چيز، مبتني بر انتخاب ابزارهاي مورد نياز، به کارگيري ابزارها، مشاهده و اندازه گيري براي يادگيري مفاهيم است. ناگفته پيدا است شيوه «درس محور» در کشور ما، تفاوت هاي عمده اي با اين کشورها دارد.

شاید بتوان تمامی این موارد را در این یک جمله جمع کرد: «معلم را بهترین کتاب درسی دانش آموز بدانیم.»

ویژگی‌های نظام «کتاب محور»

الف) جایگاه دانش آموز: زمانی که «کتاب محوری» در نظام آموزشی حاکم می‌شود، دانش آموز به جای پیگیری مفاهیم علمی، سعی در حفظ محتوای کتاب‌های درسی دارد و به جای آن که گستره معلومات و توانایی‌های خود را توسعه دهد، وقت خود را به حفظ مطالب کتاب محدود می‌سازد و به جای آنکه روحیه «تلاش علمی» را در درون خود ایجاد و تقویت کند، فقط به یادسپاری ذهنی دروس بسنده می‌کند. با این وصف، روشن است آنچه که در اسناد تحولی از مدارس و کلاس‌های درس انتظار می‌رود، با کتاب‌محوری حاصل نخواهد شد.

ب) جایگاه معلم: در این مدل، معلم، تمام تلاش خود را برای تسلط بر متن کتاب می‌کند و دغدغه‌ای برای تسلط بر آن علم ندارد و دیگر، «استاد خوب»، استادی می‌شود که می‌تواند مطالب کتاب را خوب انتقال دهد. مسیر حفظ مطالب توسط دانش‌آموزان را خوب هموار می‌کند، و از مطالب کتاب خوب ارزیابی می‌کند.

در مقابل، معلمی که به یادگیری دانش آموز کمک می‌کند و درس را وسیله‌ای برای تقویت مهارت تفکر دانش آموز قرار می‌دهد و او را برای زندگی در جامعه آماده می‌کند و از آموزش برای تربیت اخلاقی و اعتقادی کودک استفاده می‌کند و نیز در آن حوزه، نظریه‌پردازی را مشی خود قرار می‌دهد، به مرور طرد می‌شود و جایگاه خود را از دست می‌دهد.

قدرت تفکر به مرور رو به نابودی می‌رود و توقع ظهور و بروز اندیشه‌های نو در دانش‌آموزان و معلمان نو اندیش و دگراندیش از بین می‌رود و به جای آن، جمود فکری، واپس‌گرایی و... حاکم می‌شود.

ویژگی‌های نظام «معلم محور»

الف) جایگاه دانش آموز: در این مدل، معلم است که حرف اول را می‌زند و ارزش دانش آموز و معلم خوب، براساس تسلط بر علم سنجیده می‌شود و نه محتوای کتاب درسی. دانش آموز به جای آن که وقت خود را برای حفظ متن کتاب درسی بگذارد، برای درک مفاهیم عمیق علمی آن‌ها وقت می‌گذارد. به جای آنکه مجبور به حفظ اندیشه‌های مؤلف کتاب باشد، موظف است در موضوع درسی غور و تحقیق و تفحص کند و اندیشه‌های گوناگون و جدید را شناسایی کرده

و خوب و بد آن‌ها را از یکدیگر تمیز دهد. ب) جایگاه معلم: در این روش دانش آموز سعی در تعریف صحیح علم مورد مطالعه و دست‌یابی به کاربردهای آن در راستای حل مسائل دارد و تا جایی که مسائل و نیازهای او ادامه دارد، غور و تحصیل علمی او نیز ادامه خواهد یافت. اما در روش «کتاب محور»، نیاز و کاربرد علمی مطرح نیست؛ بلکه آنچه اصالت دارد، «اتمام کتاب درسی» است. حال اگر اتمام کتاب، منجر به حل مسائل مربوط به آن علم نشد و نیازهای او را بر طرف نداشت، باز هم تأکید بر اتمام به موقع کتاب درسی است.

چه باید کرد؟ (چند راهکار پیشنهادی برای تحقق معلم‌محوری)

حق آن است که تنها به نقد و بیان مشکلات بسنده نشود؛ بلکه با ارائه چند روش ساده اما مهم، زمینه مساعد برای تکمیل و افزایش راهکارهای اصلاح، بهبود و ارتقای وضعیت موجود فراهم شود. لذا چند راهکار پیشنهادی برای تحقق هدف معلم‌محوری در این بخش پیشنهاد می‌شود:

۱. به دنبال معلم خوب

از گذشته‌های دور تاکنون، در حوزه‌های علمی، طلاب همواره به دنبال استاد خوب بوده‌اند و از مدت‌ها قبل، از استاد وقت می‌گرفتند که فلان درس را از محضر او کسب فیض کنند. این مطلب که نشان از اهمیت معلم‌محوری در نظام آموزشی حوزه‌های علمی دارد، در کلاس‌های دانشگاهی و مدارس آموزش و پرورش مشهود و ملموس نیست.

اغلب خانواده‌ها همواره دنبال مدارس نشان‌دار (برند) هستند و موفقیت کودکان را در آن می‌جویند. غافل از این که معلمان آن مدارس چه کسانی هستند و چه ویژگی‌های برتری نسبت به دیگران دارند، و توجه ندارند که این مدارس آیا صلاحیت و تعهد لازم را برای این امانت‌داری دارند و می‌توانند در تربیت فرزندان مؤثر و کارآمد ظاهر شوند؟

بی‌شک خواهید گفت: خانواده‌ها به نظام و حکومت اعتماد می‌کنند. این درست است، اما کافی نیست. بلکه باید ابتدا به دنبال معلمان نمونه‌ای باشیم که ضمن دارا بودن صلاحیت‌های حرفه‌ای، معلمی وارسته و مهذب، حریص و دلسوز نسبت به تربیت دانش‌آموزان، دارای سعه صدر و تحمل بالا و نیز مهربان و رؤف و دارای حسن برخورد و متعهد، متخصص، خستگی‌ناپذیری و کوشا باشند. قطعاً با چنین انتظاری جوینده یابنده خواهد بود و در سطح کلان هم جامعه به چنین سمتی حرکت خواهد کرد.

کتاب درسی و محتوای آموزشی عقیم است، چرا که کتاب درسی با معلم معنا پیدا می‌کند



۲. کتاب درسی داروست نه شفا

کتاب درسی و محتوای آموزشی عقیم است اگر معلم خوبی نداشته باشد، چرا که کتاب درسی با معلم معنا پیدا می‌کند. اولین قدم برای معلم محوری «معلم باوری» است. تا زمانی که به توانایی‌های معلم اعتماد نکنیم و او را باور نداشته باشیم و نیز به وی اجازه تجربه کردن ندهیم، بهترین کتاب‌های درسی و محتوای آموزشی هم عقیم و بی‌ثمر خواهند بود.

۳. به معلمان اعتماد داشته باشیم.

شاید این سؤال برای شما پیش آمده باشد که «چرا در دوره آموزش عالی کتاب درسی خاص وجود ندارد و اساتید اجازه دارند علی‌رغم «منابع پیشنهادی» مندرج در سرفصل‌های درس، از سایر منابع استفاده کنند و حتی جزوه بدهند (بدون آنکه منابع پیشنهادی را معرفی و استفاده کنند)؛ اما در مدارس آموزش و پرورش چنین نیست و معلمان مجبور هستند تنها در چارچوب کتاب درسی حرکت کنند؟ چرا این اجبار، همواره از سوی معاونت‌های مختلف و ادارات آموزش و پرورش و نیز مدیر مدرسه و حتی اولیای دانش‌آموزان مورد تأکید و مطالب جدی قرار می‌گیرد؟ آیا بهتر نیست به جای تأکید بیش از حد بر آموزش کتاب درسی و حفظ محتوای آن، «به معلم اعتماد کنیم» و با هدایت و صبوری او را در این مسیر رهنمون باشیم.

۴. «معلم حرفه‌ای» جایگزین کتاب محوری

«معلم حرفه‌ای» به معنای اطلاق می‌شود که سایر معلمان، از انجام کار و حرفه او ناتوان باشند. مانند دبیر متخصص یک درس؛ که دبیران سایر رشته‌ها، صلاحیت لازم برای تدریس در آن درس را ندارند. این کار به عزم ملی، برنامه‌ریزی دقیق و سرمایه‌گذاری مناسب، که در طی حداقل سه تا پنج سال همه معلمان را با صلاحیت‌های حرفه‌ای ایشان آشنا کند، نیازمند است.

۵. معلم فیلسوف باشید

معلم و فیلسوف، دو طرف ماجرای فلسفه تعلیم و تربیت هستند که اولی در جایگاه «عمل» و دیگری در جایگاه «نظر» قرار دارد. پس معلم پیش از آموزش هر کتاب و هر درسی لازم است با چیرستی و چرایی آن درس و موضوعات درسی آشنا باشد؛ تا تمرکز و تلاش او در امر آموزش، او را از حرکت در مسیر هدایت و تربیت دور نکند. کم نیستند معلمان که مطالب کتاب درسی را خوب درس می‌دهند، اما

استحاله فرهنگی زمانی رخ می‌دهد که تکنیک بدون توجه به معنا به‌کار گرفته می‌شود؛ و این تفاوت اصلی فرهنگ غرب با فرهنگ اسلامی است

به دلیل عدم اطلاع از مبانی فلسفی و نظری آن درس، چه بسا در جهت مخالف در حرکت هستند.

۶. منابع محتوایی در خدمت فکریابی

اندیشه‌ورزی، خود نوعی راه و روش و مهارت است و نیازمند آموزش و تکرار و استمرار. وقتی یک معلم در استفاده از کتاب درسی و منابع محتوایی به این سؤال که «چگونه می‌توان با این ابزار، مهارت اندیشه‌ورزی را در دانش‌آموزان رشد داد؟» می‌اندیشد، قطعاً با توجه به علم و تجربه فراوانی که دارد به راهکارهای عملی متعددی در این زمینه دست خواهد یافت. این فرایندی است که علاوه بر محتوای مناسب، نیاز به معلمی با مهارت صحیح اندیشه‌ورزی دارد. در این زمینه مبانی و مبادی لازم در حال تدوین است. اما باید این را در نظر داشت که منابعی که اکنون در نظام آموزشی تدریس می‌شود، نیازمند تلاش معلمان در این زمینه است. تا به تدریج منابع محتوایی لازم به عنوان الگو تولید و چاپ شود.

۷. «تربیت» محور و اولویت تدریس آموزش و یادگیری باشد

پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله فرمود: «الناس معادن کمعادن الذهب والفضة» مردم گنجینه‌هایی مانند معادن طلا و نقره هستند. (من لا یحضره الفقیه، شیخ صدوق، ج ۴، ص ۳۸۰) به همین دلیل نه تنها برای تربیت و هدایت باید به تفاوت‌های فردی افراد توجه کرد؛ بلکه باید آن را مبنای برنامه‌ریزی، اجرا و ارزش‌یابی قرار داد.

میکل آنژ (نقاش، پیکرتراش، معمار و شاعر ایتالیایی) یکی از هنرمندان نابغه تاریخ و از معروف‌ترین چهره‌های رنسانس در ایتالیا است. او که پیرو مکتب فلوطین بود و جمله معروف و زیبا و قابل توجهی دارد. می‌گوید: «فرق من با دیگران در این است که آن‌ها وقتی به یک سنگ نگاه می‌کنند، آن را سخت و محکم و غیرقابل نفوذ می‌بینند؛ اما من در دل آن سنگ اندامی زیبا و رعنا می‌بینم.» مجسمه داوود شاهکار اوست که حدوداً هشت متر ارتفاع دارد. وی گفته است: «من داوود را از همان اول در آن

قطعه سنگ مرمر دیدم. کار اصلی من از آن به بعد این بود که هر آنچه را که به شکل داوود نبود حذف کنم تا شکل اصلی پدیدار شود.» میکل آنژ آن را در مدت چهار سال (۱۵۰۴ تا ۱۵۰۸) ساخت.

معلم نیز کسی است که «داوود» را در وجود شاگردانش، که در میان جسم آن‌ها انتظار می‌کشد، می‌بیند و سعی می‌کند آن را به بهترین وجهی به ظهور برساند. او از همه ابزارها برای خلق چنین شاهکاری بهره می‌جوید.

۸. روش‌های آموزشی، «تحلیلی» شوند

استحاله فرهنگی زمانی رخ می‌دهد که تکنیک بدون توجه به معنا به‌کار گرفته می‌شود؛ و این تفاوت اصلی فرهنگ غرب با فرهنگ اسلامی است. لذا معلمان عزیز، امروز بیش از پیش باید بر این معنا توجه کنند و بدانند که اتخاذ روش‌های تحلیلی به جای آموزش‌های صرفاً تئوریک می‌تواند به حرکت صحیح تعلیم و تربیت کشور کمک کند.

به‌طور مثال محتوا محوری و برنامه‌های کنکور محور مدارس در یادگیری و کارآفرینی دانش‌آموزان تأثیر سوء داشته است. از آنجا که بسیاری از مطالب کتاب‌های درسی فرّار بوده و تنها ذهن کوتاه مدت دانش‌آموزان را تا زمان امتحانات درگیر می‌کند و سپس این مطالب فراموش می‌شود، اغلب تلاش‌های معلم را کم ثمر می‌گرداند. و دانش‌آموزان به جای تکیه روی یادگیری، حفظ کردن دروس را در اولویت قرار می‌دهند.

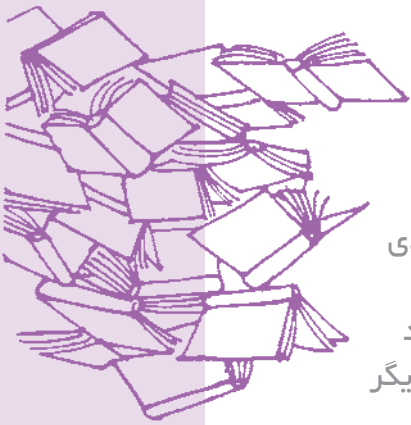
از این رو پیش رفتن به سوی «آموزش‌های تحلیلی» به جای آموزش‌های صرفاً تئوریک، می‌تواند یک ضرورت تلقی شود. به عبارت دیگر جامعه ما نه تنها به انسان پزشک، انسان وکیل، انسان مهندس و انسان روان‌شناس نیاز دارد؛ بلکه به پزشک انسان، مهندس انسان، وکیل انسان و مشاور انسان نیازمند است.

با توجه به این که رفته‌رفته سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از روی کاغذ به صحنه عمل و اجتماع ورود خواهد کرد، لذا روش‌های آموزش تحلیلی می‌تواند بستر لازم را برای تحقق زیرنظام‌های سند تحول و نقشه راهبردی آن فراهم آورد.

«روش آموزش تحلیلی» فرایندی در هم تنیده است که در آن دانش نظری و عملی باید با رشد دانش‌آموز و روش معلم با یکدیگر انسجام یابد. مسئولیت معلم این است که بر این فرایند در حینی که هر فرد مشغول یادگیری است نظارت کند.

این تلاش ذهنی می‌تواند به توجه هر چه بیش‌تر و عمیق‌تر آنان در زمینه یادگیری کمک کند.

وَ آخِرُ دَعْوَانَا أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ
لطفاً برای دریافت کامل مقاله به وبلاگ «فرهنگ آموزش قرآن در آموزش و پرورش ایران» به نشانی زیر مراجعه کنید:
<http://quran-edu.blogfa.com>



«روش آموزش تحلیلی» فرایندی در هم تنیده است که در آن دانش نظری و عملی باید با رشد دانش‌آموز و روش معلم با یکدیگر انسجام یابد

پی‌نوشت‌ها و منابع

۱. زیباکلام، فاطمه؛ «نقد و بررسی اندیشه‌های تربیت فنی هنری ژبرو»، ص ۸۷، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۹۳.
۲. فیض‌الاسلام، نهج‌البلاغه، حکمت ۱۸۹.
۳. سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، فصل ۷، ص ۳۶.
۴. سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، فصل ۷، ص ۴۸.
۵. وبسایت دفتر تألیف کتاب‌های درسی، داستان پرماجرایی کتاب‌های درسی از ابتدا تا امروز.
۶. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. «مبانی روان‌شناختی تربیت»، تربیت، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۷۶.
۷. سلسبیلی، نادر، «دیدگاه‌های برنامه درسی با پرداخت‌ها، تلقی‌ها و الگوها»، ش ۳۴، تهران: انتشارات تعلیم و تربیت، ۱۳۷۲.
۸. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، ص ۱۳۹.
۹. مهرمحمدی، محمود، «جستاری نظرورژانه در تعلیم و تربیت»، تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس، ۱۳۹۲.
۱۰. زیباکلام، فاطمه، «نقد و بررسی اندیشه‌های تربیتی هنری ژبرو»، ص ۸۸، تهران: انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۹۳.

۹. کیفیت بخشی به چاپ کتاب‌های درسی

جالب است بدانید با آن که در ایران شیوه آموزشی، کتاب‌محوری است، اما کیفیت تولید و چاپ کتاب‌های درسی با این شیوه تناسب ندارد و از جمله با کشورهای توسعه یافته تفاوت‌های زیادی دارد. مثلاً در استرالیا، سوئیس و ایالات متحده کتاب‌های درسی دوره‌های مختلف تحصیلی برای آنکه هرچه بهتر و بیش‌تر دانش‌آموز را به خود جلب کند، از بهترین و با کیفیت‌ترین کاغذ و چاپ و طراحی بهره می‌برند، آن قدر که بزرگ‌ترها هم محو تماشا و مطالعه آن‌ها می‌شوند، هر چند آنان نه به دنبال «کتاب‌محوری» بلکه به دنبال دانش‌آموزانی «با روحیاتی تجربی، برون‌گرا و اجتماع محور» هستند.

۱۰. بازگشت کتاب درسی و کنکور به جای خود

در جریان هدف‌انگاری «کتاب درسی» و «کنکور» (به عنوان دو روی سکه) فقط انسان‌هایی تربیت می‌شوند که اغلب مشتی آموخته و محفوظات را به صورت فله‌ای در ذهن انباشته می‌کنند و همان داده‌های خود را بی‌هیچ کم و کاستی تحویل می‌دهند. حتی رقابتی که در این آزمون‌ها دیده می‌شود، بیش‌تر خاصیت استرس زایی دارد تا تقویت حس رقابت. بی‌شک نتیجه چنین تعلیم و تربیتی مبتنی بر نظام معیار اسلامی و در طراز جمهوری اسلامی ایران نخواهد بود. راهکار اصلی در اجرای برنامه‌هایی است که جای «هدف» و «وسیله» را تغییر دهد و به جای آنکه کنکور و یا کتاب درسی، هدف تلقی شوند، به جایگاه ابزاری خود باز گردند.

۱۱. روز بدون کتاب درسی

به منظور حفظ استقلال حرفه‌ای معلم، در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان و با هدف همسوسازی ایشان با برنامه‌های درسی و اسناد تحولی، مناسب است در ابتدا روزهایی از سال تحصیلی با عنوان «روز بدون کتاب درسی» در نظر گرفته شود و معلمان موظف باشند، با توجه به سرفصل دروس تعیین شده، خودشان برنامه‌ریزی کرده و محتوا تهیه کنند.

۱۲. تعیین موضوعات درسی با دانش‌آموزان

یکی از شیوه‌های آموزش و تدریس معلم می‌تواند این روش باشد که موضوع اصلی درس را معلم مشخص می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد تا موضوعات فرعی را پیشنهاد کنند. با این کار ضمن کمک گرفتن از دانش‌آموزان برای تدریس ذهن و فکر آنان در یک زمینه علمی، منظم و ساختارمند می‌شود.



فرهنگ آموزش

رویکرد پژوهشی به فرهنگ مدرسه
و فرهنگ کلاس درس

مقدمه

شناخت فرهنگ مدرسه و فرهنگ کلاس درس بیش از پیش مورد توجه صاحب نظران، اندیشمندان و مربیان تربیتی جهان قرار گرفته است. فرهنگ کلاس و فرهنگ مدرسه به مجموعه باورها، هنجارها، رفتارها (روابط)، شعائر، تشریفات، مراسم، عقاید، آداب، عادات، و به طور کلی ارزش‌های غالب درون مدرسه و کلاس اشاره دارد. این نظام ارزشی (و ارزش‌های غالب) رفتارهای معلم و معلمي (آموزش و یادگیری) را تحت تأثیر قرار می‌دهد. علاوه بر این مجموعه «ارزش‌های غالب در کلاس درس» بر رفتار دانش آموزان، والدین و معلمان اثرگذار است. به زبان ساده می‌توان گفت: «فرهنگ مدرسه» و «کلاس درس» می‌تواند رفتار و روابط معلم و شاگرد را متحول کند. در این نوشتار نیم‌نگاهی به فرهنگ آموزش و یادگیری به‌ویژه فرهنگ مدرسه و فرهنگ کلاس درس می‌شود.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ آموزش، فرهنگ مدرسه، فرهنگ کلاس درس، ارزش‌ها، تدریس پژوهی

فرهنگ

فرهنگ در یک تعریف ساده عبارت از مجموعه باورها، هنجارها، آداب، عادات، تشریفات، اعتقادات، شعائر، شعورها، رفتارها و در یک کلمه «ارزش‌های غالب» در یک جامعه است.

فرهنگ آموزش: «فرهنگ آموزش» به مجموعه (نظام) باورها، هنجارها، ... ارزش‌های غالب در درون نظام آموزشی گفته می‌شود.

فرهنگ مدرسه: فرهنگ مدرسه به نظام باورها،

هنجارها، ... ارزش‌های غالب درون مدرسه گفته می‌شود. **فرهنگ کلاس:** فرهنگ کلاس درس به مجموعه‌ای از باورها، هنجارها، ... و ارزش‌های کلاس درس اشاره دارد و نشانگر آن است که در درون کلاس درس چه هست، چه چیزی ارزش و چه چیزی مهم است.

برخی معتقدند که برای تغییر و تحول در نظام آموزشی کشور، باید با نگاه تحولی (رویکرد تحولی) و پژوهشی به مطالعه فرهنگ آموزش پرداخت. می‌توان گفت برای بهبود، بهسازی و نوسازی نظام آموزش و یادگیری باید به تغییر و تحول در فرهنگ معلمي و فرهنگ کلاس درس پرداخت. چه بسیار طرح‌های کلان آموزشی که با عناوین پیچیده (تجمل‌گرایانه و زرق و برق‌دار) در حوزه‌های ستادی مطرح و تصویب می‌شود، ولی در «کف کلاس درس» (تأکید نگارنده) و معلمي هیچ‌گونه تغییری و تحولی را باعث نمی‌شود! در مدارس کارگزاران آموزشی اظهار می‌کنند که اکثر این طرح‌ها هیچ اثری برای بهبود کلاس‌داری و معلمي ندارد! به‌نظر می‌رسد باید تعداد طرح‌ها کم شود و همه آن‌ها هدف اصلی‌اش افزایش کیفیت مدرسه‌داری و بهسازی تدریس و بهبود کارآمدی معلم شود. در مدارس اکثر مدیران و معلمان از زیادی طرح‌ها (برنامه‌ها) گله دارند

اکثر داده‌ها و اطلاعات آن‌ها ساختگی است و اثر بسیار کمی در یادگیری دانش‌آموزان و ارتقای معلمان دارد و «معلمی» معلم را بهبود نمی‌بخشد! در پایان می‌توان گفت برای بهسازی و بهبود فرهنگ کلاس و فرهنگ مدرسه باید آن‌را شناخت و تصویری از آن ارائه کرد. بهترین کار برای شناخت فرهنگ کلاس درس، رویکرد پژوهشی به این پدیده است. چه بسا ارزش‌های غالبی که در کلاس درس رفتارهای دانش‌آموز و معلم را تحت تأثیر قرار داده، «ارزش» - ضدارزش!، هنجار - ضدهنجار! شده است.

نتیجه‌گیری

فرهنگ آموزش، فرهنگ مدرسه و فرهنگ کلاس درس از موضوعات بسیار مهم در درون نظام آموزشی است که مورد توجه پژوهشگران تربیتی جهان قرار دارد. به نظر می‌رسد برای شناخت بهتر نظام مدرسه‌داری و نظام تربیتی از شناخت فرهنگ کلاس درس باید شروع کرد تا با آن بتوان تصویری از ارزش‌های کلاس درس که همانا «معلمی» است ارائه کرد. چه بسا معلمانی که خوب معلمی می‌کنند و چه کلاس‌هایی که معلمی خوب در آن اتفاق نمی‌افتد! چه باید کرد؟ چگونه باید فرهنگ کلاس درس را بهبود بخشید. برای شناخت فرهنگ کلاس درس و شناخت «فرهنگ معلمی» باید به پژوهشگران کف کلاس درس پرداخت. مثل پژوهش میدانی که محقق به میدان عمل می‌رود. برای شناخت «فرهنگ معلمی» و بهبود و بهسازی آن باید به کف کلاس درس رفت و معلمی را مشاهده فعال کرد. با شناخت «فرهنگ کلاس درس» می‌شود برای بهسازی و نوسازی، بازسازی آن اقدام کرد.



که باید گفت برخی از آن‌ها درست به نظر می‌رسد. نگارنده که خود معلمی را در حدود ۳۰ سال پیش از روستا شروع کرده و در سطوح ابتدایی تا دوره دکترای تخصصی تدریس کرده و در کارگاه‌های آموزشی حدود بیست استان در کلاس و مدرسه حضور یافته است و در بسیاری از مدارس و کلاس‌ها به عنوان مشاهده‌گری فعال از یک ساعت تا یک‌روز (بیشتر) حضور داشته‌ام، معتقدم که هرگونه تغییر و تحول) و هر طرح و برنامه‌ای اگر به «بهبود فرهنگ کلاس درس» و «معلمی» منجر نشود از اثربخشی (کارآمدی) لازم برخوردار نیست. معلمی در یک مدرسه ابتدایی درخصوص مسائل (مشکلات) کلاس درس و تدریس این گونه گفته:

«آقای بختیاری ... در یک سال چه طرح‌های بسیار پرطمطراق از طرف ستاد (وزارتخانه) می‌آید که هیچ اثری در بهبود یادگیری بچه‌ها ندارد! معلمان اعتقادی به آن طرح‌های کشوری ندارند!! برای مثال بسیاری از معلمان فقط جهت گرفتن امتیاز در جشنواره تدریس شرکت می‌کنند!! و این طرح‌ها و برنامه‌های فوری فوتی اصلاً به یادگیری و بهبود فرایند آموزش و یادگیری منجر نمی‌شود!! بعضاً مدیران و کارگزاران آموزشی گزارش می‌سازند!! یعنی

منابع

۱. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۲). روش تحقیق علمی (اقدام‌پژوهی). تهران: انتشارات لوح زرین.
۲. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۷). درس پژوهی. پژوهش‌نامه آموزشی. تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش.
۳. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۹۲). دانش آموز پژوهنده. تهران: انتشارات لوح زرین.
۴. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۹۰ مترجم). چگونه دانش آموز پژوهش‌گر پرورش دهیم. مری کلت. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
۵. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۹۰-۱۳۹۵). مجموعه مقالات فرهنگ آموزش، تدریس پژوهی (درس پژوهی)، مجلات رشد معلم، رشد آموزش ابتدایی، رشد آموزش متوسطه، پژوهش‌نامه آموزشی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.



بخش دوم

معرفی برنامه‌ها



معرفی شناسنامه کتاب‌های پایه یازدهم

یکی از اهداف مهم تغییر برنامه های درسی در راستای سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع برای دانش‌آموزان، جهت کسب شایستگی‌های لازم برای درک و اصلاح موقعیت، براساس نظام معیار است. بر همین مبنا بود که پس از استقرار ساختار جدید نظام آموزشی کشور در سال ۱۳۹۱، به تدریج برنامه‌های درسی و مواد آموزشی پایه‌های مختلف تحصیلی، با تبعیت از الگوی هدف‌گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی، مبنی بر تربیت یک پاره عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان، به گونه‌ای که آنان بتوانند موقعیت خویش را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک کرده و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند، راهنمای عمل برنامه‌ریزان و مجریان برنامه‌های درسی قرار گرفت.

در این بخش از ویژه‌نامه، ضمن معرفی شناسنامه کتاب‌های درسی پایه یازدهم، به شرح مأموریت این مواد آموزشی در راستای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران می‌پردازیم و امیدواریم توصیه‌های برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی در این بخش، شرایط مطلوبی را برای اجرای مؤثر برنامه‌های درسی این پایه و نیل به اهداف غایی نظام تربیتی تراز جمهوری اسلامی ایران فراهم آورد.

۲. معرفی اجمالی

کتاب درسی آمار و احتمال در راستای اهداف برنامه درسی حوزه ریاضی و با رویکرد آموزش از طریق حل مسئله و تأکید بر فعالیت در کلاس درس به منظور ساختن مفاهیم توسط دانش‌آموز تألیف شده است. محتوای این کتاب حدود و دامنه کار دبیران محترم را مشخص کرده است. بنابراین دفتر تألیف انتظار دارد مطالب کتاب بی‌کم و کاست و بدون هیچ‌گونه اضافاتی (به لحاظ موضوع و مفهوم جدید)، تدریس شود. به‌عنوان مثال در فصل اول اثبات هم‌ارزی‌ها بدون استفاده از جدول ارزش‌ها خواسته نشده است، لذا طرح چنین سؤال‌هایی چه در کلاس و چه در ارزشیابی جایز نمی‌باشد.

در فصل اول دانش‌آموزان با منطق ریاضی آشنا خواهند شد. منطق ریاضی در واقع دستور زبان ریاضی است. موضوع منطق ریاضی، به معنای عام، تفکر است. آن‌چه که تفکر را، به‌عنوان موضوع منطق ریاضی، از دیگر موضوعات علوم متمایز می‌کند، تعین خاصی از تفکر است که به آن تفکر استدلالی یا تفکر استنتاجی می‌گوییم. بنابراین منطق ریاضی به بررسی قواعد استدلال در ریاضیات می‌پردازد. از طرفی توجه دارید که تئوری احتمالات مبتنی بر تئوری



نام کتاب: آمار و احتمال

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۵

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت کتاب

ایجاد متن و محتوای مناسب برای همه دانش‌آموزان این پایه در یادگیری منطق ریاضی، مجموعه‌ها، احتمال و آمار مأموریت اصلی این کتاب است.

مجموعه‌ها و تئوری مجموعه‌ها نیز مبتنی بر منطق ریاضی است؛ به همین دلیل در فصل اول کتاب به این دو موضوع (منطق ریاضی و مجموعه‌ها) پرداخته شده است.

فصل دوم در مورد علم احتمال است. دانش‌آموزان در سال‌های گذشته با احتمال و حل برخی مسائل مقدماتی آن آشنا شده‌اند ولی مبتنی بر آن چه آموخته‌اند، ممکن است به اشتباه تصور کنند مسائل عمل احتمال، چیزی غیر از دو مسئله شمارشی و تقسیم «تعداد حالات مطلوب» به «تعداد حالات ممکن» نیست. هر چند این تصور از مسائل احتمال، در ابتدای آشنایی با احتمال مفید است ولی لازم است دید دانش‌آموز وسیع‌تر شود. در این درس مفاهیمی چون استقلال و احتمال غیرهم‌شانس می‌توانند به این گسترش دید کمک کنند و البته بهتر است معلم نیز در حین تدریس بر این موضوع تأکید کند که «علم احتمال شاخه‌ای از علم ترکیبات نیست».

در بسیاری از مثال‌هایی که در فصل احتمال مطرح می‌شود به پرتاب تاس و بالا انداختن سکه و انتخاب کارت‌های رنگی و... اشاره می‌گردد که ممکن است در ذهن دانش‌آموز این شبهه به وجود بیاید که «علم احتمالات به حل مسائلی بی‌فایده می‌پردازد!» اما باید دانست که وجود این نوع مسائل در تمامی کتاب‌های احتمال از این جهت است که آموزش قضایا و فرمول‌های احتمال به کمک آن‌ها ساده‌تر است. تذکر این نکته در کلاس و به علاوه توجه به مثال‌هایی که در آن‌ها تا حدی به مباحث واقعی‌تر پرداخته شده است می‌تواند دانش‌آموز را تا حدی متوجه اهمیت و کاربردهای علم احتمال کند.

در ریاضیات به‌طور کلی و در علم احتمال به‌طور خاص، هم درک شهودی اهمیت دارد و هم توانایی محاسبه. از این‌رو خوب است که دانش‌آموز گاهی قبل از محاسبه یک احتمال بتواند تقریبی کلی از پاسخ را ارائه کند و دست‌کم به‌طور حسی مشخص کند که آیا جواب به یک نزدیک است، یا به صفر و یا به هیچ کدام؟ گاهی نیز پس از پایان محاسبات از خود بپرسد که آیا پاسخ به دست آمده با شهودش سازگار است؟ و اگر نیست آیا در محاسبه اشتباه کرده است و یا این‌که شهود، او را درست هدایت نمی‌کند؟

در فصل‌های سوم و چهارم کتاب به موضوع آمار پرداخته‌ایم. در این فصول و در ادامه مطالبی که دانش‌آموزان در سال‌های قبل یاد گرفته‌اند و نیز با هدف بالا بردن سطح

سواد آماری سعی در کاربردی ارائه کردن این علم داشته‌ایم. اغلب آمار را به‌عنوان معنای قدیمی آن یعنی «داده‌های گردآوری شده» می‌شناسند، ولی علم آمار معانی و کاربردهای گوناگونی دارد. آمار توصیفی راه‌های تلخیص داده‌ها را با معیارهای مختلف و نمودارهای گوناگون بیان و اطلاعات آن‌ها را ساده و قابل استفاده می‌کند. اوج علم آمار استفاده از علم احتمال برای ابداع آمار استنباطی است. آمار استنباطی استخراج نتایجی براساس بخش کوچکی از داده‌ها در یک مسئله است که می‌توان آن را به همه داده‌های آن مسئله تعمیم داد. با وجود آن‌که پایه‌های احتمال بر نظریه‌های ریاضی استوار شده است، ولی آمار را نمی‌توان به عنوان شاخه‌ای از ریاضی در نظر گرفت. به دلیل ارتباط آمار با علوم تجربی، آموزش آمار نیز شباهت بیشتری به آموزش فیزیک و شیمی دارد تا به ریاضیات.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب پیشین

وجه تشابه این کتاب با کتاب ریاضی دهم در رویکرد و نیز فعالیت‌محور بودن آن است، به طوری که دانش‌آموزان در اکثر موارد در ساختن و آموزش مفهوم مشارکت داده شده‌اند.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین استفاده بیشتر از مثال‌های حل شده و متن است. هم‌چنین در تألیف این کتاب کاربردی کردن مطالب و استفاده از کاربردهای احتمال و آمار در علوم دیگر مدنظر بوده است. مبحث احتمال در این کتاب به پایان رسیده است، بنابراین در سال بعد، یعنی پایه دوازدهم، مبحثی به نام احتمال وجود ندارد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

دبیران محترم که داوطلب تدریس این کتاب هستند باید در زمینه آمار آموزش‌های لازم و کافی را دیده باشند و علاوه بر تسلط نسبی بر این علم، موضوعات ریاضی پایه را نیز به خوبی بدانند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم کتابی با عنوان «ریاضیات گسسته» خواهیم داشت که شامل بخش‌هایی چون گراف، تئوری اعداد و ترکیبیات خواهد بود.

همین راستا توجه به انجام فعالیت‌ها در کلاس درس و ایجاد فضای بحث و گفت‌وگو و دادن مجال به دانش‌آموز برای کشف مفاهیم به‌طور جدی توصیه می‌شود. زمان کلاس درس نباید به مباحثی خارج از اهداف کتاب درسی اختصاص یابد. همچنین نباید آزمون‌های مختلف خارج از مدرسه مبنای آموزش مفاهیم در کلاس درس واقع شوند، بلکه این کتاب درسی است که سطح و سبک آزمون‌ها را مشخص می‌کند. در بسیاری از موارد درباره یک مفهوم، حد و مرزهایی در کتاب رعایت شده است که باید به این موضوع در ارزشیابی‌ها و آزمون‌های رسمی توجه شود. رعایت این محدودیت‌ها موجب افزایش تناسب بین زمان اختصاص یافته به کتاب و محتوای آن خواهد شد. روند کتاب نشان می‌دهد که ارزشیابی باید در خدمت آموزش باشد. در واقع ارزشیابی باید براساس اهداف کتاب باشد و نه موضوعاتی که احیاناً پیش از این، سال‌ها به‌صورت سنتی ارائه شده‌اند.

ارتباط بین ریاضیات مدرسه‌ای و محیط پیرامون و کاربردهای این دانش در زندگی روزمره، که به وضوح در اسناد بالادستی مورد تأکید قرار گرفته است، به‌صورت تدریجی خود را در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد. تلاش برای برقراری این ارتباط در تصاویر کتاب نیز قابل مشاهده است که امید است مورد توجه معلمان و دانش‌آموزان عزیز قرار گیرد.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تشابه این کتاب با کتاب ریاضی ۱ در رویکرد و نیز فعالیت‌محور بودن این کتاب است، به‌طوری که دانش‌آموزان در اکثر موارد در ساختن و آموزش مفهوم و دستیابی به مفاهیم اصلی درس مشارکت داده شده‌اند.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پسین، امکان فعالیت و کار بیشتر دانش‌آموزان در کلاس و پرداختن مثال‌های حل شده در متن است. هم‌چنین در تألیف این کتاب کاربردی کردن مطالب در علوم تجربی مدنظر قرار گرفته است. مبحث آمار در این کتاب در سطح دبیرستان تمام خواهد شد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

دبیران محترم که داوطلب تدریس این کتاب هستند باید



نام کتاب: ریاضی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۱

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: علوم تجربی

میزان ساعت تدریس: ۴ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

ایجاد فرصت‌های مناسب برای یادگیری همه دانش‌آموزان در آموزش مفاهیم ریاضی و کاربردهای ریاضی مأموریت اصلی این کتاب است.

۲. معرفی اجمالی

این کتاب از هفت فصل تشکیل شده است. فصل اول: هندسه تحلیلی و جبر؛ فصل دوم: هندسه؛ فصل سوم: تابع؛ فصل چهارم: مثلثات؛ فصل پنجم: توابع نمایی و لگاریتمی؛ فصل ششم: حد و پیوستگی و فصل هفتم: آمار و احتمال. کتاب حاضر در راستای برنامه درسی ملی و در ادامه تغییر کتاب‌های ریاضی دوره دوم متوسطه تألیف شده است. همانند پایه‌های قبلی، ساختار کتاب براساس سه محور اساسی فعالیت، کار در کلاس و تمرین قرار گرفته است. از این میان، «فعالیت‌ها» موقعیت‌هایی برای یادگیری و ارائه مفاهیم جدید ریاضی فراهم می‌کنند و این امر مستلزم مشارکت جدی دانش‌آموزان است. البته معلم هم در این میان نقش مهم برای راهنمایی و هدایت کلی فعالیت‌ها به عهده دارد. با توجه به اینکه کتاب برای دانش‌آموزان سطح متوسطه طراحی شده است، با در نظر گرفتن شرایط مختلف، امکان غنی‌سازی فعالیت‌ها و یا ساده‌سازی آن‌ها به وسیله معلم وجود دارد. در هر حال تأکید اساسی مؤلفان، محور قرار دادن کتاب درسی در فرایند آموزش است. در

در زمینه مفاهیم کتاب، آموزش‌های لازم و کافی را دیده باشند و علاوه بر تسلط نسبی بر مطالب کتاب، موضوعات ریاضی پایه را نیز به خوبی بدانند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم، در کتاب ریاضی رشته تجربی، فصل‌های تابع، مثلثات، حد، مشتق و احتمال خواهیم داشت ولی مبحث آمار وجود نخواهد داشت.



نام کتاب: علوم و فنون ادبی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۳

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی / علوم و معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

این کتاب در نظر دارد چهار مهارت زیر را در زمینه علوم ادبی به دانش‌آموزان یاد دهد.

الف. زیبایی‌شناسی: توانایی به‌کارگیری مسائل علم بیان نظیر تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه در شعر و نثر؛

ب. موسیقی کلام: توانایی درک پایه‌های آوایی و به‌دست آوردن وزن شعر؛

ج. تاریخ ادبیات: آشنایی با تاریخ ادبیات قرن‌های هفتم، هشتم، نهم، دهم و یازدهم هجری قمری؛

د. سبک‌شناسی و نقد ادبی: تحلیل چرایی تفاوت‌های روشی و شیوه کار شاعران و نویسندگان (سبک عراقی با سبک خراسانی)

۲. معرفی اجمالی

این کتاب، پس از پیش‌گفتار و ستایش الهی، در چهار فصل به شرح زیر تألیف شده است:

فصل یکم

درس یکم: تاریخ ادبیات قرن‌های ۷ و ۸ و ۹ (سبک عراقی)

درس دوم: پایه‌های آوایی شعر

درس سوم: تشبیه و انواع آن (فشرده و گسترده)

* کارگاه تحلیل فصل

فصل دوم

درس چهارم: سبک‌شناسی قرن‌های ۷ و ۸ و ۹ (سبک عراقی)

درس پنجم: پایه‌های آوایی همسان (۱)

درس ششم: مجاز

* کارگاه تحلیل فصل

فصل سوم

درس هفتم: تاریخ ادبیات قرن‌های ۱۰ و ۱۱ (سبک هندی)

درس هشتم: پایه‌های آوایی همسان (۲)

درس نهم: استعاره

* کارگاه تحلیل فصل

فصل چهارم

درس دهم: سبک‌شناسی قرن‌های ۱۰ و ۱۱ (سبک هندی)

درس یازدهم: پایه‌های آوایی همسان دو لختی

درس دوازدهم: کنایه

* کارگاه تحلیل فصل

نیایش

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های دیگر

این کتاب از نظر محتوا متفاوت با بقیه درس‌هاست و با نگرشی تخصصی نگاشته شده است، به همین سیاق شما در پایه‌های بالاتر در این درس کتاب‌هایی خواهید خواند.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

وضعیت کنونی کتاب‌های تخصصی زبان و ادبیات فارسی مربوط به فنون ادبی سال دوم و سوم، تاریخ ادبیات، سال سوم: آرایه‌های ادبی، پیش‌دانشگاهی: ادبیات فارسی (قافیه و عروض - نقد ادبی). با توجه به نمای کلی کتاب‌های موردنظر، می‌توان فهمید که هر سال دانش‌آموز با یک

این شرح است: پرورش مهارت‌های زبانی به منظور تقویت فهم قرآن و متون دینی و کمک به زبان و ادبیات فارسی. «تألیف کتاب‌های عربی هفتم تا یازدهم به شیوه متن‌محور انجام گرفته است. انتظار می‌رود دانش‌آموز پایه یازدهم بتواند در پایان سال تحصیلی متونی چون آیات ساده قرآن، احادیث و نیز ترکیبات و عبارات عربی متون نظم و نثر فارسی را، درست بخواند و معنای آن‌ها را بفهمد و ترجمه کند.

کتاب درسی، عموماً، با توجه به مصوبات اسناد بالادستی «برنامه درسی ملی» و همچنین براساس «راهنمای برنامه درسی» تألیف می‌شود. به عبارت دیگر برنامه درسی ملی، مهم‌ترین سند تألیف کتب درسی است. راهنمای برنامه درسی عربی نیز نقشه راه تألیف تمام کتاب‌های درسی عربی است.

لازم به ذکر است که اگرچه یکی از چهار مهارت زبانی «سخن گفتن» است و ما به استناد برنامه درسی ملی مکالمات کوتاهی نیز در کتاب گنجانده‌ایم ولی آموزش مکالمه یا مهارت سخن گفتن هدف اصلی برنامه درسی عربی نیست.

کتاب عربی پایه یازدهم در هفت درس تنظیم شده است و هر درس را می‌توان در سه جلسه آموزشی تدریس کرد. بنابراین کتاب بر مبنای ۲۱ جلسه تدریس تألیف شده است.

۲. معرفی اجمالی

کلمات استفاده شده در کتاب‌های عربی درسی پرکاربردترین واژگان زبان عربی هستند که در قرآن، احادیث، روایات و زبان و ادبیات فارسی نیز بسیار به کار رفته‌اند. هدف اصلی آموزش زبان عربی، فهم متن به‌ویژه فهم قرآن کریم و نیز متون دینی همانند احادیث، دعاها و متون ادب فارسی آمیخته با واژگان عربی است.

در کل کتاب، آموخته‌های پیشین تکرار شده است تا با گذر زمان کم‌کم این آموخته‌ها ملکه ذهن دانش‌آموزان شود.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

همانند کتاب‌های پیشین بخش‌های متن، واژگان، درک مطلب، تمرین و پژوهش در این کتاب وجود دارد.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

برخلاف کتاب‌های پیشین که قاعده‌محور بودند این کتاب‌ها متن‌محورند و لذا فاقد بخش‌هایی از قواعد هستند

کتاب مواجهه است و به انباشت مطالبی که در آن وجود دارد، پی برد. اما کتاب حاضر به دانش‌آموز این امکان را می‌دهد که بتواند هر سال از هر یک از فنون بالا درس‌هایی را بیاموزد. امکان تکرار و تمرینی که در این کتاب وجود دارد موجب می‌شود تا دروس مورد نظر در او نهادینه شود.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

- کتاب با رویکرد پرورش مهارت زبانی تألیف شده است.
- لازم است از برجسته کردن بار دانشی کتاب در کلاس خودداری شود.
- بر جنبه کاربردی محتوا تأکید می‌شود.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

این کتاب با همین فصل‌بندی و اندکی تغییر در عناوین در پایه دوازدهم نیز در چرخه نظام آموزشی قرار خواهد گرفت.



۱. نام کتاب: عربی، زبان آموزی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۶

رشته تحصیلی: رشته‌های ریاضی فیزیک و علوم تجربی

۲. نام کتاب: عربی، زبان تخصصی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۷

رشته تحصیلی: رشته ادبیات و علوم انسانی

۳. نام کتاب: عربی ۲، زبان تخصصی

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۸

رشته تحصیلی: رشته علوم و معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

رویکرد برنامه درسی عربی براساس برنامه درسی ملی و به

که آموزش آن‌ها بسیار وقت‌گیر است و موجب می‌شود مهارت‌های اصلی زبانی تحت‌الشعاع آن‌ها واقع شوند. ضمناً در بخش بارم‌بندی این کتاب مهارت شفاهی نمره دارد اما در کتاب‌های پیشین این‌گونه نبود.

یادآوری

تحلیل صرفی و اعراب، تعریب و تشکیل و اعراب‌گذاری از اهداف کتاب درسی نیست. کل واژه‌ها و کلمات اعراب‌گذاری شده است، تا دانش‌آموز در درست‌خوانی دچار مشکل نشود. به‌همین دلیل شایسته است طراحان آزمون‌ها نیز متون و عبارات امتحانی را کاملاً حرکت‌گذاری کنند. تجزیه و ترکیب از اهداف کتاب درسی نیست. این کار در سطح دانشگاه و حوزه قرار دارد. مهم این است که برای مثال دانش‌آموز در برخورد با کلمه‌ای مانند «الْمَطْبَخ» همین‌قدر بداند که این کلمه اسم مکان، به معنای جای پختن یا آشپزخانه است.

آموزش فعل و ضمیر عربی در کتاب‌های دورهٔ اول متوسطه با زبان فارسی تطبیق داده شده و براساس «من، تو، او، ما، شما، ایشان» است. سبک پیشین این‌گونه بود: «هُوَ، هُمَا، هُمْ، هِيَ، هُمَا، هُنَّ، أَنْتَ، أَنْتُمَا، أَنْتُمْ، أَنْتِ، أَنْتُمَا، أَنْتُنَّ، أَنَا، نَحْنُ»

این شیوه در تدریس آزمایشی کتاب کاملاً موفق بوده و دانش‌آموزان درس را بهتر آموختند. توضیح اینکه: همین‌که دانش‌آموز بداند که «أَنْتُمْ» یعنی «شما» و دلالت بر «بیش از دو مرد» دارد کافی است. لذا هدف کتاب این نیست که، برای مثال، بگوییم:

أَنْتُمْ ضمیر منفصل مرفوع است؛ کُم ضمیر متصل نصب و جَرّ است؛ إِيَّاكُمْ ضمیر منفصل منصوب است، و تُمْ ضمیر متصل فاعلی است. همین‌که دانش‌آموز أَنْتُمْ را «شما معنا کند و به عنوان ضمیر بشناسد در این مرحله از آموزش کافی است.

۵. مهم‌ترین تأکیدات دربارهٔ شیوهٔ تدریس و ارزشیابی کتاب عربی، زبان قرآن (۲) پایهٔ یازدهم

مشترک کلیه رشته‌ها

۱. متن درس اول بخشی از «آیات اخلاقی قرآن»، شامل (آیات ۱۱ و ۱۲ سورة حُجُرَات، و قواعد پیرو آن دربارهٔ شناخت اسم تفضیل و اسم مکان است. در تمرینات درس هم اسم فاعل، اسم مفعول و اسم مبالغه، که در سال گذشته آموزش داده شده، تکرار شده است.

۲. موضوع متن درس دوم «احترام نهادن به کلاس و

معلم» است. این متن در نظرخواهی از دبیران به عنوان متنی مطلوب مورد تأکید قرار گرفته است. قواعد درسی نیز دربارهٔ اسلوب شرط است. دانش‌آموز با نحوهٔ ترجمهٔ ادوات شرط (مَنْ، مَا، إِنْ و إِذَا) آشنا می‌شود و فعل شرط و جواب آن را تشخیص می‌دهد. اما آموزش جزم از اهداف نیست. معلم می‌تواند به جزم فعل اشاره کند، اما اشارهٔ او به معنای این نیست که در امتحان از آن سؤال طرح شود.

۳. موضوع متن درس سوم «شگفتی‌های درختان» است، زیرا بر اندیشیدن پیرامون آفریده‌های خدا در رهنمودهای بزرگان دین همواره تأکید شده است. به علاوه، با توجه به حال و هوای پر جوش و خروش نوجوانان دانش‌آموز دانستن‌هایی در متن آمده است تا موجب ایجاد علاقه و انگیزه آنان نسبت به درس شود. قواعد درس دربارهٔ ترجمهٔ درست اسم معرفه و نکره است. از شش نوع اسم معرفه فقط دو نوع توضیح داده شده که مهم‌ترین آن‌ها نیز هست. (معرفه به آل و علم).

باید دانست که درس عربی در دورهٔ متوسطه و در همه رشته‌ها درسی عمومی است و ضرورتی به آموزش متون و قواعد مشکل در این زمینه وجود ندارد.

۴. موضوع متن درس چهارم «آداب سخن گفتن» و به عبارت دیگر مهارت سخنوری و فن بیان است. این مطلب با بهره‌گیری از سخنان بزرگان دین برای دانش‌آموز شرح داده شده است. در ضمن یادآور می‌شویم که هدف از تدریس کتاب پیش‌رو تنها آموزش زبان عربی نیست، بلکه در بیشتر متون و عبارات کتاب برنامهٔ پنهان آموزش وجود دارد که هدف از آن القای غیرمستقیم فرهنگ ایرانی - اسلامی است. در این درس دانش‌آموز، در بخش قواعد، با معادل‌هایی از ماضی استمراری، ماضی بعید و مضارع التزامی آشنا می‌شود.

۵. متن درس پنجم داستانی در «نکوهِش دروغ‌گویی» است. این داستان برای دانش‌آموزان آراسته به سخنان بزرگان دین است و در آن از شیوهٔ آموزش غیرمستقیم استفاده شده، روشی که بنا به باور متخصصان حوزهٔ تعلیم و تربیت مؤثرترین روش تربیتی است. در دین اسلام بر مذمت دروغ‌گویی و مدح راست‌گویی تأکید بسیار شده است. در قواعد درس پنجم معانی حروف «أَنْ» و «كَيْ، لَ، لَيْکَ و حَتَّى» آموزش داده شده است. نصب فعل مضارع از اهداف نیست. لذا از آن سؤال طراحی نمی‌شود. هدف این است که دانش‌آموز فعل‌هایی مانند «لَنْ يَنْأَسَ» را در جمله بشناسد، درست بخواند و درست ترجمه کند. البته دبیر مجاز است که به نصب فعل مضارع اشاره کند و دانش‌آموز

را به تفاوت فعل در دو جمله (التلاميذ يذهبون) و (يُريدون أن يذهبوا) ارجاع دهد. اما این اشاره به معنای طرح سؤال امتحان نیست. دبیر از دانش آموز می خواهد فرق ظاهری (يذهب و يُريد أن يذهب)، (يذهبون و يُريدون أن يذهبوا) را توضیح دهد، ترجمه (يذهب و يُريد أن يذهب)، (يذهبون و يُريدون أن يذهبوا) را از دانش آموز می پرسد، از او می خواهد مضارع التزامی را در فارسی توضیح دهد. تمرینات کتاب ناظر به اهداف آموزشی مصوب است. در تمرین های کتاب هماهنگی با بخش قواعد وجود دارد و صرفاً تشخیص این افعال و ترجمه آن ها مدنظر است.

۶. متن درس ششم درباره شرق شناس آلمانی «آته ماری شیمل» است؛ شخصیتی جهانی که در شناساندن فرهنگ، زبان و ادبیات فارسی، ترکی و عربی به جهانیان نقشی شگفت انگیز داشت. قواعد درس هم درباره معانی حروف «لَمْ، لَوْ» است. هدف این است که دانش آموز فعل هایی مانند «لَمْ يَسْمَعْ» را در جمله بشناسد و آن را درست بخواند و درست ترجمه کند. آموزش جزم فعل از اهداف نیست. آنچه همکاران گرامی در بند بالا (بند ۷) خوانده اند در اینجا نیز مصداق دارد.

۷. متن درس هفتم درباره «تأثیر زبان فارسی در عربی» است. موضوعی که می تواند برای بیشتر دانش آموزان و دبیران جالب توجه باشد؛ زیرا در نظرسنجی ها خواستار چنین متنی در کتاب درسی بوده اند. بسیاری اوقات دبیران با این سؤال دانش آموزان روبه رو می شوند که آیا همان طور که در زبان فارسی کلمات عربی بسیار دیده می شود در زبان عربی نیز کلمات فارسی وجود دارد؟ این درس در پاسخ به همین سؤال در این کتاب آمده است. قواعد درس هفتم «کاربرد فعل های ربطی «كَانَ، صَارَ، لَيْسَ، أَصْبَحَ» در زبان عربی است. دانش آموز با معانی مختلف این فعل ها به ویژه فعل كَانَ آشنا می شود.

مهم ترین تأکیدات درباره شیوه تدریس و ارزشیابی کتاب عربی، زبان قرآن (۲) پایه یازدهم رشته ادبیات و علوم انسانی:

۱. کتاب عربی زبان قرآن پایه یازدهم در هفت درس تنظیم شده است و هر درس را می توان در سه جلسه آموزشی تدریس کرد. تعداد تمرینات هر درس نیز حداکثر شش مجموعه تمرین است.

۲. متن درس اول با عنوان «مواظِّ قِيَمَة» آراسته به آیات ۱۷ تا ۱۹ سورة لقمان، شامل اندرزهای لقمان حکیم است به فرزندش، که برای هر نوجوانی ارزشمند است و

دل و جان او را صفا می بخشد. قواعد درس اول شناخت اسم تفضیل و اسم مکان است.

۳. موضوع متن درس دوم آرایه ادبی «تلمیع» است. دو ملّع از سروده های لسان الغیب، حافظ، و شیخ اجل سعدی در درس آمده است. هدف این است که در کنار خواندن متون نظم دلنشین، دانش آموز را با این حقیقت روبه رو سازیم که زبان و ادبیات فارسی و عربی با یکدیگر پیوندی ناگسستنی دارند و سرایندگان شیرین سخن ایرانی، زبان عربی را به عنوان زبان فرهنگ و تمدن اسلامی می شناختند و در سروده های فارسی خود از عبارت های عربی نیز بهره گرفته اند.

قواعد درس دوم درباره شناخت و ترجمه اسم فاعل، اسم مفعول و اسم مبالغه است.

۴. موضوع متن درس سوم «شگفتی های آفرینش» است. اندیشیدن در آفریده های خدا در رهنمودهای بزرگان دین همواره تأکید شده، و لذا با توجه به حال و هوای پر جوش و خروش نوجوانان دانستنی هایی شنیدنی در متن آمده است تا موجب ایجاد علاقه و انگیزه بیشتر آنان نسبت به درس شود. دو متن «مَطَر السَّمَك» و «هَذَا خَلَقَ اللَّهُ» در پایه دهم نشان داد که دانش آموزان چنین متونی را دوست دارند. در روایات دینی ما به تفکر در آیات خدا بسیار سفارش شده است.

قواعد درباره اسلوب شرط است. دانش آموز با نحوه ترجمه ادوات شرط «مَنْ، مَا، إِنْ و إِذَا» آشنا می شود. فعل شرط و جواب آن را تشخیص می دهد. اما آموزش جزم از اهداف نیست.

۵. متن درس چهارم کتاب عربی رشته ادبیات و علوم انسانی با متن چهارم کتاب مشترک کلیه رشته ها یکسان است. (لطفا توضیحات بخش کتاب مشترک مطالعه شود). قواعد درس چهارم دو بخش است که بخش اول درباره ترجمه درستی اسم معرفه و نکره است و به دو نوع معرفه، یعنی معرفه به «ال» و «اسم عَلَم» پرداخته شده است. بخش دوم نیز درباره ترجمه فعل مضارع همراه حروف کاربرد «أَنْ، لَنْ، كَيْ، لَيْ، حَتَّى» می باشد. در این بخش، آموزش اعراب اصلی و فرعی و اعراب فعل مضارع منصوب هدف نیست، بنابراین، برای مثال، چنین سؤالی در امتحان طرح نمی شود که: از فعل مضارع «يَسْتَرْجِعُونَ» مضارع منصوب بسازید و نوع اعراب آن (اصلی یا فرعی) را تعیین کنید.

۶. متن درس پنجم داستانی «در ستایش راستگویی» است. در متن درس داستان کوتاهی ذکر شده که می تواند برای دانش آموزان دل انگیز باشد. شیوه بیان

حالت ضمیر هدف نیست. تمرینی که اسم افعال ناقصه در حالت ضمیر باشد در کتاب طراحى نشده است. اگر احتمالاً دانش‌آموزى سؤال کرد پاسخ مى‌دهیم ولی پاسخ دادن به چنین سؤالی به معنای این نیست که در امتحان نیز باید طرح شود.

وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

پایه دوازدهم ادامه رویکرد حاکم بر کتاب‌های قبلی و عبارت است از: پرورش مهارت‌های زبانی به منظور تقویت فهم قرآن و متون دینی و کمک به زبان و ادبیات فارسی. هر آنچه در پایه‌های قبل آموخته شده است در پایه دوازدهم حتی‌الامکان تکرار می‌شود.



نام کتاب: زیست‌شناسی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۶

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: رشته علوم تجربی

میزان ساعت تدریس: ۴ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

- آشنایی دانش‌آموزان با علم زیست‌شناسی و روش آن؛
- زمینه‌سازی برای رشد مهارت‌های لازم برای زندگی سالم؛
- زمینه‌سازی برای رشد تفکر علمی و منطقی؛
- پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان در زمینه‌های فردی و اجتماعی.

۲. معرفی اجمالی

این کتاب، در ادامه کتاب زیست‌شناسی ۱، به معرفی

آن غیرمستقیم است زیرا این شیوه، به باور کارشناسان، مؤثرتر است.

دانش‌آموز در قواعد درس پنجم با معادل‌هایی افعال از ماضی استمراری، ماضی بعید و مضارع التزامی آشنا می‌شود. شایسته است دانش‌آموز با تعریف این سه نوع فعل در فارسی آشنا باشد، لذا در آغاز اشاره‌ای مختصر به تعاریف فارسی این افعال می‌شود: رفت: ماضی ساده؛ می‌رفت: ماضی استمراری؛ رفته بود: ماضی بعید، و برود: مضارع التزامی هستند.

۷. متن درس ششم در اشاره به یک «داستان تاریخی» است. داستان دختر حاتم طائی به نام سقانه که با دیدن رفتار والای پیامبر اسلام (ص) جذب اسلام می‌شود. دانش‌آموز با خواندن این داستان با حقیقتی زیبا و افتخارآفرین در سیره نبوی آشنا می‌شود که امید است موجب علاقه‌مندی او به تاریخ اسلام گردد.

قواعد درس ششم درباره معانی حروف «لَمْ، لَ و لا» است. هدف این است که دانش‌آموز فعل‌هایی مانند «لَمْ یَسْمَعْ» را در جمله بشناسد، درست بخواند و درست ترجمه کند. آموزش جزم فعل مضارع و اعراب اصلی و فرعی از اهداف نیست، زیرا دانش‌آموز رشته ادبیات و علوم انسانی فقط دو ساعت در هفته درس عربی دارد که زمان محدودی است.

۸. متن درس هفتم درباره «امید به زندگی» است. گاهی به دلایلی برخی افراد دچار ناامیدی می‌شوند. آشنایی با زندگی بزرگانی چون سکاکی، فارابی، آذریزدی و اینشتین و حتی کسانی که دچار معلولیت بوده یا هستند ولی ناامید نمی‌شوند و ثابت می‌کنند که «معلولیت، محدودیت نیست». موجب تقویت روحیه خواننده شده و در نگرش و اندیشه او تأثیر می‌گذارد. دبیران محترم می‌توانند از دانش‌آموزان بخواهند نمونه‌هایی از افراد معلول یا کسانی که دچار مشکلاتی مانند فقر و آوارگی و... بوده و در عین حال در زندگی خود موفق شده و پیشرفت کرده‌اند بیاورند؛ و چه بهتر که این نمونه‌ها افراد ایرانی باشند. دانش‌آموزان علاقمند می‌توانند خیلی کوتاه آن فرد موفق را در کلاس به زبان عربی معرفی کنند.

قواعد درس هفتم کاربرد فعل‌های ناقص «كَانَ، صَارَ، لَیْسَ، أَصْبَحَ» در زبان عربی است. دانش‌آموز با معانی مختلف این کلمات آشنا می‌شود. تشخیص اسم و خبر این افعال نیز آموزش داده شده است. اما تشخیص اسم فقط در حالت اسم ظاهر است و تشخیص اسم افعال ناقصه در



نام کتاب: نگارش (۲)

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۲

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته‌های تحصیلی: ریاضی فیزیک، علوم تجربی،

ادبیات و علوم انسانی و علوم و معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۱ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

آموزش مهارت نوشتن به صورت کاربردی

۲. معرفی اجمالی

کتاب نگارش شامل شش درس است. رابطه طولی دروس به این شکل است که در درس اول ابتدا اجزای نوشته، مانند هر پدیده دیگر، توصیف و تبیین می‌شود. اجزای نوشته شامل ساختار و محتواست و در این درس بحث ساختار ارائه شده است که در واقع مروری بر مطالب متوسطه یک است. طبیعی است که تولید محتوا بسیار مهم است، بنابراین آموزش آن از درس دوم شروع می‌شود و تا درس آخر ادامه می‌یابد. برای آموزش تولید محتوا، ابتدا در درس دوم فضای نوشته به لحاظ زمان و مکان شکل می‌گیرد و گسترش می‌یابد. آن‌گاه در درس سوم، شخصیت‌ها در این فضا قرار می‌گیرند و توصیف می‌شوند و در درس چهارم چگونگی و توجه به عنصر گفت‌وگو بین شخصیت‌ها ارائه می‌شود و به این ترتیب محتوا به تدریج تکمیل شده و گسترش می‌یابد. در درس پنجم با ارائه قالب سفرنامه از هر سه عنصر فضای نوشته (زمان و مکان)، شخصیت و گفت‌وگو استفاده می‌شود و به این ترتیب دانش‌آموزان به صورت کاربردی با آن‌ها مواجه می‌شوند. از درس اول تا پنجم گسترش نوشته

سازوکارهای مهم در انسان و دیگر جانداران برای تنظیم فعالیت‌های زیستی و نیز حفظ و پایداری نسل می‌پردازد. دانش‌آموزان با مطالعه نه فصل این کتاب با فرایندها و ساختارهایی آشنا می‌شوند که با وجود تنوع، در دنیای زنده، از اصول ثابتی پیروی می‌کنند. محتوای این کتاب در تم و زمینه تنظیم و پایداری ارائه شده است. عناوین نه فصل کتاب عبارت است از: تنظیم عصبی و شیمیایی، حس و حرکت، ایمنی، کروموزوم‌ها، چرخه یاخته‌ای، و تقسیم یاخته‌ای، تولیدمثل در انسان، تولیدمثل در جانوران و پاسخ گیاهان به محرک‌ها؛ که در قالب متن، تصویر و فعالیت سازماندهی شده است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

مفاهیم اساسی این کتاب همانند کتاب‌های زیست‌شناسی قبل است که، با توجه به بازخوردهای حاصل از آموزش‌های پیشین، اصلاح و متناسب با یافته‌های جدید در علم زیست‌شناسی به‌روز شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

انتخاب و سازماندهی محتوا در این کتاب با محوریت انسان انجام شده است. نقطه شروع ارائه محتوا در این کتاب آموخته‌های دانش‌آموزان در دوره متوسطه اول است و اولویت با آن‌هایی است که دانش‌آموز در زندگی با آن مواجه می‌شود. همچنین براساس تجربیات به‌دست آمده از آموزش مفاهیم زیست‌شناسی، سعی شده تا حد امکان از محتواهای صرفاً دانشی پرهیز شود.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

آموزش این کتاب مستلزم به‌کارگیری قابلیت و ظرفیت کامل دانش‌آموزان در کلاس درس و مشارکت دادن هر چه بیشتر آن‌ها در امر یادگیری است. معلم در این جایگاه نقش تسهیل‌گر آموزش و نه انتقال‌دهنده دانش را ایفا می‌کند. در این کتاب نیز همانند کتاب قبلی مباحث جانوری و گیاهی از هم جدا شده است.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

مباحث مربوط به چرخه یاخته‌ای، کروموزوم و تقسیم یاخته‌ای در این کتاب، پیش‌نیاز مباحث مولکولی است که در کتاب زیست‌شناسی ۳، برای پایه دوازدهم خواهد آمد.



نام کتاب: شیمی

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۰

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: رشته‌های ریاضی فیزیک و علوم تجربی

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

کتاب شیمی پایه یازدهم با هدف تربیت شهروندانی دارای سواد علمی شیمی نگاشته شده است. منظور از داشتن سواد علمی شیمی این است که آحاد جامعه بتوانند برای حل مسائل روزانه فردی و اجتماعی خود در زمینه محیط زیست از علم شیمی بهره بگیرند. برای این کار داشتن دانشی درست و عمیق از موضوعات و مفاهیم گوناگون این علم ضروری است، و این دانشی است که کاربرد آن در حل مسائل گوناگون و موقعیت‌های متفاوت تجربه شده است. در این راستا، کتاب شیمی باید محتوایی مرتبط با زندگی و رویکردی بر مبنای حل مسئله ارائه کند تا فراگیر بتواند به اهمیت و نقش دانش شیمی در بهبود سطح زندگی پی ببرد. نتیجه این رویکرد، تربیت افرادی است که، در صورت تحقق،

- پرسشگرند؛
- دانش بالایی دارند؛
- در حل مسائل از روش علمی استفاده می‌کنند؛
- اخلاق مدارند؛
- نسبت به خلق، مخلوق و خلقت روحیه مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی، مراقبت و محافظت دارند؛
- به خرد جمعی باور دارند؛
- کار گروهی را ترجیح می‌دهند؛
- یادگیرنده مداوم‌اند؛
- وظایف خود را مشفقانه و با علاقه انجام می‌دهند.

آموزش داده می‌شود اما درس آخر مسیر عکس را طی می‌کند. به بیان دیگر متن گسترش یافته، خلاصه می‌شود. چون این دو فرایند عکس یکدیگرند و در عمیق‌تر شدن فهم و مهارت دانش‌آموزان مکمل یکدیگر خواهند بود.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

کتاب نگارش (۲) به لحاظ کاربردی ادامه کتاب «مهارت‌های نوشتاری و نگارش (۱)» است. عمده‌ترین وجه اشتراک این دو کتاب نیز «رویکرد آموزشی» آن‌ها با هدف «آموزش مهارتی و کاربردی نوشتن» است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب پیشین

در این کتاب نوشتن، مطابق با معیارهای جهانی زبان‌آموزی، طی فرایندی در شش مرحله زیر انجام می‌شود: الف. پیش از نوشتن

۱. انتخاب موضوع؛
۲. تجسم و بارش فکری؛
۳. سازماندهی و طرح اولیه نوشته.

ب. نوشتن

۴. پیش‌نویس.
- پ. پس از نوشتن
۵. بازبینی و گسترش نوشته؛
۶. نوشتن نهایی و پاک‌نویس.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

اصلی‌ترین نکته درباره این کتاب تکیه بر «آموزش نوشتن» و نشان دادن راهکارهای آن به دانش‌آموز است. بنابراین توصیه می‌شود، چه در سطح کشوری، چه استانی و چه آموزشگاهی، امکانات و فضای لازم برای دست‌ورزی و نوشتن آنان ایجاد شود.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه‌های دوازدهم

با توجه به نزدیک شدن دانش‌آموزان به دوره تحصیلات دانشگاهی، در کتاب دوازدهم بر آموزش مقاله‌نویسی و چکیده‌نویسی تأکید خواهد شد. همچنین آموزش نحوه نوشتن زندگی‌نامه و کارنامه مورد توجه خواهد بود. موضوع دیگر انواع نامه‌نگاری است که از نیازهای آتی دانش‌آموزان است. در فضای ادبی نیز به کاربرد آرایه‌ها در قطعه ادبی پرداخته خواهد شد.

کل مفاهیم آموزشی کاهش یافته است. افزون بر این، روش‌های گوناگون ارائه محتوا همانند کتاب‌های پیشین حفظ شده است، در سرتاسر کتاب رویکرد آموزشی فعال به کار گرفته شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

در این کتاب سازماندهی محتوا از الگوی ارائه مارپیچی و مداوم تبعیت می‌کند. بر این اساس از ارائه تجمیعی یک مفهوم در یک پایه اجتناب شده و در عوض تلاش شده است متناسب با محتوای سرفصل‌ها، موضوعات و مفاهیم در هر سه پایه توزیع شوند. برای نمونه مفهوم اولیه استوکیومتری در پایه دهم ولی درصد خلوص، بازده درصدی و استوکیومتری مبتنی بر آن‌ها در پایه یازدهم ارائه شده است.

افزون بر این ویژگی‌ها، در پایان هر فصل، تمرین‌های مروری به کتاب افزوده شده است. این تمرین‌ها افزون بر اینکه حدود طرح پرسش برای ارزشیابی را نشان می‌دهد، می‌تواند نیاز به کتاب‌های کمک درسی را کم رنگ‌تر کند.

۵. وضعیت کتاب در پایه دوازدهم

کتاب شیمی در پایه دوازدهم ۴ ساعت در هفته تدریس خواهد شد.



نام کتاب: فکر و سواد رسانه‌ای

کد کتاب: ۱۱۰۲۲۵

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: دهم یا یازدهم

رشته تحصیلی: درس مشترک کلیه رشته‌ها

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۲. معرفی اجمالی

کتاب شیمی یازدهم در ادامه کتاب شیمی دهم، تألیف شده است. در کتاب دهم دانش‌آموزان پیدایش عنصرها، ساختار و رفتار و ویژگی‌های اتم‌ها، رفتار و ویژگی گازها در هواکره و نقش محلول‌ها در زندگی را آموختند و اینک، در کتاب شیمی پایه یازدهم، موضوعاتی اساسی درباره نیازهای اولیه زندگی مانند منابع معدنی، غذا و پوشاک را فرامی‌گیرند. در این کتاب اهمیت و نقش شیمی در بهره‌برداری، تولید و چگونگی استفاده از این منابع در سه فصل، با عنوان‌های زیر، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

● قدر هدایای زمینی را بدانیم

● در پی غذای سالم

● پوشاک، نیازی پایان ناپذیر

برنامه تدریس شیمی در این پایه سه ساعت در هفته است و حجم این کتاب با کتاب شیمی دهم همخوانی دارد. ساختار کتاب، روش‌های ارائه محتوا و رویکرد سازماندهی به شرح زیر است:

● قطع کتاب: رحلی

● سازماندهی محتوا: تک ستونی با حاشیه

● روش‌های ارائه: محتوا به روش‌های گوناگون و تصویرمحور ارائه شده است و ما شاهد عنوان‌هایی همچون با هم بیندیشیم، پیوند با صنعت، کاوش کنید، آیا می‌دانید، خود را بیازمایید، نمونه حل شده، پیوند با زندگی، و بالاخره پیوند با ریاضی در این کتاب هستیم.

• در حاشیه صفحه‌های کتاب، در درون برخی کادرها، محدودیت‌های آموزشی و ارزشیابی ارائه شده است.

از نظر رویکرد سازماندهی، محتوای کتاب ویژگی‌های زیر را دارد:

- زمینه محور است؛
- تا حد امکان بومی سازی شده است؛
- به رویکرد کاوشگری توجه شده است؛
- توسعه پایدار را دنبال می‌کند؛
- به دنبال ایجاد اخلاق پسندیده است؛
- در راستای فطرت‌گرایی توحیدی است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

بخش قابل توجهی از محتوای دانشی این کتاب، در سرفصل‌های گوناگون، همانند کتاب‌های پیشین است، ضمن اینکه مفاهیم و موضوعات چالشی و دشوار سرفصل‌ها تا حد امکان تعدیل و حذف شده‌اند، به طوری که شمار

۱. مأموریت اصلی کتاب

مأموریت اصلی این کتاب پرورش شایستگی‌های زیر در دانش‌آموزان است:

- توانایی نقد و بررسی هوشمندانه پیام در ارتباطات انسانی و جمعی؛
- مدیریت بهره‌مندی از رسانه‌ها؛
- توانایی تولید مؤثر پیام به وسیله رسانه‌های در دسترس دانش‌آموز.

۲. معرفی اجمالی

توانمندی‌هایی که در یک برنامه بلندمدت آموزش سواد رسانه‌ای پیگیری می‌شوند عبارت‌اند از:

- تجزیه و تحلیل انتقادی در بهره‌مندی و تولید پیام‌های رسانه‌ای؛

● شناخت فرستنده (منبع) و زمینه‌های شکلگیری پیام رسانه‌ها، به همراه شناخت علایق و جهت‌گیری سیاسی، اجتماعی، تجاری و فرهنگی فرستنده؛

- تفسیر پیام‌ها و ارزش‌هایی که رسانه‌ها منتشر یا القا می‌کنند؛

● شناخت و انتخاب رسانه‌های مناسب برای برقراری ارتباط و دستیابی به مخاطبان مورد نظر؛

- دسترسی به رسانه‌ها برای بهره‌مندی و تولید پیام؛
- در این کتاب و سایر اجزای بسته آموزشی مربوط، تفکر و سواد رسانه‌ای براساس مطالعات انجام شده و تأکید بر تفکر در عنوان درس، از گستره فوق‌الذکر، دو ایده کلیدی پیگیری می‌شود.

- سؤالات پنج‌گانه سواد رسانه‌ای

- رژیم مصرف رسانه‌ای

منظور از سؤالات پنج‌گانه سواد رسانه‌ای، سؤالاتی است که در تحلیل پیام‌های انواع تولیدات رسانه‌ای کاربرد جهانی دارد. یک مخاطب فعال و خلاق، در مواجهه با هر پیام رسانه‌ای، به پنج سؤال کلیدی، را مانند پنج گذرواژه یا نگهبان در ورودی می‌رسد. این پنج سؤال عبارت‌اند از:

- چه کسی این پیام را تولید کرده است؟ (فرستنده و مؤلف)

- چرا این پیام فرستاده شده است؟ (هدف/ انگیزه)

● از چه فتنی برای جلب توجه مخاطب استفاده شده است؟ (قالب/ چهارچوب)

- چگونه افراد مختلف این پیام را متفاوت درک می‌کنند؟ (مخاطبان/ گیرنده)

- چه سبک زندگی، ارزش‌ها و نظریاتی در این پیام ارائه یا از آن حذف شده است؟ (محتوا/ پیام)

هر یک از این سؤالات کلیدی به سؤالات دیگری منجر می‌شوند که در تدوین فصل‌های کتاب از آن‌ها بهره گرفته شده است. ایده کلیدی دیگر «رژیم مصرف رسانه‌ای» است. پس از اینکه دانش‌آموز تاحدودی توانایی نقد و بررسی پیام‌های رسانه‌ای را کسب کرد، انتخاب و تصمیم‌گیری برای مصرف رسانه‌ای خود نیز از انتظارات کتاب است.

در همه فصول، دانش‌آموزان از طریق نقد و بررسی رسانه‌های گوناگون، کاربرد سؤالات اساسی و سؤالات راهنمای هر یک را تمرین می‌کنند و بدین طریق با تسهیل‌گری دبیر این درس، سواد رسانه‌ای خود را ارتقا می‌دهند.

۳. ساختار کتاب درسی

کتاب از شش فصل تشکیل شده است. در بخش «سخنی با دانش‌آموز، اولیا و معلمان»، مخاطبان، به‌خصوص دانش‌آموزان، با اهداف کتاب، تاریخچه آموزش سواد رسانه‌ای، مفهوم سواد در گذر تاریخ، شیوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و نکات راهنما در مطالعه کتاب آشنا می‌شوند.

در فصل اول رسانه، پیام و آینده رسانه، متن، زیرمتن و فرامتن پیام و پنج سؤال اساسی در سواد رسانه‌ای معرفی می‌شود.

در فصل دوم دانش‌آموزان با مفاهیم بازنمایی، کلیشه‌سازی و فنون اقناع آشنا می‌شوند و با تحلیل تولیدات رسانه‌ای نمونه‌های بازنمایی، کلیشه‌سازی، و فنون اقناع را در آن‌ها شناسایی می‌کنند.

در فصل سوم از طریق مشارکت در موقعیت‌های فرضی و بررسی و تحلیل تولیدات رسانه‌ای با راهبرد دروازه‌بانی خبر آشنا می‌شوند و فرستنده و هدف را در تولیدات رسانه‌ای شناسایی می‌کنند.

در فصل چهارم دانش‌آموزان از طریق تحلیل تولیدات رسانه‌ای و تکمیل جداول خود ارزیابی با ویژگی‌های مخاطب فعال و حقوق مخاطب آشنا می‌شوند.

در فصل پنجم دانش‌آموزان ارزش‌ها، نظریات و سبک زندگی ارائه شده یا حذف شده در تولیدات رسانه‌ای، اینترنت و شبکه‌های اجتماعی را مورد بررسی و تحلیل قرار می‌دهند.

در فصل ششم، دانش‌آموزان با پایش میزان بهره‌مندی خود از رسانه‌ها و آشنایی با اخلاق رسانه‌ای و معیارهای آن،

برای رژیم مصرف رسانه‌ای یا بهره‌مندی مشروط و محدود از رسانه‌ها، تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی می‌کنند.

۴. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب برای اولین بار در نظام آموزشی ایران تولید و اجرا شده است و کتاب پیشین وجود ندارد.

۵. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

چون کتاب جدید التالیف است نمونه‌ای در آموزش و پرورش ایران ندارد، اما وجه تمایز آن با کتاب‌های دیگری که خارج از آموزش و پرورش تولید شده، مسئله‌محور بودن آن است. انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه درسی تفکر و سواد رسانه‌ای «مسئله‌محور» انجام گرفته است.

۶. انتخاب مسئله محور محتوا

تفکر و سواد رسانه‌ای، مانند همه موضوعات آموزشی دیگر، از حیطة گسترده‌ای برخوردار است. بدیهی است آموزش چنین حجمی از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها برای درسی با دو ساعت زمان آموزش در یک سال تحصیلی امکان‌پذیر نیست. لذا ضروری است براساس مهم‌ترین نیازها یا همان مسائل فرد و جامعه دست به انتخاب زد. شناسایی مهم‌ترین نیازها و مسائل فرد و جامعه از طریق تحلیل اسناد تحولی آموزش و پرورش شامل سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، مصاحبه با بیش از ۱۰ نفر از صاحب‌نظران بنام حوزه علوم ارتباطات و علوم تربیتی، و نظرسنجی مکتوب/پیمایشی از ۳۸۶ نفر از دانش‌آموزان گروه سنی معادل پایه دهم و یازدهم در بهمن و اسفند ۱۳۹۴ در شش استان آذربایجان شرقی، اصفهان، البرز، شهر تهران، شهرستان‌های تهران و هرمزگان انجام شد. براساس اطلاعات حاصل از این نیازسنجی مسائل اولویت‌دار شناسایی شد.

از آنجا که تأکید در طراحی و تدوین کتاب بر کسب حداکثر توانمندی در ۵۶ ساعت آموزشی (۲۸ هفته) بود، کمترین میزان مفاهیم با بیشترین تمرین کسب مهارت و نگرش در انتخاب محتوا در نظر گرفته شد. به سخن دیگر، محتوای کتاب، کمتر «درباره سواد رسانه‌ای» و بیشتر «آموزش سواد رسانه‌ای» است.

۷. سازماندهی مسئله محور محتوا

پس از انتخاب مسائل اولویت‌دار، محتوا در قالب «موقعیت‌های مؤثر» به شیوه مسئله‌محور سازماندهی شد. لذا در بیشتر درس‌های کتاب، قبل از ارائه مفهوم، دانش‌آموزان در موقعیت حل مسئله قرار می‌گیرند تا با کشف و بازکشف موضوع به درک و احساسی از آن نائل آیند و مهارت‌ها و نگرش‌های سواد رسانه‌ای را تمرین کنند. سپس دانش‌مورد نظر ارائه می‌شود.

نمونه موقعیت‌های مؤثر طراحی شده در کتاب عبارت است از:

● قرار گرفتن در موقعیت‌های فرضی یک ارتباط‌گر (تولیدکننده یا فرستنده پیام) و تصمیم‌گیری در آن موقعیت؛

● تحلیل، نقد و مقایسه مطالعات موردی؛

● تدریس اعضای تیم به یکدیگر؛

● روش تدریس جیگ ساو؛

● اجرا به شیوه محاکم قضایی؛

● استفاده از جداول ارزیابی تولیدات رسانه‌ای؛

● استفاده از جداول خودارزیابی؛

● استخراج مفهوم از مثال؛

● انجام و ارائه طرح‌های (پروژه‌های) تولید پیام؛

● مشاهده محیط و یافتن و ارائه پیام‌های رسانه‌ای با

موضوعات یا فنون مشخص

● برگزاری مسابقه؛

● و ...

وجه تمایز دیگر این کتاب تصاویر آن است. به منظور ارتباط محتوای کتاب با زندگی دانش‌آموزان، در فعالیت‌های تحلیل و نقد، بیشتر از تصاویر واقعی و مورد علاقه آن‌ها استفاده شده است. استفاده از فیلم‌ها و تصاویری که دانش‌آموزان به طور روزمره از طریق اینترنت، شبکه‌های اجتماعی، تلویزیون، تابلوهای محیطی و... در معرض آن قرار می‌گیرند به یادگیری عمیق‌تر و کاربرد آن در زندگی کمک





نام کتاب: انسان و محیط زیست

کد کتاب: ۱۱۱۲۶۸

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: کلیه رشته‌ها

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

آشنایی دانش‌آموزان با محیط زیست، نحوه حفاظت و مراقبت از آن، شناختن راه‌های پیشگیری از وارد شدن صدمات بیشتر به محیط زیست و در نهایت ایجاد دغدغه‌های زیست محیطی در بین دانش‌آموزان از مأموریت‌های اصلی این کتاب است.

۲. معرفی اجمالی

کتاب از هفت درس به صورت پودمانی با عناوین زیر تشکیل شده است:

- درس اول: آب و آلودگی‌های محیط زیستی
- درس دوم: خاک و امنیت غذایی
- درس سوم: هوا و آلودگی‌های محیط زیستی
- درس چهارم: انرژی و آلودگی‌های محیط زیستی
- درس پنجم: گردشگری و محیط زیست
- درس ششم: تنوع زیستی
- درس هفتم: پسماند و آلودگی‌های محیط زیستی

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب با این عنوان برای اولین بار در نظام آموزشی تألیف می‌شود.

می‌کند. به عنوان مثال استفاده از تصاویر تبلیغاتی با اهداف اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در این کتاب امری طبیعی است؛ دانش‌آموزان باید بتوانند اهداف انواع تولیدات رسانه‌ای را شناسایی کنند و چه بهتر که این امر با تحلیل تولیدات واقعی اتفاق بیفتد.

وجه تمایز دیگر کتاب استفاده از ایستگاه‌های عکس، مکث و لطیفه است که متناسب با محتوای درس و فصل به صورت معنایی انتخاب شده‌اند، اما با ویژگی‌های این گروه سنی تناسب دارند.

۸. توصیه‌ای به دبیران محترم

این درس به صورت یک بسته آموزشی وارد فرایند اجرا شده و تنها از یک کتاب تشکیل نشده است. اجزای بسته آموزشی به خصوص کتاب راهنمای معلم، نرم‌افزار آموزش معلمان برفراز آسمان، ویدئو کلیپ‌ها، تصاویر، پوسترها و... اجزای ضروری برای اجرای این برنامه درسی هستند.

با توجه به پیشرفت روزافزون فناوری و تأثیرپذیری رسانه‌ها از آن، در محتوای این کتاب هر سال تجدیدنظر خواهد شد. البته آنچه اهمیت دارد شایستگی‌های اساسی دانش‌آموزان است نه مفاهیمی که هر روز دستخوش تغییرند. به منظور پاسخگویی به نیازهای محلی و تغییرات پیش‌بینی نشده، چهار هفته در سال برای طراحی فعالیت‌های اختیاری (غیرتجویزی) در نظر گرفته شده است.

در انتخاب محتوا، با محوریت رسانه‌ها، مثال‌ها از ارتباطات انسانی و رسانه‌ای انتخاب شده است. تا دانش‌آموزان یادگیری خود را به روابط انسانی نیز تعمیم دهند.

انتظارات عملکردی به طور نسبی در حد تحقق در طول ۵۶ ساعت در یک سال تحصیلی پیگیری می‌شود.

فیلم‌ها و تصاویر به عنوان حداقل نمونه برای کار در کلاس در نظر گرفته شده است. دبیران محترم می‌توانند از نمونه‌های دیگر متناسب با اهداف درس و شرایط کلاس در اجرا استفاده کنند.

۹. وضعیت این کتاب در پایه‌های یازدهم و دوازدهم

درس تفکر و سواد رسانه‌ای درسی انتخابی است که با توجه به شرایط و امکانات مدرسه برای رشته‌های نظری در پایه دهم یا یازدهم و برای رشته فنی و حرفه‌ای در پایه یازدهم قابل ارائه است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

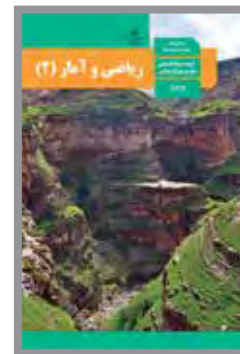
با توجه به جدیدالتألیف بودن این کتاب سابقه‌ای قبلی ندارد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

برای درک بهتر مفاهیم فعالیت‌های پیشنهادی اجرا شود. شیوه آموزش باد به صورت فعال باشد و دانش آموزان در فرایند آموزش مشارکت فعالانه داشته باشند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه‌های یازدهم و دوازدهم

این کتاب در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در کلیه رشته‌ها تدریس می‌شود.



نام کتاب: ریاضی و آمار (۲)

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۲

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

ایجاد فرصت‌های مناسب برای یادگیری همه دانش آموزان در آموزش ریاضی و آمار مأموریت اصلی این کتاب است.

۲. معرفی اجمالی

این کتاب از سه فصل (دو فصل ریاضی و یک فصل آمار) تشکیل شده است. از دو فصل اول آن (ریاضی) یک فصل به منطق ریاضی و استدلال و یک فصل به ادامه مبحث تابع اختصاص یافته است. اما فصل سوم (آمار) کاربردی است و

متناسب با رشته انسانی طراحی و تألیف شده است.

کتاب ریاضی پایه یازدهم رشته علوم انسانی در راستای اهداف برنامه برای تدریس دو ساعت در هفته تألیف شده است. مطالب این کتاب حدود و دامنه کار دبیران این درس را مشخص کرده است و مؤلفان و دفتر تألیف انتظار دارند که مطالب کتاب بی‌کم و کاست و بدون هیچ اضافاتی به لحاظ موضوع و مفهوم جدید تدریس شود.

به عنوان مثال در فصل اول اثبات هم‌ارزی‌ها در بین گزاره‌ها بدون استفاده از جدول خواسته نشده است و حتی یک تمرین هم در این مورد وجود ندارد، لذا طرح چنین سؤال‌هایی چه در کلاس و چه در ارزشیابی جایز نیست. دانش آموزان در سال دهم، درسی به نام منطق را گذرانده‌اند. بنابراین با گزاره‌ها و ترکیب آن آشنا هستند. لذا به همکاران محترم توصیه می‌کنیم با مطالعه اجمالی این کتاب با آنچه که دانش آموزان‌شان به عنوان زمینه و پیش‌نیاز یاد گرفته‌اند آشنا شوند. در این صورت کلیات مطالب فصل اول برای دانش آموزان جدید نخواهد بود.

در فصل دوم با یادآوری تعریف و مفهوم تابع، به معرفی انواع تابع‌ها و اعمال جبری روی آن‌ها پرداخته شده است. در معرفی انواع تابع‌ها سعی شده است، به صورت شهودی و کاربردی، دانش آموزان مدل‌هایی از این توابع را که در زندگی روزمره آن‌ها نیز به چشم می‌خورد، درک کرده و براساس آن به ضابطه‌های آن‌ها پی ببرند. در فصل آخر که ادامه مطالب آمار پایه دهم است، با هدف بالا بردن سواد آماری، شاخص‌های آماری و به دنبال آن سری‌های زمانی معرفی می‌شوند.

در سراسر کتاب سعی بر آن است که با رویکرد آموزش از طریق حل مسئله برای آموزش مفاهیم اصلی، با طرح فعالیت‌های مناسب، دانش آموزان مفهوم موردنظر را ساخته و به کمک دبیران خود به آن مفهوم بپردازند و تحلیل کنند و نهایتاً از طرق کار در کلاس، مثال‌های حل شده تعمیق یا تعمیم یافته و تثبیت شوند.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تشابه این کتاب با کتاب ریاضی و آمار دهم در رویکرد و نیز فعالیت‌محور بودن هر دو کتاب است، به طوری که دانش آموزان در اکثر موارد در ساختن و آموزش مفهوم مشارکت داده شده‌اند.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین استفاده بیشتر از

مثال‌های حل شده و متن در آن است. هم‌چنین در تألیف کتاب حاضر کاربردی کردن مطالب و استفاده از کاربردهای ریاضی و آمار در علوم دیگر مدنظر قرار گرفته است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

دبیران محترم که داوطلب تدریس این کتاب هستند باید در زمینه آمار آموزش‌های لازم را دیده باشند و علاوه بر تسلط نسبی بر این علم، موضوعات ریاضی پایه را نیز به خوبی بدانند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم نیز کتابی ریاضی خواهیم داشت که از بخش‌هایی چون توابع نمایی و لگاریتمی، دنباله‌های عدی و هندسی، ترکیبیات و احتمال تشکیل می‌شود. در کتاب ریاضی سال دوازدهم بخش آمار وجود ندارد.



نام کتاب: فلسفه (۱)

کد کتاب: ۱۱۱۲۲۶

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی و علوم و معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

تقویت روحیه حقیقت‌طلبی، توانایی ارزیابی و داوری و رد یا قبول هر سخن براساس دلیل به جای نقد کورکورانه، و هم‌چنین تعمق در معنای زندگی و درک زندگی معقول و اهداف متعالی آن و آشنایی با مبادی و مبانی علوم، مأموریت اصلی این کتاب است.

۲. معرفی اجمالی

کتاب فلسفه شامل دو بخش است: بخش اول به سه درس (۱، ۲ و ۳) فلسفه چیست اختصاص دارد. در فلسفه چیست ۱، لفظ فلسفه و اصطلاح فلسفه در بین مردم و مبانی فلسفی علوم طبیعی مورد بررسی قرار می‌گیرد. در فلسفه چیست ۲، تحت عنوان کلی رابطه فلسفه و علوم انسانی، رابطه میان فلسفه و روان‌شناسی، فلسفه و جامعه‌شناسی، فلسفه و علم سیاست، فلسفه و علم اخلاق و نیز فلسفه و هنر پرداخته شده است و فلسفه چیست ۳ نیز به هستی‌شناسی و مسایل آن اختصاص دارد. بخش دوم هم شامل ۵ درس تحت عناوین آغاز فلسفه، شهید راه حکمت، گوهرهای اصیل و جاودانه، دانشمندی منظم و موشکاف و بالاخره فلسفه بعد از ارسطو است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب همان کتاب پیشین است که در پایه سوم دبیرستان تدریس می‌شد، با این تفاوت که بعضی مباحث به آن افزوده شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

وجه تمایز این دو کتاب در مباحثی است که، حدود ۳۰ درصد، به کتاب حاضر افزوده شده است. بدین ترتیب که در درس فلسفه چیست ۱، بحث «چرا فلسفه بیاموزیم»، در درس فلسفه چیست ۲، عنوان‌های «فلسفه و روان‌شناسی»، «مبانی فلسفی روان‌شناسی رفتارگرا» و «روان‌شناسی گشتالت» و نیز در قسمت‌های فلسفه و اخلاق و فلسفه و هنر نیز مطالبی در حد یک صفحه به هر کدام اضافه شده است. در قسمت گوهرهای اصیل و جاودانه، روح مجرد و نظریه یادآوری افلاطون اضافه شده است. در قسمت اندیشمندی منظم و موشکاف، منطق از نظر ارسطو و اخلاق از نظر ارسطو و در پایان یک درس به‌طور کامل تحت عنوان فلسفه بعد از ارسطو به کتاب افزوده شده است.



۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

با توجه به اینکه ۱ ساعت به زمان تدریس این درس نسبت به سال گذشته اضافه شده است، لذا لازم بود که برای رعایت اصل تعادل بین زمان و محتوا، مباحث مذکور به کتاب اضافه می‌شد.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

با توجه به اینکه قرار است مباحث کتاب فلسفه پایه دوازدهم به فلسفه اسلامی اختصاص یابد و یکی از منابع فکری فیلسوفان اسلامی فلسفه یونان است در کتاب آتی به فلسفه یونان نیز پرداخته و طبعاً اصل وسعت و توالی (ارتباط طولی این کتاب و کتاب پایه دوازدهم) رعایت خواهد شد.



نام کتاب: تاریخ ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۹

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

این کتاب درصدد است موقعیتهایی را فراهم آورد که دانش‌آموزان بتوانند با بررسی و مطالعه شواهد و مدارک تاریخی مباحثی چون وضعیت تمدن‌ها و جوامع بشری و به‌خصوص تمدن و جامعه ایرانی را در دوران اسلامی، از ظهور اسلام تا پایان صفویه، مورد تحلیل قرار دهند و پیامدهای وقایع را بررسی کنند.

۲. معرفی اجمالی

کتاب از چهار فصل و ۱۶ درس تشکیل شده است: فصل اول با عنوان «تاریخ‌شناسی» شامل دو درس است. در درس اول دانش‌آموز با گونه‌های مختلف منابع پژوهش در تاریخ اسلام و ایران دوران اسلامی آشنا می‌شود به‌طوری که در چگونگی کاربست این منابع در مطالعه و پژوهش تاریخی صاحب مهارت گردد. در درس دوم دانش‌آموز از طریق آشنایی با شیوه‌های سنجش، اعتبار شواهد و مدارک تاریخی را کشف می‌کند و می‌تواند اعتبار نمونه‌هایی از شواهد و مدارک تاریخی دوران اسلامی را مورد سنجش قرار دهد.

فصل دوم با عنوان «ظهور اسلام حرکتی تازه در تاریخ»، به بررسی مهم‌ترین تحولات تاریخ اسلام از ابتدای ظهور تا پایان خلافت عباسیان در ۶۵۶ ق اختصاص دارد و شامل ۵ درس می‌شود. در این درس‌ها دانش‌آموز با مطالعه رویدادها و تحولات مهم تاریخ اسلام و بررسی پاره‌ای از شواهد و مدارک تاریخی، علل، آثار و پیامدهای رویدادها و تحولات تاریخ صدر اسلام، تاریخ دوران خلفانی نخستین، تاریخ دوران خلفای عباسی و فاطمی را شناسایی و تحلیل می‌کند. در این فصل بر دستاوردها و نتایج تمدن اسلامی توجه و تأکید خاصی شده است.

فصل سوم با عنوان «ایران از ورود اسلام تا پایان صفویه»، به بررسی رویدادهای سرنوشت‌ساز و مهم‌ترین تحولات تاریخ ایران در دوران اسلامی اختصاص دارد. این فصل شامل ۷ درس است. در این درس‌ها دانش‌آموز با مطالعه رویدادها و تحولات مهم تاریخ ایران در دوران اسلامی و بررسی پاره‌ای از شواهد و مدارک تاریخی، علل، آثار و پیامدهای رویدادها و تحولات آن دوره را شناسایی و تحلیل می‌کند. مأموریت اساسی این فصل آن است که دانش‌آموزان فرایند تکوین و گسترش تمدن ایرانی - اسلامی و مهم‌ترین دستاوردهای آن تمدن را شناسایی و تحلیل کنند.

فصل چهارم با عنوان «اروپا در قرون وسطا و جدید» به بررسی رویدادهای تعیین‌کننده و تحولات مهم اروپا در دوران قرون وسطا و عصر جدید اختصاص دارد و شامل دو درس می‌شود. در این دو درس دانش‌آموزان با مطالعه رویدادها و تحولات مهم و سرنوشت‌ساز تاریخ اروپا در دوران مذکور، دلایل، عوامل، آثار و پیامدهای آن رویدادها و تحولات را شناسایی می‌کنند.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب با کتاب تاریخ ایران و جهان ۱ به لحاظ دوره زمانی در حدود ۵۰ درصد تطابق دارد.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب جدید چون در چارچوب اسناد تحولی و بر پایه ایده‌های کلیدی و شایستگی‌های حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی و با رویکرد کاوشگری طراحی و تدوین شده است از حیث اهداف، محتوا، ساماندهی محتوا و طراحی آموزشی با کتاب سابق به کلی متفاوت و متمایز است.

۵. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

تاریخ ۳ در پایه دوازدهم در ادامه این کتاب تألیف خواهد شد که در آن رویدادها و تحولات تاریخ معاصر ایران و جهان پوشش داده می‌شود.



نام کتاب: هندسه ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۳

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

ایجاد امکان برای یادگیری علم هندسه برای همه دانش‌آموزان مأموریت اصلی کتاب است.

۲. معرفی اجمالی

این کتاب دارای سه فصل و در مجموع شامل مباحثی

چون دایره، تبدیل‌های هندسی و نیز روابط طولی در مثلث است. این مباحث در ادامه مفاهیم مطرح شده در هندسه ۱، با هدف ایجاد عمق بیشتری از تفکر هندسی در دانش‌آموزان، در این کتاب مطرح شده است.

کتاب حاضر در راستای برنامه درسی ملی و در ادامه تغییر کتاب‌های ریاضی دوره دوم متوسطه تألیف شده است. همانند پایه‌های قبلی، ساختار کتاب براساس سه محور اساسی فعالیت، کار در کلاس و تمرین قرار گرفته است. از این میان، «فعالیت‌ها» موقعیت‌هایی برای یادگیری و ارائه مفاهیم جدید ریاضی فراهم می‌کنند و این امر مستلزم مشارکت جدی دانش‌آموزان است. البته معلم هم در این میان نقش مهم برای راهنمایی و هدایت کلی فعالیت‌ها به عهده دارد. با توجه به اینکه کتاب برای دانش‌آموزان سطح متوسطه طراحی شده است، با در نظر گرفتن شرایط مختلف، امکان غنی‌سازی فعالیت‌ها و یا ساده‌سازی آن‌ها به وسیله معلم وجود دارد. در هر حال تأکید اساسی مؤلفان، محور قرار دادن کتاب درسی در فرایند آموزش است. در همین راستا توجه به انجام فعالیت‌ها در کلاس درس و ایجاد فضای بحث و گفت‌وگو و دادن مجال به دانش‌آموز برای کشف مفاهیم به‌طور جدی توصیه می‌شود.

زمان کلاس درس نباید به مباحثی خارج از اهداف کتاب درسی اختصاص یابد. همچنین نباید آزمون‌های مختلف خارج از مدرسه مبنای آموزش مفاهیم در کلاس درس واقع شوند، بلکه این کتاب درسی است که سطح و سبک آزمون‌ها را مشخص می‌کند. در بسیاری از موارد درباره یک مفهوم، حد و مرزهایی در کتاب رعایت شده است که باید به این موضوع در ارزشیابی‌ها و آزمون‌های رسمی توجه شود. رعایت این محدودیت‌ها موجب افزایش تناسب بین زمان اختصاص یافته به کتاب و محتوای آن خواهد شد. روند کتاب نشان می‌دهد که ارزشیابی باید در خدمت آموزش باشد. در واقع ارزشیابی باید براساس اهداف کتاب باشد و نه موضوعاتی که احیاناً پیش از این، سال‌ها به‌صورت سنتی ارائه شده‌اند.

ارتباط بین ریاضیات مدرسه‌ای و محیط پیرامون و کاربردهای این دانش در زندگی روزمره، که به وضوح در اسناد بالادستی مورد تأکید قرار گرفته است، به‌صورت تدریجی خود را در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد. تلاش برای برقراری این ارتباط در تصاویر کتاب نیز قابل مشاهده است که امید است مورد توجه معلمان و دانش‌آموزان عزیز قرار گیرد.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

رویکرد آموزشی این کتاب شباهت زیادی به رویکرد آموزشی کتاب‌های ریاضی سال‌های قبل دارد، از جمله اینکه از روش فعال در آموزش مفاهیم استفاده شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

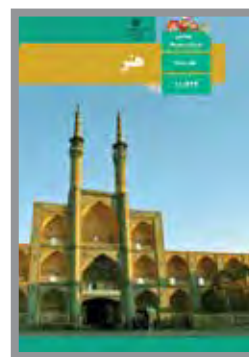
مبحث تبدیل‌های هندسی که در کتاب‌های ریاضی پایه‌های قبل مطرح شده بود در اینجا به گونه‌ای دیگر، همراه با طرح کاربردهایی جالب در این زمینه مطرح شده است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

چیزی که ممکن است به آموزش این کتاب آسیب وارد کند توجه نکردن معلمان به اهداف تعریف شده برای هر مفهوم است. لذا لازم است دبیرانی که تدریس این کتاب را برعهده می‌گیرند، علاوه بر داشتن معلومات لازم و کافی از هندسه، به اهداف موردنظر نیز توجه لازم را داشته باشند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم نیز کتاب هندسه ۳ را خواهیم داشت که از جمله شامل بخشی از مفاهیم هندسه تحلیلی خواهد بود.



نام کتاب: هنر

کد کتاب: ۱۱۰۲۲۲

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: دهم و یازدهم

رشته تحصیلی: درس مشترک کلیه رشته‌ها

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب هنر

مأموریت اصلی کتاب هنر پرورش خلاقیت هنری است

با این توضیح که پرورش خلاقیت هنری و پرورش علمی مسیری متشابه را طی می‌کنند. امروزه، براساس تجربه‌های متعدد و آزمایش‌های علمی روشن شده است که اولویت یادگیری در مدارس فقط دروسی مانند علوم و ریاضی نیست بلکه پیشرفته دانش‌آموزان در زمینه خلاقیت هنری نیز تأثیر مستقیمی بر خلاقیت علمی آن‌ها دارد. بنابراین لذا مأموریت اصلی این کتاب موارد زیر خواهد بود:

● ایجاد بستر مناسب برای پرورش خلاقیت در ایده‌پردازی‌های ناب و تحریک قوه خلاقه دانش‌آموزان برای آفرینش علمی و هنری؛

● ایجاد زمینه مناسب جهت کار بست ایده‌ها از طریق هنر؛

● ارتقای نگرش دانش‌آموزان نسبت به خود و جهان پیرامون؛

● پرورش تفکر و حرکت رو به پیشرفت در فرد و جامعه؛

● کشف توانمندی‌ها، ظرفیت‌ها و درک وجود نوعی تعالی در خویشتن؛

● افزایش قدرت تصمیم‌گیری دانش‌آموزان در بیان اندیشه‌های خود با ابزار هنر؛

● ارج نهادن به میراث فرهنگی ایران و چگونگی نقش آن در هویت ملی و تلاش در نگهداری و حفظ آن.

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

این کتاب به چهار پودمان اصلی تقسیم شده است.

۱. مطالعه مفهوم زیبایی و هنر: با مطالعه این قسمت، دانش‌آموزان با دیدگاه‌های مختلف در زمینه زیبایی و هنر آشنا می‌شوند. به‌طوری که حساسیت آنان در زمینه نگاه کردن و شنیدن، نسبت به محیط زندگی و دنیای پیرامون، ارتقا می‌یابد. یکی از مهم‌ترین موضوعاتی که در این بخش به آن توجه شده است، تأثیر فعالانه نگاه کردن و گوش دادن در شکل‌گیری رفتار است. برای شناسایی رفتار افراد، دانستن زبان بدن، یکی از ضروری‌ترین کارهاست که در این فصل بدان پرداخته شده است و از قسمت‌های جذاب این فصل به‌شمار می‌رود.

۲. خلاقیت هنری: همچنان که گفته شد، پیشرفت دانش‌آموزان در زمینه خلاقیت هنری، تأثیر مستقیمی بر خلاقیت علمی آن‌ها دارد. مهم‌ترین هدف این قسمت آشنایی دانش‌آموزان با روند بارور کردن اندیشه، با کمترین تأثیرپذیری از محیط پیرامونی است. فعالیت‌های طراحی شده در این قسمت به پرورش اندیشه و ایده‌پردازی در دانش‌آموزان کمک خواهد نمود.

۱-۴. به عواملی که در خلق زیبایی اثر مؤثرند توجه دارد، مانند نور، و رنگ، فضا، زمان، حرکت، صدا و نیز واکنش ادراکی ما به آن‌ها.

۲-۴. زیبایی‌شناسی کاربردی می‌تواند هم برای تجزیه و تحلیل اثر به کار برود و هم منجر به بالابردن کیفیت اثر در فرایند تولید شود.

۳-۴. در هر جنبه از زندگی ما و هر پدیده از طبیعت، در چارچوب زیبایی‌شناسی کاربردی، امکانی بالقوه برای تبدیل شدن به هنر وجود دارد که می‌تواند به‌عنوان ماده خام آفرینش اثر هنری مورد استفاده قرار گیرد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

الف. این کتاب به همراه کتاب راهنمای معلم وارد سیستم آموزشی گردیده است. مطالعه دقیق کتاب راهنمای معلم از آن جهت حائز اهمیت است که، هم به افزایش اطلاعات مورد نیاز دبیر کمک می‌کند و هم به او راه‌ها و روش‌های تعالی تدریس را در قالب طرح درس‌هایی مناسب بیان می‌دارد. ب. ارزشیابی از این کتاب فرایندمحور است و هرگز نباید از طریق امتحان کتبی از آن ارزشیابی به عمل آید.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه یازدهم

این درس به‌صورت انتخابی در پایه دهم یا یازدهم ارائه می‌گردد.



نام کتاب: فیزیک ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۴۴

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی - فیزیک و علوم تجربی

میزان ساعت تدریس: ۴ ساعت در هفته برای رشته

ریاضی. ۳ ساعت در هفته برای رشته علوم تجربی

۳. تحلیل آثار هنری: در این فصل دانش‌آموز با آثار هنری و چگونگی مطالعه آن‌ها آشنا می‌شود. ساختار فصل به‌گونه‌ای است که فرد ابتدا با هنرهای بصری مانند نقاشی، پیکره‌سازی و معماری آشنا می‌شود و در ادامه هنرهای صوتی و عناصر شکل‌دهنده آن‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد و در نهایت به معرفی ساختمان هنرهایی که همزمان از فضا و صدا بهره می‌جویند پرداخته می‌شود.

۴. هنر، میراث فرهنگی و سبک زندگی: در این بخش به ویژگی‌های متمایزکننده هنر ایران از نظر فرهنگی پرداخته می‌شود و ضمن آن سه مقوله زیر به‌طور جداگانه ارزیابی می‌گردد.

۱-۴. سلیقه و انتخاب: زیبایی در انتخاب‌های معمولی افراد تجربه می‌شود. در این بخش با اشاره به ارزش‌های زیبایی‌شناختی از آنچه انتخاب، خریداری و مصرف می‌شود به مفهوم سلیقه پرداخته می‌شود.

۲-۴. هنر ایرانی و هویت ایرانی: در این قسمت اصالت هنرها در مرزهای قومی و ملی مورد بحث قرار می‌گیرد و دانش‌آموزان، با شناخت شماری از ویژگی‌های فرهنگی و هنری ایرانی به نقش آن‌ها در شکل‌دهی به هویت فرهنگی خویش پی می‌برند. اشاره به هنرهای ملی دیگر کشورها نیز می‌تواند مرزهای هویت‌بخشی هنر را برای دانش‌آموزان روشن‌تر کند.

۳-۴. هنر و زندگی روزمره: بالابردن سطح بهره‌گیری از هنر در زندگی روزمره مهم‌ترین هدف این پودمان است. برانگیختن حساسیت دانش‌آموزان در ارزیابی هنر در زندگی روزمره و محیط پیرامون خود می‌تواند زمینه‌های ایجاد این توانایی را فراهم کند.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب که برای اولین بار در نظام آموزشی ایران در دوره دوم متوسطه در پایه دهم یا یازدهم به‌صورت انتخابی ارائه می‌گردد، در واقع ادامه کتاب فرهنگ و هنر پایه‌های هفتم، هشتم و نهم است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب در پایه دهم یا یازدهم به‌صورت انتخابی ارائه می‌گردد. رویکرد هنری در این کتاب بر بنیان زیبایی‌شناسی کاربردی است. زیبایی‌شناسی کاربردی می‌گوید هنر تنها آثار گران‌بهایی نیست که در موزه‌ها نگهداری می‌شود، بلکه آن است که در زندگی روزمره ما نقش بازی کند. زیبایی‌شناسی کاربردی در این کتاب واجد سه خصوصیت اصلی است:

۱. مأموریت اصلی کتاب

آموزش فیزیک به دانش‌آموزان رشته‌های ریاضی - فیزیک و علوم تجربی در پایه یازدهم مأموریت اصلی این کتاب است. بدین منظور در تألیف کتاب به دانش روز و مورد نیاز دانش‌آموزان و همچنین به مهارت‌های ضروری و نگرش‌هایی که باید دانش‌آموزان به دست آورند تا به شایستگی‌های موردنظر برسند توجه شده است.

۲. معرفی اجمالی

کتاب در ۵ فصل برای هر دو رشته ریاضی - فیزیک تجربی تألیف شده است ولی دانش‌آموزان رشته تجربی تنها ۴ فصل آن را خواهند خواند. عناوین فصل‌ها به ترتیب عبارت است از: الکتریسیته ساکن و خازن‌ها، جریان و مدار الکتریکی، مغناطیس، القای الکترومغناطیسی و فیزیک هسته‌ای.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

در این کتاب نیز متن به گونه‌ای ارائه شده که معلمان به کمک آن بتوانند به روش فعال و تعامل با دانش‌آموزان آموزش را دنبال کنند. آزمایش‌ها و فعالیت‌های زیادی نیز، همانند کتاب قبلی، در این کتاب آمده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

- به کاربردهای روز فیزیک بیشتر توجه شده است؛
- موضوعات فیزیک به صورت یکپارچه و نزدیک به هم در نظر گرفته شده است؛
- موضوعات کتاب براساس ایده‌های کلیدی، مفاهیم و مهارت‌های اساسی مورد نیاز در این دوره انتخاب شده است.
- در تولید محتوا به استاندارد محتوا و عملکرد توجه شده است.
- مطالب این کتاب نسبت به کتاب‌های قبلی بسیار ساده‌تر است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

مهارت اساسی که در این کتاب بر آن تأکید می‌شود چگونگی به کارگیری روش علمی است. روش علمی خود دارای خرده مهارت‌هایی چون اندازه‌گیری، محاسبه، آزمایش، مدل‌سازی، کنترل متغیر، تحلیل، نتیجه‌گیری، مشاهده و مقایسه است. مفاهیم اساسی نیز که در این کتاب ارائه شده عبارت است از: ماده و انرژی، رفتار و عملکرد، برهمکنش‌ها، الگوها، تغییر و اندازه‌گیری، واحد سازنده، نیروهای بین مولکولی، برهم‌کنش.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

کتاب فیزیک دوازدهم نیز بر اساس ایده‌های کلیدی و مفاهیم اساسی دوره دوم متوسطه طراحی و تألیف خواهد شد و از هم‌اکنون موضوعات آن مشخص شده است. در کتاب آتی نیز تلاش خواهد شد متن به همراه آزمایش‌ها و فعالیت‌های موردنظر به گونه‌ای تألیف شود که معلم بتواند آموزش فیزیک را به روش فعال دنبال کند و دانش‌آموزان را به اهداف دانشی، مهارتی، نگرشی و شایستگی‌های موردنظر برساند. ایده‌های کلیدی در درس فیزیک عبارت‌اند از: ساختار و عملکرد، روابط و الگوها، پایداری، تغییر و اندازه‌گیری.



نام کتاب: آزمایشگاه علوم تجربی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۷

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک و علوم تجربی

میزان ساعت تدریس: ۱ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

کتاب آزمایشگاه علوم، پایه یازدهم، با هدف تربیت



شهروندانی که مهارت لازم برای حل مسئله به روش علمی را دارند، برای دانش‌آموزان نگاشته شده است. منظور از داشتن مهارت حل مسئله به روش علمی این است که فرد برای حل مسائل روزانه فردی، اجتماعی و محیط‌زیستی روش‌های علمی را به کار بگیرد و از دادن پاسخ براساس حدس و گمان و همچنین پرداختن به روش‌های غیرعلمی بپرهیزد. برای این کار داشتن فهم درستی از روش علمی و مهارت‌های فرایندی علوم ضروری است. مهارت‌های فرایندی مهارت‌هایی است که فراگیری و تقویت آن‌ها از طریق حل مسائل گوناگون به روش علمی ممکن می‌شود. در این راستا محتوای کتاب آزمایشگاه علوم باید به گونه‌ای باشد که فراگیر بتواند از طریق آن مهارت‌های لازم برای حل مسئله را کسب و در خود تقویت کند و برای بهبود سطح زندگی از آن بهره بگیرد. نتیجه این رویکرد، تربیت افرادی است که:

- پرسشگرند.
- مهارت‌های فرایندی علوم را کسب و در خود تقویت کرده‌اند.
- در حل مسائل از روش علمی استفاده می‌کنند.
- کارگروهی را ترجیح می‌دهند.
- توانایی تشخیص روش علمی در حل مسئله از روش غیرعلمی را دارند.
- اخلاق مدارند.
- نسبت به خلق، مخلوق و خلقت روحیه مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی، مراقبت و محافظت دارند.
- به خرد جمعی باور دارند.
- وظایف خود را مشفقانه و مشتاقانه انجام می‌دهند.

۲. معرفی اجمالی

کتاب آزمایشگاه علوم پایه یازدهم در ادامه کتاب آزمایشگاه علوم پایه دهم نگاشته شده است. در کتاب پایه دهم ۸۰ عنوان آزمایش در سه دسته مربی، کاوشگری و دستورالعملی از چهار رشته علوم تجربی شامل زیست‌شناسی، زمین‌شناسی، فیزیک و شیمی طراحی، تدوین و نگاشته شده است. محتوای کتاب پایه یازدهم نیز از همین رویکرد پیروی می‌کند و شامل ۶۰ عنوان آزمایش است. ساعت تدریس این کتاب یک ساعت در هفته است. اما تعداد آزمایش‌های طراحی شده بیش‌تر از ظرفیت این میزان ساعت است. در حقیقت رویکرد کتاب‌های آزمایشگاه علوم این است که امکان برگزاری این درس را در همه

واحدهای آموزشی در سراسر کشور، فراهم کند. از این‌رو در آن‌ها شمار زیادی آزمایش از نظر سهولت انجام، دسترسی به ابزار و امکانات، دانش تخصصی مربی و سطح شناختی دانش‌آموزان طراحی شده است تا به مربی حق انتخاب دهد تا با توجه به شرایط واحد آموزشی حداقل ۵۰ درصد آن‌ها را انجام دهد.

ویژگی‌های کتاب‌آرایی روش‌های ارائه محتوا و رویکرد سازمانی کتاب:

- قطع کتاب: رحلی
- فصل‌بندی: شامل چهار فصل با عنوان‌های کلیات، آزمایش‌های مربی، دستورالعملی، کاوشگری است. البته در پایان کتاب آزمایش‌های پروژه محور معرفی شده است. به طوری که مربی می‌تواند براساس محتوای مربوطه، پروژه‌هایی را طراحی و اجرا کند.
- سازماندهی حروف‌چینی محتوا: تک ستونی با حاشیه از نظر رویکرد سازماندهی، محتوای کتاب ویژگی‌های زیر را دارد:
- تا حد امکان بومی‌سازی شده است.
- به رویکرد کاوشگری توجه کرده است.
- آموزش تلفیقی علوم تجربی موردنظر است.
- در همه آزمایش‌ها، حفاظت از محیط‌زیست اولویت دارد.
- در طراحی آزمایش‌ها، به همه مهارت‌های فرایندی علوم تجربی توجه شده است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

در برنامه درسی گذشته، کتاب مستقل و مشابهی وجود نداشته است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب همانند کتاب آزمایشگاه علوم پایه دهم، از طراحی جدید برخوردار است و از درس‌هایی است که در نظام آموزشی جدید به برنامه اضافه شده است. این طراحی نو ویژگی‌های زیر را دارد:

قابلیت اجرا در همه واحدهای آموزشی؛

قابلیت اجرا توسط همه متخصصین چهار رشته علوم تجربی؛

دربگیرنده گستره وسیعی از آزمایش‌های علوم تجربی؛

در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی فراگیران؛

منبع جامعی از آزمایش‌های گوناگون.

داشته باشد.

کتاب دینی، قرآن و اخلاق پایه یازدهم با هدف پوشش دادن برخی از اهداف مذکور در حوزه اعتقادات (به‌ویژه اصول نبوت، امامت) و اخلاق فردی و اجتماعی به‌ویژه بخش خانواده تدوین گردیده است.

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

کتاب از دو بخش تشکیل شده است. بخش اول؛ اندیشه و تفکر. این بخش که بیشترین حجم کتاب را شامل می‌شود با انسان‌شناسی و در ادامه با پیوند دادن آن با خداشناسی به تبیین ضرورت نبوت، در قالب ادبیاتی استدلالی مبتنی بر آیات قرآن کریم، پرداخته است. در ادامه جایگاه دین، نسبت آن با فطرت انسان، تداوم و ضرورت‌های آن، ختم و دلایل آن، قرآن کریم و... آمده است. جهت ایجاد فضایی عاطفی و کاربردی یک درس به تبیین اخلاق حضرت رسول الله اختصاص دارد. امامت و نسبت آن با نبوت در نظام اندیشه شیعه در این کتاب با پرداختن به موضوعات زیر تداوم یافته است: نسبت امامت با نبوت، اثبات امامت، امام عصر (عج) و غیبت آن حضرت، فقاقت، اجتهاد و حکومت اسلامی در عصر غیبت.

چند موضوع اخلاقی و اجتماعی نیز با محوریت عزت‌نفس، خانواده و ازدواج، محورهای دیگر کتاب را تشکیل می‌دهند.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب، نسخه اصلاح شده ی کتاب دین و زندگی سوم قدیم است که با توجه به نظرات جمع‌آوری شده از سوی دبیران، مورد بازبینی و بازنویسی قرار گرفته است. از این‌رو، سرفصل‌های این کتاب با کتاب دین و زندگی سوم، یکی است، اما با توجه به نظرات دریافتی، هر درس بین سی تا شصت درصد تغییر محتوا یافته است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

۱. بر طبق نظرسنجی‌های صورت گرفته برخی مباحث مربوط به نبوت و امامت و حکومت اسلامی در کتاب دین و زندگی (۳) مشکل‌تر از سایر کتاب‌ها بود. برگزاری امتحان نهایی نیز که در این سال انجام می‌گرفت، در مجموع سبب شده بود این کتاب مشکل‌تر از سایر کتاب‌ها جلوه کند. در کتاب جدید که در سال تحصیلی جدید به دست همکاران می‌رسد، تلاش شده است پیچیدگی مباحث کمتر شود و



نام کتاب: دین و زندگی (۲)

۱. رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۴

۲. رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک و علوم تجربی

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۵

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

میزان ساعت تدریس: ۴ ساعت در هفته برای رشته

ادبیات و علوم انسانی ۲ ساعت در هفته برای رشته‌های

ریاضی فیزیک و علوم تجربی

۱. مأموریت اصلی کتاب

مهم‌ترین هدف تشکیل نظام اسلامی به‌طور اعم و نظام آموزشی به‌طور اخص، تربیت دینی - به معنای عمیق و گسترده آن - است. دین مقدس اسلام برنامه جامع تربیتی انسان برای عبودیت و تقرب الی الله است.

تعمیق معرفت و ایمان متریبان به اعتقادات، اخلاق و احکام الهی که همان معرفت و ایمان به دین اسلام است، مهم‌ترین رسالت تعلیم و تربیت در نظام اسلامی است. حوزه یادگیری حکمت و معارف اسلامی بستری برای تقویت اندیشه، ایمان و عمل دینی و برنامه‌ریزی برای دستیابی به معرفت نسبت به برنامه جامع تربیتی است تا به متریبان، میزانی از آگاهی درباره اسلام را بدهد تا بتوانند براساس آن زندگی فردی و اجتماعی خود را بر محور بندگی خدا سامان بدهند، فرد را توانمند سازد که به‌گونه‌ای فعال، جامعه را به سوی آرمان‌های اسلامی سوق دهد و در برابر آسیب‌های اعتقادی، اخلاقی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی، ایستادگی و مقاومت کند و به او این توانایی را بدهد که در آینده در تربیت فرزندان خود موفق و در تعالی جامعه مشارکت مؤثر

با ذکر نمونه‌های عینی و مثال‌هایی، تبیین مباحث ساده‌تر گردد. بنابر این یکی از تمایزات اصلی این کتاب از کتاب پیشین، فراوانی مثال‌ها و نمونه‌های ارائه شده در کتاب، برای نزدیک کردن مفاهیم به ذهن دانش‌آموز می‌باشد. در کتاب دین و زندگی (۳) برخی از مباحث، به شکل‌های گوناگون و در جای‌جای کتاب تکرار می‌شود که این تکرار دانش‌آموزان را خسته می‌کند. این نظر نیز مورد توجه قرار گرفت و برخی از مباحث که تکراری بود، یا حذف شد و یا به شکل روشن‌تری تدوین گردید.

۳. ساعت درس تعلیمات دینی و قرآن در دوره دوم متوسطه، برای رشته علوم انسانی به چهار ساعت در هفته افزایش و برای رشته‌های ریاضی، علوم تجربی و فنی و حرفه‌ای به دو ساعت کاهش یافته است. مطابق با این تغییر، اکثر دانش‌آموزان دو ساعت در هفته این درس را دارند و اقلیتی از آن‌ها چهار ساعت در هفته به این درس می‌پردازند. از این جهت، لازم بود حجم کتاب برای چهار ساعت و دو ساعت متناسب‌سازی شود که ناگزیر به تدوین دو کتاب با دو حجم متفاوت منجر شد.

از آن‌جا که حجم کتاب دین و زندگی در رشته‌های ریاضی و علوم تجربی و فنی و حرفه‌ای کمتر شده، برخی از عنوان‌های کتاب قبلی (دین و زندگی ۳) از کتاب جدید التالیف حذف و یا تلخیص گردیده است.

۴. یکی از نقاط قوت کتاب فعلی نسبت به کتاب گذشته؛ اضافه شدن قسمت‌هایی با عنوان «پاسخ به سؤالات شما»، «دانش تکمیلی» و «منابع برای مطالعه بیشتر» است. در قسمت «پاسخ به سؤالات شما» که در هر درس گنجانده شده است به یکی از اصلی‌ترین سؤالات دانش‌آموزان در خصوص موضوع درس پاسخ داده شده است. در قسمت «دانش تکمیلی» نیز به یکی از شبهات رایج در خصوص موضوع درس پرداخته شده است. البته پاسخ به این شبهه به دلیل محدودیتی که در حجم درس وجود دارد در سایت گروه قرآن و معارف قرار داده شده است تا علاقه‌مندان به دریافت پاسخ، به این سایت مراجعه کنند. در انتهای درس‌ها نیز بخشی با عنوان «منابع برای مطالعه بیشتر» قرار داده شده است که در آن برخی کتاب‌های مناسب برای مطالعه دانش‌آموزان در خصوص موضوع درس گنجانده شده است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

همان‌طور که در کتاب دینی و قرآن سال دهم مشاهده کرده‌اید، در ابتدای هر درس دو صفحه از آیات قرآن کریم

قرار گرفته است؛ در کتاب یازدهم نیز این شیوه ادامه می‌یابد اما به جای دو صفحه تنها یک صفحه قرائت خواهیم داشت و صفحه دیگر به ترجمه همان آیات اختصاص می‌یابد. دبیران محترم توجه داشته باشند که دانش‌آموزان در دوره‌های ابتدایی و متوسطه اول، قواعد روان‌خوانی و صحیح‌خوانی را آموخته‌های سال‌های قبل را فراموش نکنند. بنابراین روش قرائت این صفحه به این صورت است که در هفته قبل از دانش‌آموزان خواسته می‌شود. در منزل، آیات درس بعد را تمرین کنند و در ابتدای جلسه بعد، فعالیت قرائت برای ارتقاء کیفیت اتفاق می‌افتد.



نام کتاب: جغرافیای (۲)

کد کتاب: ۱۱۲۱۸

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

محقق کردن اهداف و شایستگی‌های مندرج در برنامه درسی ملی، حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی. کشف الگوهای پراکندگی پدیده‌های محیطی و اجتماعی در سطوح مختلف به منظور مدیریت منابع و محیط و مشارکت آگاهانه در مسائل و چالش‌های محیطی در آینده، پرورش مهارت‌های کاوشگری در موضوعات محیطی در آینده، پرورش مهارت‌های کاوشگری در موضوعات محیطی (یادگیری مادام‌العمر)

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

کتاب جغرافیای پایه یازدهم رویکرد «ناحیه‌ای» دارد که در زیر عنوان جغرافیای طبیعی، انسانی و سیاسی دانش‌آموزان

نام کتاب: کتاب معلم تربیت بدنی

کد کتاب: ۱۱۲۲۶

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: ۱۰-۱۱-۱۲

رشته تحصیلی: کلیه رشته‌ها

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

این کتاب در پی آن است تا با ارائه رهنمودهای آموزشی لازم، معلمان را در آموزش درس تربیت بدنی یاری کند تا دانش‌آموزان در پایان دوره متوسطه دوم به شایستگی‌های زیر دست یابند:

۱. با انجام مستمر فعالیت جسمانی از سبک زندگی فعال در موقعیت‌های مختلف پیروی کنند؛
۲. با پیروی از برنامه آمادگی جسمانی فردی و شرکت منظم در فعالیت‌های جسمانی، سطح آمادگی جسمانی خود را در موقعیت‌های مختلف ارتقا بخشند؛
۳. با بهره‌مندی از سواد حرکتی و مهارت‌های ورزشی خود، ورزش و فعالیت بدنی مورد علاقه خود را در موقعیت‌های مختلف، به شکل مستقل، ایمن و مسلط اجرا کنند؛
۴. با ارزش قائل شدن به فعالیت جسمانی و مشارکت فعال در انواع بازی‌ها، ورزش‌ها و تفریحات سالم، مسئولیت‌های فردی و اجتماعی خود را در موقعیت‌های مختلف انجام دهند.

۲. معرفی اجمالی

کتاب راهنمای معلم تربیت بدنی ویژه دوره دوم متوسطه در دو بخش با این عناوین تدوین شده است:

بخش اول: جهت‌گیری و رویکرد کلان برنامه درسی تربیت بدنی در دوره متوسطه

بخش دوم: محتوای واحدهای یادگیری

بخش اول، دارای یک فصل تحت عنوان «معرفی برنامه درس تربیت بدنی» است. در این فصل شایستگی‌ها و استانداردهای درس تربیت بدنی، جدول ایده‌های کلیدی، مفاهیم و مهارت‌های اساسی و انتظارات عملکردی از دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بیان شده است. همچنین درباره روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی این درس اطلاعات لازم ارائه شده است. در انتهای فصل نیز طراحی آموزشی سالانه درس تربیت بدنی در پایه‌های ده، یازده و دوازده پیشنهاد شده است.

در بخش دوم این کتاب محتوای آموزشی برنامه درسی تربیت بدنی در قالب پنج فصل تحت عناوین: زندگی فعال،

را با برخی از اصول و مبانی جغرافیای سیستماتیک (طبیعی و انسانی و سیاسی) آشنا می‌کند. مقیاس مباحث کتاب در سطح جهانی است هر چند در بخش‌های مختلف نمونه‌ها و مثال‌هایی از ایران آورده شده است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

ارایه دانش و برخی مهارت‌های جغرافیایی، فهرست واژگان و اصطلاحات در انتهای کتاب،

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

طراحی آموزشی بر مبنای مثلث یادگیری، طراحی آموزشی رشددهنده، استفاده از رسانه‌های پرشمار (کتاب DVD ضمیمه دارد) و ارایه دانش آموزی؛
- طراحی بخشی از کتاب به منظور اجرای کلاس معکوس با درج ویژگی‌های مربوط؛
- ضمیمه شدن یک DVD به کتاب، شامل تصاویر، کلیپ‌های کوتاه، نقشه و...؛
- توجه به مهارت‌های جغرافیایی شامل خواندن نقشه‌های هواشناسی، توپوگرافی، تولید نقشه موضوعی و...؛
- توجه به مسایل مهم اجتماعی - سیاسی روز و راهبردهای کلان کشور در ذیل مباحث جغرافیای جهانی؛ مانند دفاع از حقوق مسلمانان مظلوم (یمن و میانمار) تحلیل منطقه ژئوپلیتیک خلیج فارس، سلطه اقتصادی در جهان امروز، اهمیت مرز و مرزبانی و تقدیر از مرزبانان، توجه و تأکید به دریا و دریانوردی و اهمیت بنادر و قدرت نیروی دریایی، حفاظت از محیط زیست و...؛

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

- ضرورت تهیه اطلس جغرافیایی توسط دانش‌آموزان و مدرسه و استفاده از رسانه‌های پرشمار با توجه به DVD ضمیمه؛
- تأکید بر ایجاد فضای مناسب جهت ارایه دانش‌آموزان در کلاس؛
- تأکید بر ارزشیابی مستمر و به‌جا دادن به اجرای فعالیت‌های کلاسی و ارزش‌گذاری به ارایه دانش‌آموزی و پرهیز از ایجاد مشقت در آزمون‌های حافظه‌محور.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم نیز برای رشته علوم انسانی کتاب جغرافیا با رویکرد ارایه محتوای کاربردی تألیف می‌شود.

رفتارهای فردی و اجتماعی در فعالیتهای جسمانی، آمادگی جسمانی، مهارت‌های حرکتی و ورزشی و تفریحات سالم در طبیعت ارئه گردیده و تلاش شده است تا در هر موضوع ضمن بیان نکات مهم آموزشی و فرایند تدریس، نمونه تمرینات آموزشی مناسب نیز ارائه شود.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب برای اولین بار تألیف و چاپ شده است.

۴. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب برای اولین بار تألیف و چاپ شده است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

مطابق تعریف، کتاب راهنمای معلم سندی آموزشی است که نقش واسطه بین سند راهنمای برنامه درسی و معلم را ایفا می‌کند و کارکرد آن هدایت و تسهیل تدریس در چارچوب تحقق اهداف برنامه است.

بنابراین انتظار می‌رود معلمان با استفاده از کتاب راهنمای معلم و بهره‌مندی از دانش، خلاقیت و تجربیات ارزنده خود، فرصت‌های غنی آموزشی را برای دانش‌آموزان تدارک ببینند و شرایط مطلوبی را در تحقق اهداف درس تربیت‌بدنی فراهم آورند.



نام کتاب: زمین‌شناسی

کد کتاب: ۱۱۱۲۳۷

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: علوم تجربی و ریاضی - فیزیک

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

آموزش مفاهیم زمین‌شناسی و تبیین کاربردهای این علم و استفاده از آن علم در زندگی روزمره.

۲. معرفی اجمالی

این کتاب دارای هفت فصل به شرح زیر است:

فصل اول: آفرینش کیهان و تکوین زمین

فراگیران ابتدا زمین را از نظر پیدایش و تکوین در جهان هستی مورد بررسی قرار می‌دهند، سپس از چگونگی ارتباط این سیاره با سایر اجرام آسمانی آشنا شده و نظریات مطرح در مورد وضعیت زمین در فضا را مورد مطالعه قرار می‌دهند. در ادامه با منشاء تغییرات کره زمین و تاریخچه آن آشنا می‌شوند. فصل دوم: منابع معدنی، زیربنای تمدن و توسعه صنعتی فراگیران با انواع منابع معدنی پوسته زمین و نقش اقتصادی آن‌ها آشنا می‌شوند.

فصل سوم: منابع آب و خاک

فراگیران با منابع آب و خاک مورد نیاز در زندگی، نحوه استقرار آن‌ها در کره زمین و مشکلات استفاده بی‌رویه از آن‌ها آشنا می‌شوند.

فصل چهارم: زمین‌شناسی و سازه‌های مهندسی

یکی از کاربردهای علم زمین‌شناسی در فنون مهندسی و ساخت سازه‌های ساختمانی می‌باشد. در این فصل فراگیران ضمن آشنایی با انواع سازه‌ها، با شرایط زمین‌شناختی مؤثر در پایداری سازه‌ها و مصالح مورد نیاز در ساخت آن‌ها آشنا می‌شوند.

فصل پنجم: زمین‌شناسی و سلامت

چون مواد سازنده زمین در حیات و سلامت موجودات زنده مؤثرند، در این کتاب فراگیران با عوامل مؤثر در ایجاد انواع بیماری‌های زمین‌زاد آشنا شده و با شناسایی عوامل مؤثر در ایجاد آن‌ها به روش‌هایی کنترل و کاهش این بیماری‌ها پی می‌برند.

فصل ششم: پویایی زمین

زمین پویاست و می‌توان آن را براساس تغییرات ایجاد شده در زمین و وقوع پدیده‌هایی از جمله زمین‌لرزه، آتشفشان و ... درک کرد. در این فصل سعی شده است فراگیران با پدیده‌های طبیعی خطرناک کشورمان و عوامل مؤثر بر آن آشنا شوند و با درک فواید این پدیده‌ها در سیاره زمین، چگونگی زیستن در کنار آن‌ها را فرا گیرند.

فصل هفتم: زمین‌شناسی ایران

مهم‌ترین موضوع مورد بحث در این فصل، آشنا کردن دانش‌آموزان با منابع خدادادی و پدیده‌های زمین‌شناسی کشورمان و نقش مهم آن‌ها در اقتصاد و صنعت گردشگری کشور است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

برخی از موضوعات مطرح شده در این کتاب مشابه مطالب

۱. مأموریت اصلی کتاب

هدف از تألیف این کتاب ارتقای دانش روان‌شناسی و مهارت‌های کاربردی دانش‌آموزان پایه یازدهم رشته علوم انسانی است. در راستای نیل به این هدف، اعضای گروه تألیف سعی کرده‌اند ضمن طرح مفاهیم این دانش، چگونگی بهره‌گیری از آن‌ها را به صورت کاربردی و مهارتی، در قالب طرح‌های مختلف عینی و ملموس، بیان کنند تا علاوه بر رفع نیازهای علمی و درسی دانش‌آموزان در این زمینه، به حل مشکلات احتمالی آن‌ها نیز کمک نمایند. در این راستا هدف‌های کلی زیر در طی هشت فصل مورد توجه قرار گرفت، که عبارت است از: ۱. روان‌شناسی موضوع و روش مطالعه؛ ۲. روان‌شناسی رشد؛ ۳. احساس توجه و ادراک؛ ۴. حافظه و علل فراموشی، تفکر؛ ۵. حل مسئله، تفکر؛ ۶. تصمیم‌گیری؛ ۷. انگیزه و نگرش؛ ۸. روان‌شناسی سلامت، فشار روانی و روش‌های مقابله.

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

در تألیف کتاب ایده‌های اصلی حوزه روان‌شناسی - با تأکید بر فرایندهای شناختی - روانی (انگیزشی) و نیز آموزه‌های شناختی و کاربردی - مورد بحث قرار گرفته است. به طور کلی، در این کتاب نگاه مثبت‌نگر و سلامت روان مدنظر مؤلفان بوده و از ورود به روان‌شناسی مرضی پرهیز شده است.

این کتاب دارای راهنمای معلم است که در ابتدای سال تحصیلی به همراه کتاب اصلی در اختیار دبیران محترم قرار خواهد گرفت.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

در محتوای کلی کتاب با محتوای برخی از فصول کتاب قبلی مشابهت‌هایی وجود دارد که بیشترین آن‌ها در فصول اول و دوم دیده می‌شود. علاوه بر این در هر دو کتاب بر اصالت محتوا تأکید زیادی شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

محتوای کتاب حاضر با رویکرد روان‌شناسی شناختی نگاشته شده و به دور از آسیب‌شناسی روانی، بر روان‌شناسی مثبت تأکید دارد. نپرداختن به مفاهیم نظری و آکادمیک دانشگاهی از وجوه تمایز جدی کتاب فعلی است. همچنین بهره‌گیری از داستان‌ها، استعاره‌ها و موقعیت محوری‌های عینی در فرایند یادگیری، کتاب

کتاب‌های قبلی زمین‌شناسی است. در واقع از مطالب کتاب‌های پیشین به عنوان بستر برای آموزش مفاهیم این کتاب استفاده شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب، با استفاده از آموخته‌های فراگیران، بیشتر به نقش مهم زمین‌شناسی و کاربردهای آن در زندگی روزمره پرداخته است. ضمناً اولین بار است علاوه بر رشته تحصیلی تجربی، در رشته تحصیلی ریاضی - فیزیک نیز این موضوع تدریس می‌شود.

با معرفی منابع زمین در ایران به نقش اقتصادی آن پرداخته است. زیرشاخه‌ها و مباحث دیگری به غیر از سرفصل‌های کتاب‌های پیشین، در این کتاب آورده شده است. آموزش مسئله‌محور و با بهره‌گیری از تصاویر زیاد و بومی می‌باشد. در انتخاب موضوعات سعی شده است تا از مطالب دانشی کمتر استفاده شود.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

در این کتاب به نگرانی‌های زیست‌محیطی توجه و به حفاظت از منابع نیز پرداخته شده است.



نام کتاب: روان‌شناسی

کد کتاب: ۱۱۱۲۲۴

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: دهم یا یازدهم

رشته تحصیلی: ادبیات و علوم انسانی و علوم و معارف

اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته



نام کتاب: فارسی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۰۱

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک، علوم تجربی، ادبیات و

علوم انسانی و علوم معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

- تقویت چهار مهارت اصلی زبان آموزی، شامل گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن؛
- پرورش قدرت تفکر و تعقل از طریق خوانش و درک متون ادبی؛
- ترویج و تعمیق مفاهیم و موضوعات دینی، ارزشی، انقلابی و اخلاقی به مدد زبان و ادب فارسی؛
- تقویت علاقه فراگیران به زبان فارسی، به عنوان یکی از ارکان هویت ملی.

۲. معرفی اجمالی

- کتاب هشت فصل، به شرح زیر، دارد که براساس «انواع ادبی» تفکیک شده است؛ محتوای هر درس نیز با عنوان فصل مربوط ارتباطی تنگاتنگ دارد:
- فصل یکم: ادبیات تعلیمی
- محتوای کلی: بیان مفاهیم حکمی و اندرزی با آوردن آثار شاخص منظوم و منثور فارسی؛
- مفاهیم جزئی: توجه به آموزه های دینی و اسلامی، خودشناسی، خدانشناسی، نیکوکاری، پرهیز از کاهلی، رعایت آداب تعامل بین فردی، قناعت، پرهیز از طمع و حرام خواری و...؛
- طرح آموزه های زبانی، ادبی و فکری.
- فصل دوم: سفرنامه، حسب حال، زندگی نامه

حاضر را از کتاب پیشین بسیار متمایز ساخته است. استفاده از آخرین یافته های علمی با هدف پاسخ به نیاز مخاطبین در همه مطالب فصول مورد توجه بوده است. بهره گیری از روش مسئله محوری، مشارکت انفرادی و جمعی و طرح مثال های جذاب از تمایزهای جدی کتاب حاضر نسبت به کتاب قبلی است. به طور کلی، این کتاب متناسب با نیاز دانش آموزان تألیف گردیده است.

همچنین سعی شده است تا یادگیری مفاهیم این کتاب (از قبیل حافظه، علل فراموشی، انگیزه و نگرش و...) مقدمه ای باشد برای یادگیری مطالب دیگر کتاب ها و بتواند این کار را تسهیل بخشد.

۵. توصیه های به دبیران محترم

- به دبیران محترم توصیه می شود:
- ۱. به هدف های یادگیری توجه کنند؛
- ۲. فعالیت ها و موقعیت ها را فعالانه مورد توجه قرار دهند؛
- ۳. در هر جلسه به دانش آموزان پیش سازمان دهنده های مطالب جلسه بعد را معرفی کنند؛
- ۴. دانش آموزان را در فرایند یادگیری مشارکت دهند؛
- ۵. سعی کنند ابتدا با ذکر اهمیت، ارزش و کاربرد هر درس نگرشی مثبت نسبت به آن موضوع در دانش آموزان ایجاد کنند. قبل از آموزش هر درس، با ذکر مثال هایی، کاربردی بودن مباحث را مورد توجه قرار دهند؛
- ۶. مطالب «برای مطالعه» تنها برای دانش افزایی و مطالعه آزاد دانش آموزان است و به جزء درس محسوب نمی شود.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه یازدهم

کتاب حاضر به عنوان متن درس روان شناسی پایه یازدهم برای دانش آموزان رشته نظری ادبیات و علوم انسانی و رشته علوم و معارف اسلامی تدوین شده است. این کتاب دارای ۸ فصل شامل فصول روان شناسی: موضوع روش مطالعه؛ روان شناسی رشد؛ احساس، توجه و ادراک؛ حافظه و علل فراموشی؛ تفکر (۱): حل مسئله؛ تفکر (۲): تصمیم گیری؛ انگیزه و نگرش؛ روان شناسی سلامت، فشار روانی و روش های مقابله است. هر فصل می تواند در ۲ تا ۳ جلسه تدریس شود که در این صورت حدود ۲۰ جلسه تدریس را به خود اختصاص خواهد داد. برای آموزش این درس لازم است ترتیب فصول در آموزش رعایت شود.

- محتوای کلی: تجربه‌اندوزی از طریق مطالعه سفرنامه و حسب حال، آشنایی با نوع ادبی مربوطه؛

- مفاهیم جزئی: پرهیز از سطحی‌نگری با تأمل بر واقعیت‌های زندگی؛ تشویق به دانش‌اندوزی و ادب دوستی، توجه به آموزه‌های دینی از جمله خواست و مشیت الهی؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

● فصل سوم: ادبیات غنایی

- محتوای کلی: طرح مفاهیم غنایی با آوردن متون شاخص نظم و نثر فارسی؛

- طرح مفاهیم عرفانی و اخلاقی با تأکید بر آموزه‌های دینی و قرآنی؛

- مفاهیم جزئی: تأکید بر معرفت الهی و طریقت عرفانی، سیر و سلوک عارفانه، توجه به مبدأ کل عالم و حقیقت، توجه به اسرار آفرینش و خلقت انسان؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

● فصل چهارم: ادبیات پایداری

- محتوای کلی: معرفی آثار شاخص منثور و منظوم فارسی مرتبط با انواع ادبی؛

- شرح و وصف رویارویی با عوامل استبداد داخلی یا تجاوز بیگانگان؛

- وصف صحنه‌های نبرد سپاه ایران با بیگانگان ستمگر؛

- بیان جان‌فشانی‌ها و مقاومت‌های رزمندگان ایرانی در عرصه دفاع مقدس؛

- بیان خاطرات آگاهی‌بخش آزادگان دفاع مقدس و نقش هدایت‌گری آنان در پایداری اسیران هشت سال دفاع مقدس؛

- مفاهیم جزئی: ارائه تصویری از نبرد ایرانیان با مغولان و دیگر بیگانگان سلطه‌جو، طرح مضمون میهن‌دوستی، طرح نقش ایمان در تحمل دشواری‌های اسارت؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

● فصل پنجم: ادبیات انقلاب اسلامی

- محتوای کلی: معرفی شاعران و نویسندگان شاخص انقلاب اسلامی؛

- طرح درون‌مایه‌های ادبیات انقلاب اسلامی؛

- پاسداشت ارزش‌های ملی و انقلابی؛

- پاسداشت شجاعت و ایثار آزادگان، جانبازان و شهدا؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

● فصل ششم: ادبیات حماسی

- محتوای کلی: معرفی ویژگی‌های ادب حماسی با طرح نمونه‌های شاخص حماسه؛

- معرفی نمونه‌ای از حماسه دینی؛

محتوای جزئی:

- طرح چهار زمینه اصلی داستانی، قهرمانی، ملی و خرق عادت؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

● فصل هفتم: ادبیات داستانی

محتوای کلی: معرفی نویسندگان و شاعران و نمونه متون ادبیات داستانی؛

- طرح مفاهیم تعلیمی و اخلاقی به کمک متون روایی،

- محتوای جزئی: تقویت پیمان برادری و دوستی، پرورش احساس مسئولیت فردی و اجتماعی؛

طرح آموزه‌های اجتماعی و سیاسی با تأکید بر اندیشه‌های انقلابی و دینی امام خمینی (ره)

- طرح آموزه‌های زبانی، فکری و ادبی.

● فصل هشتم: معرفی آثار شاخص ادبیات جهان

- محتوای کلی: طرح اندیشه‌ها، باورها و تحولات فرهنگی دیگر ملت‌ها؛

- تطبیق آثار ادبی ملت‌ها با هم؛

- محتوای جزئی: طرح مضامین اخلاقی و دینی، از قبیل فروتنی، شکرگزاری، امیدواری، اهمیت کار و تلاش و...؛

- ترغیب دانش‌آموز به تأمل در جهان هستی، درک حقیقت الهی و جوهره وجود، تلاش برای رشد و تعالی خود و هم‌نوعان؛

- طرح آموزه‌های زبانی، ادبی و فکری.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب پیشین، فارسی (۱) پایه دهم

- فصل‌بندی براساس انواع ادبی (شباهت در انواع ادب تعلیمی، سفرنامه، حسب حال و...، غنایی، پایداری، داستانی، جهان)؛

- تعداد دروس: ۱۸ درس؛

- ادبیات بومی: دو درس آزاد؛

- توجه به متون شاخص زبان و ادب فارسی؛

- تأکید بر اهداف آموزشی مشترک (تقویت مهارت‌های چهارگانه زبان‌آموزی)؛

- طرح آموزه‌های علمی در سه قلمرو «زبانی، ادبی و فکری»؛

- تشابه ساختار هر درس‌ها (متن، کارگاه متن پژوهی، حکایت، شعرخوانی)؛

- تشابه رویکرد حاکم بر شیوه ارزشیابی.



نام کتاب: حسابان ۱

کد کتاب: ۱۱۱۲۱۴

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: ریاضی فیزیک

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

محتوای این کتاب شرح و تبیین پاره‌ای از مفاهیم ریاضی موردنظر در این پایه و شامل معادلات درجه دوم، دنباله‌ها، تابع، توابع نمایی، لگاریتم، مثلثات و حد و پیوستگی توابع است.

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

این کتاب در ۵ فصل تدوین شده است: فصل اول جبر و معادله؛ فصل دوم تابع؛ فصل سوم توابع نمایی و لگاریتمی؛ فصل چهارم مثلثات؛ فصل پنجم حد و پیوستگی. کتاب حاضر در راستای برنامه درسی ملی و در ادامه تغییر کتاب‌های ریاضی دوره دوم متوسطه تألیف شده است. همانند پایه‌های قبلی، ساختار کتاب براساس سه محور اساسی فعالیت، کار در کلاس و تمرین قرار گرفته است. از این میان، «فعالیت‌ها» موقعیت‌هایی برای یادگیری و ارائه مفاهیم جدید ریاضی فراهم می‌کنند و این امر مستلزم مشارکت جدی دانش‌آموزان است. البته معلم هم در این میان نقش مهم برای راهنمایی و هدایت کلی فعالیت‌ها به عهده دارد. با توجه به اینکه کتاب برای دانش‌آموزان سطح متوسطه طراحی شده است، با در نظر گرفتن شرایط مختلف، امکان غنی‌سازی فعالیت‌ها و یا ساده‌سازی آن‌ها به وسیله معلم وجود دارد. در هر حال تأکید اساسی مؤلفان، محور قرار دادن کتاب درسی در فرایند آموزش است. در همین راستا توجه به انجام فعالیت‌ها در کلاس درس و

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب پیشین

- نبود صفحاتی با عنوان تحلیل فصل و گونه‌شناسی، به دلیل پرهیز از طرح مطالبی تکراری درباره تعریف انواع ادبی؛
- تغییر جزئی در جزئیات و ریزبارم ارزشیابی مستمر و پایانی براساس معیارهای ارزشیابی و پیشنهادها و نظرات معلمان

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

هدف از تنظیم و تدوین بخش «متن پژوهی» که در پی هر درس آمده تقویت مهارت‌های اساسی خواندن، شنیدن و... بوده است؛
- در «متن پژوهی» دانسته‌ها و آموخته‌های پیشین دانش‌آموزان، از طریق طرح پرسش‌های هدفدار، مرور می‌شود؛
- آموزه‌های جدید، با توضیح مناسب و رسا، طرح می‌شود و در پی آن، ارزشیابی تشخیصی با طرح پرسش صورت می‌گیرد؛
- متن پژوهی شامل سه قلمرو است: قلمرو زبانی، قلمرو ادبی و قلمرو فکری؛
- محتوای آموزشی این کتاب از نظر اهداف آموزشی، با کتاب فارسی متوسطه (۱) پیوستگی دارد و در طرح آموزه‌های جدید به آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان توجه شده است.

۵. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

- فصل‌بندی و عناوین فصول کتاب دوازدهم، از نظر تنظیم، تدوین و چینش محتوا و متون، به‌همین شکل خواهد بود.
- در کتاب دوازدهم ساختار هر فصل مانند فصل‌های همین پایه خواهد بود.
- در پایه بعدی محتوای هر درس با نیازهای ذهنی، روانی و ذائقه ادبی دانش‌آموز و معلم تناسب خواهد داشت و توانایی‌ها و قابلیت‌های رشد سنی دانش‌آموزان در طرح مفاهیم آموزشی، مدنظر مؤلفان خواهد بود.
- آموزه‌های ادبی، زبانی و فکری کتاب آتی شامل دو بخش خواهد بود:
۱. مرور بر آموخته‌های قبلی
۲. آموزه‌های جدید
- ارزشیابی مستمر و پایانی کتاب آتی، تا حد زیادی با شیوه، بودجه‌بندی و بارم‌بندی این کتاب مطابقت خواهد داشت.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

دانش آموزان در پایه دوازدهم کتاب حسابان ۲ را خواهند خواند که مطالب و مفاهیم آن ادامه مباحث همین کتاب (حسابان ۱) خواهد بود.



نام کتاب: زبان انگلیسی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۳۰

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: کلیه رشته‌ها

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

آموزش چهار مهارت زبانی با رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه در حوزه‌های فردی، اجتماعی، علمی و تحصیلی

۲. معرفی اجمالی

این کتاب دومین کتاب از مجموعه کتاب‌های vision می‌باشد که خود استمرار و ادامه مجموعه کتاب‌های prospect می‌باشد. کتاب‌های ۱-۳ vision که برای تدریس در پایه‌های تحصیلی دهم تا دوازدهم طراحی شده‌اند کماکان با رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه تألیف شده یا می‌شوند. این کتاب دارای سه فصل کلی است و هر فصل دارای چندین زیر فصل است که در چارچوب مهارت‌های چهارگانه زبانی تألیف شده است. بسته آموزشی زبان پایه یازدهم دارای کتاب دانش آموز، کتاب کار، کتاب راهنمای معلم، لوح فشرده صوتی دانش آموز و همچنین فیلم آموزشی راهنمای معلم (بر فراز آسمان) می‌باشد.

ایجاد فضای بحث و گفت‌وگو و دادن مجال به دانش آموز برای کشف مفاهیم به‌طور جدی توصیه می‌شود.

زمان کلاس درس نباید به مباحثی خارج از اهداف کتاب درسی اختصاص یابد. همچنین نباید آزمون‌های مختلف خارج از مدرسه مبنای آموزش مفاهیم در کلاس درس واقع شوند، بلکه این کتاب درسی است که سطح و سبک آزمون‌ها را مشخص می‌کند. در بسیاری از موارد درباره یک مفهوم، حد و مرزهایی در کتاب رعایت شده است که باید به این موضوع در ارزشیابی‌ها و آزمون‌های رسمی توجه شود. رعایت این محدودیت‌ها موجب افزایش تناسب بین زمان اختصاص یافته به کتاب و محتوای آن خواهد شد. روند کتاب نشان می‌دهد که ارزشیابی باید در خدمت آموزش باشد. در واقع ارزشیابی باید براساس اهداف کتاب باشد و نه موضوعاتی که احیاناً پیش از این، سال‌ها به‌صورت سنتی ارائه شده‌اند.

ارتباط بین ریاضیات مدرسه‌ای و محیط پیرامون و کاربردهای این دانش در زندگی روزمره، که به وضوح در اسناد بالادستی مورد تأکید قرار گرفته است، به‌صورت تدریجی خود را در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد. تلاش برای برقراری این ارتباط در تصاویر کتاب نیز قابل مشاهده است که امید است مورد توجه معلمان و دانش آموزان عزیز قرار گیرد.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

کتاب حاضر جایگزین کتاب حسابان قبلی می‌شود. برخی فصول این کتاب از جمله فصل اول (جبر و معادله)، فصل دوم (تابع)، فصل چهارم (مثلثات) و فصل پنجم (حد و پیوستگی) در کتاب حسابان قبلی نیز وجود داشت اما در این کتاب حجم و عمق آن مطالب متناسب با زمان تخصیص یافته به کتاب تعدیل شده است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

فصل سوم این کتاب، یعنی «توابع نمایی و لگاریتمی» در کتاب حسابان قبلی وجود نداشت، و برعکس، فصل مشتق توابع که در کتاب حسابان قبلی بود در کتاب حاضر وجود ندارد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

دبیران محترمی که خواستار تدریس این کتاب می‌باشند می‌بایست با توجه به محتوای این کتاب دوره‌های آموزشی لازم را گذرانده باشند. همچنین لازم است در شیوه‌های ارزشیابی و نیز حدود و ثغور ارزشیابی، با توجه به تغییرات صورت گرفته در حجم و عمق محتوای آموزشی، بازنگری جدی صورت گیرد.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب به لحاظ شکلی و محتوایی در امتداد منطقی و علمی کتاب‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه اول و کتاب پایه دهم می‌باشد. همچنین رویکرد آموزشی کتاب، شیوه طراحی مطالب و توجه همزمان به هر چهار مهارت، نحوه طراحی فعالیت‌های کتاب کار و موارد دیگر کاملاً همسو با کتاب‌های پیشین است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

در این کتاب علاوه بر گسترش دامنه واژگانی دانش‌آموزان، دو مهارت خواندن و نوشتن به نسبت کتاب‌های قبلی تکامل بیشتری می‌یابند و دانش‌آموزان با راهبردهای خواندن و نوشتن بیش از پیش آشنا می‌شوند.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

۱. تدریس این کتاب مستلزم آشنایی معلم با روح کلی رویکرد ارتباطی فعال و خودباروانه است.
۲. مطالعه دقیق راهنمای معلم این کتاب و به کتاب پایه دهم و مجموعه کتاب‌های vision (پایه‌های هفتم تا نهم) و توجه مجموعه فیلم‌های بر فراز آسمان مورد تأکید است.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

با تألیف کتاب ۳ vision ادامه پیدا خواهد کرد.

۱. مأموریت اصلی کتاب

آماده ساختن تمرین‌ها و موقعیت‌های یادگیری مرتبط با کتاب دانش‌آموز برای دانش‌آموزان

۲. معرفی اجمالی

این کتاب دارای سه فصل متناظر با کتاب درسی است و در آن، بخش‌ها و تمرین‌هایی مورد اشاره قرار گرفته که به نوعی مکمل فرایند آموزش در بعضی بخش‌های کتاب دانش‌آموز است. بعضی تمرین‌ها هم برای حل در منزل طراحی شده است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب، به لحاظ رویکردی و نوع فعالیت‌ها، کاملاً همسو و مرتبط با کتاب‌های کار دوره اول متوسطه و پایه دهم است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

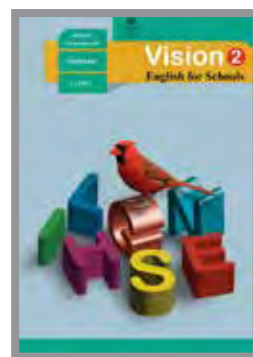
از نظر طراحی و صفحه‌پردازی این کتاب دارای تصاویر بیشتر و جذاب‌تر از کتاب‌های قبلی و متناسب با رشد سنی دانش‌آموزان است و در محتوا نیز به دو مهارت خواندن و نوشتن بیشتر توجه شده است.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

این کتاب مکمل کتاب دانش‌آموز است و حتماً باید هم در کلاس درس و هم در منزل توسط دانش‌آموزان مورد استفاده قرار بگیرد و دبیران هم باید نسبت به تصحیح اشکالات دانش‌آموزان اهتمام داشته باشند.

۶. وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم آتی نیز به همین صورت کتاب کار جزء بسته آموزشی خواهد بود.



نام کتاب: کتاب کار زبان خارجی

کد کتاب: ۱۱۱۲۳۱

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: کلیه رشته‌ها



۲. معرفی اجمالی کتاب

اصولاً در درس‌های جامعه‌شناسی ما با تولید، تداوم و تغییر پدیده‌های اجتماعی آشنا می‌شویم. از جمله، در کتاب حاضر کلان‌ترین پدیده اجتماعی یعنی «نظام جهانی» را بررسی می‌کنیم. اثرگذاری نظام جهانی بر زندگی افراد، گروه‌ها، جوامع و فرهنگ‌ها و اثرپذیری آن از این عوامل به خوبی نشان می‌دهد که چرا باید این پدیده را مطالعه کنیم. کتاب حاضر چهار فصل دارد:

در فصل اول؛ با مفاهیم «جهان فرهنگی» و «فرهنگ جهانی» آشنا می‌شویم و به تعدادی از فرهنگ‌هایی که گسترش جهانی پیدا کرده‌اند، به ویژه اسلام و غرب جدید، اشاره می‌کنیم.

در فصل دوم «چگونگی شکل‌گیری فرهنگ جدید غرب» و نظام جهانی برآمده از آن را بررسی می‌کنیم. در فصل سوم «چالش‌های و بحران‌های نظام جهانی غرب» را مطالعه می‌کنیم.

در فصل چهارم؛ «خیزش فرهنگی تمدنی جهان اسلام» برای عبور از چالش‌های جهانی و فرصت‌ها و محدودیت‌های پیش روی جنبش‌های بیداری اسلامی را مورد کنکاش قرار می‌دهیم. به‌طور کلی، در این کتاب، نظام جهانی در چارچوبی نظری و کارآمد و به شیوه‌ای عمیق مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

۳. توصیه‌های به دبیران محترم

استفاده مطلوب از کتاب حاضر مستلزم حضور فعال دانش‌آموزان در موقعیت‌های یاددهی‌یادگیری این کتاب در بیرون و درون مدرسه و کلاس درس و بهره‌بردن از دانسته‌ها و تجربه‌های ارزشمند تمام کسانی است که با آن‌ها تعامل دارند.

برای تقویت شایستگی‌های پایه چون خواندن، شنیدن، گفتن و نوشتن در مخاطبان فعالیت‌هایی در کتاب گنجانده شده است. تمامی درس‌ها مقدمه دارند. هر درس به دو یا سه بخش تقسیم شده است و هر بخش نیز یک مقدمه دارد. این مقدمه‌ها نشان می‌دهند که هر درس یا بخش به دنبال پاسخ به چه پرسش‌هایی است.

در هر درس، فعالیت‌هایی با عناوینی چون گفت‌وگو کنید، نمونه بیاورید، تأمل کنید و... وجود دارد. این فعالیت‌ها باید با نظارت و هدایت دبیران محترم قبل، حین و بعد از کلاس انجام شود. این فعالیت‌ها یافته‌های دانش‌آموزان را تحکیم می‌بخشد و تعمیم می‌دهد.

«بخوانیم و بدانیم» ها راهی است برای علاقمند کردن



نام کتاب: جامعه‌شناسی ۲

کد کتاب: ۱۱۱۲۲۲

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: علوم انسانی

میزان ساعت تدریس: ۳ ساعت در هفته

۱. مأموریت اصلی کتاب

برنامه درسی هر حوزه یادگیری، کتاب‌های درسی آن حوزه را هدایت و راهبری می‌کند. برنامه درسی علوم اجتماعی متوسطه، براساس اصل محیط‌های توسعه‌یابنده، از آموزش پدیده‌های خرد تا کلان‌ترین پدیده اجتماعی سازمان‌دهی شده است. بنا به اهمیت علوم انسانی و اجتماعی، که شامل دانش‌هایی فرهنگی و تمدنی است، شورای برنامه‌ریزی آموزش علوم اجتماعی به این تصمیم رسید که لازم است در دوره متوسطه مبحث مفصلی درباره علوم اجتماعی مطرح شود. چون از نظر منطقی چنین مبحثی می‌بایست پیش از ورود به موضوعات و مسائل اجتماعی مطرح می‌شد اولین کتاب به این موضوع اختصاص یافت، هر چند از نظر آموزشی، در اجرا دشواری‌هایی به همراه آورد. ضرورت همسوسازی تولیدات دفتر تألیف با برنامه درسی ملی، در دو سال اخیر فرصتی فراهم آورد تا در اولین بازنویسی کتاب‌های جامعه‌شناسی، در ترتیب موضوع کتاب‌ها جابه‌جایی‌هایی صورت گیرد و از جمله موضوع نظام جهانی از سال آخر به سال دوم منتقل شود. این جابه‌جایی کمک خواهد کرد تا بتوان در سال سوم با زبان آموزشی مناسب‌تر و با مصادیق انضمامی‌تری درباره علوم اجتماعی، موضوعات، مسائل و روش‌های آن به تفصیل گفت‌وگو کرد، در نتیجه در سال جاری و در قالب یک درس واحدی، فرصت بیشتری در اختیار خواهد بود تا دبیران علوم اجتماعی دانش‌آموزان را با کلان‌ترین و اثرگذارترین پدیده اجتماعی یا همان «نظام جهانی» آشنا سازند.

۱. مأموریت اصلی کتاب

فراهم آوردن موقعیت‌های متنوع آموزشی جهت مطالعه و درک تحولات و رویدادهای مهم تاریخ معاصر ایران به منظور شناخت و تحلیل زمینه‌ها، علل، عوامل، نتایج و پیامدهای تأثیر گذار و سرنوشت‌ساز تاریخ معاصر ایران، اعم از چگونگی نفوذ و دخالت‌های دولت‌های استعمارگر، جنبش‌ها و قیام‌های ضد استعماری و ضد استبدادی از قبیل نهضت مشروطه، جنبش ملی شدن نفت، نهضت و انقلاب اسلامی.

۲. معرفی اجمالی کتاب درسی

این کتاب شامل ۲۶ واحد یادگیری است که محتوای آن‌ها براساس توالی تاریخی (کرونولوژی) انتخاب و ساماندهی شده است. دوره زمانی که محتوای این کتاب را پوشش می‌دهد از ابتدای دوره قاجار شروع می‌شود و به رحلت حضرت امام خمینی (ره) در سال ۱۳۶۸ ش پایان می‌پذیرد. البته درس ۲۶ کتاب با عنوان «بیداری اسلامی» سیر جنبش‌ها و شخصیت اسلامی و مبارز جهان اسلام، به‌ویژه جریان بیداری اسلامی در مصر، هندوستان و دیگر کشورهای مسلمان، را مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد.

کتاب تاریخ معاصر دارای مقدمه نسبتاً مفصلی است که تحولات مهم فرهنگی و تمدنی تاریخ ایران را، از آغاز تا دوران معاصر، مرور می‌نماید و حاوی مطالب سودمندی برای دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است.

۳. وجه تشابه این کتاب با کتاب‌های پیشین

همان کتاب پیشین پایه سوم دبیرستان گذشته است.

۴. وجه تمایز این کتاب با کتاب‌های پیشین

این کتاب جدید التالیف نیست، بنابراین تمایزی با کتاب پیشین ندارد.

۵. توصیه‌ای به دبیران محترم

لازم است در فرایند یاددهی - یادگیری کتاب بر شناخت و تحلیل زمینه‌ها، علل و پیامدهای رویدادها و تحولات تاریخ معاصر تأکید شود و از توجه و تمرکز بر جزئی‌نگری و انباشت ذهنی صرف جزئیات دانشی پرهیز گردد.

۶. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

کتاب تاریخ معاصر فقط در پایه یازدهم، و برای دانش‌آموزان تمامی رشته‌ها به استثنای دو رشته ادبیات و علوم انسانی و علوم و معارف اسلامی تدریس می‌شود. دانش‌آموزان در پایه دوازدهم درسی با عنوان تاریخ نخواهند داشت.

مخاطبان به مطالعه بیشتر تا به جای مراجعه به کتاب‌های کمک درسی غیر مفید از کتاب‌های غیر درسی مفید استفاده کنند و در دانسته‌های و تجربه‌های علما و اندیشمندان شریک شوند. «بینیم و بدانیم» ها نیز چنین هدفی را دنبال می‌کنند. فیلم خوب می‌تواند منبع مفید و مفرح دانش باشد!

تصویرها، جدول‌ها و نمودارها بخشی از محتوای درس هستند و مخاطبان را برای رسیدن به اهداف درس یاری می‌رسانند. برای تهیه تصاویر این کتاب تلاش فراوانی صورت گرفته است.

صفحه پایانی هر درس فرصتی برای اندیشیدن، گفتن و نوشتن است. این صفحه شامل سه بخش است: «مفاهیم کلیدی»، «خلاصه کنید»، «آنچه از این درس آموختیم». برای ارزشیابی کتاب نیز توصیه‌هایی صورت گرفته است.

امید است با ایجاد موقعیت‌های آموزشی مناسب، به کارگیری روش‌های یاددهی - یادگیری متنوع و نیز انجام ارزش‌یابی‌های هدفمند فرصت استفاده مطلوب از کتاب فراهم شود.

۴. چگونگی وضعیت این کتاب در پایه دوازدهم

در پایه دوازدهم جامعه شناسی به صورت یک درس دو واحدی ارائه خواهد شد. بنا داریم با زبان آموزشی مناسب‌تر و مصادیق انضمامی‌تری درباره علوم اجتماعی، موضوعات، مسائل و روش‌های آن به تفصیل با مخاطبان گفت‌وگو کنیم.



نام کتاب: تاریخ معاصر

کد کتاب: ۱۱۱۲۲۰

دوره تحصیلی: دوم متوسطه

پایه تحصیلی: یازدهم

رشته تحصیلی: کلیه رشته‌ها به استثنای رشته ادبیات و

علوم انسانی و علوم و معارف اسلامی

میزان ساعت تدریس: ۲ ساعت در هفته



بخش سوم

علم و هنر

یاد دہے۔ یاد گیری



ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در دوره دوم متوسطه

در مورد پیشرفت تحصیلی و میزان تحقق اهداف برنامه‌های درسی و تربیتی در متربیان و تغییرات ناشی از فرایند یاددهی - یادگیری براساس الگوی هدف‌گذاری درسی و تربیتی می‌توان محتوای تألیف شده را بر مبنای برنامه درسی ملی مورد قضاوت قرار داد.

با توجه به تولید و انتشار راهنمای برنامه‌های درسی جدید و منطبق با اسناد بالادستی که تألیف کتاب‌های جدیدالتألیف را ایجاب نمود، ضروری است تغییری در شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به عمل آید تا به تحقق اهداف برنامه‌ها از جمله رشد حرفه‌ای معلم و مربی، اصلاح و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری، درک یادگیرنده از نقاط قوت و ضعف خود و یا ارائه تصویری از توانایی‌ها و ضعف یادگیرندگان و اصلاح برنامه درسی کمک کند. به منظور توصیف کمی و کیفی نتایج یادگیری از کتاب‌های جدیدالتألیف دوره دوم متوسطه باید از انواع روش‌های شفاهی، کتبی، مشاهده‌ای، فرایندی، عملکردی و ابزارهای گوناگون مانند انواع آزمون‌های عینی، انشایی و عملکردی مقیاس‌های درجه‌بندی و... با توجه به مجموعه فعالیت‌های داخل و خارج از کلاس درس استفاده شود. مضافاً اینکه در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باید با ارائه بازخوردهای لازم به یادگیرنده به او کمک شود تا ضمن شناسایی نقاط ضعف و قوت تربیتی برای کیفیت بخشی به زندگی و اعتلای خود در زمینه عناصری چون تفکر، ایمان، اخلاق، علم و عمل اقدام کند.

در این نوشته ضمن پرداختن به معرفی برخی از انواع روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، به تغییرات به‌وجود آمده در تدوین بارم‌بندی کتاب‌های درسی دوره دوم متوسطه نیز اشاره شده است.

۱. انواع ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ۱-۱. برگه مشاهده یا بازبینی (چک لیست) عملکردی

برگه مشاهده عملکرد برگه‌ای است با آن معلم آموخته‌های یک یا گروهی از دانش‌آموزان را از طریق آزمون‌های کتبی



ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فرایند جامعی است که از طریق افراد ذی‌مدخل در فرایند یاددهی - یادگیری، مانند مربی، برنامه‌ریز یا ارزش‌یابان و متربیان، با بهره‌گیری از انواع شیوه‌های ارزشیابی (مانند ارزشیابی تشخیصی، ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی مجموعی، با استفاده از ابزارهای گوناگون (مانند: انواع آزمون‌های کتبی، شفاهی، عملی، خودارزشیابی، سبانه مشاهده رفتار و ارزشیابی توسط همتایان) صورت می‌گیرد. با توجه به نتایج این ارزشیابی‌ها

یا شفاهی قابل اندازه‌گیری مورد قضاوت قرار می‌دهد. عناصر این برگه شامل خرده انتظارات یادگیری، امتیاز فرد یا گروه و یادداشت معلم است.

چگونه از برگه مشاهده یا بازبینی عملکردی استفاده می‌کنیم؟

اگر برگه مشاهده نشان داد که عملکرد دانش‌آموز رشد داشته است، آخرین قضاوت که طبیعتاً بهترین آن‌هاست، ملاک قضاوت قرار می‌گیرد و در صورتی که مشاهدات معلم نشان داد که روند مشخصی در پیشرفت دانش‌آموز دیده نمی‌شود، قضاوت براساس میانگین ارزشیابی‌های کیفی انجام می‌شود.

● انواع برگه‌های مشاهده رفتار عملکردی (نمونه اول) و توضیحاتی در مورد اجزای آن

جدول ۱

یادداشت معلم:

.....
.....
.....
انتظارات یادگیری: در این ستون معلم با توجه به خرده اهدافی که اندازه‌گیری آن‌ها نیازمند مشاهده رفتار فراگیر است اهداف مورد نظر را یادداشت می‌کند.
یادداشت معلم: در این قسمت معلم می‌تواند موارد خاصی از مشاهدات خود را درباره دانش‌آموزان، که در ستون انتظار

جدول ۱

انتظارات یادگیری با توجه با عناصر و عرصه‌های تربیت	گروه اول	گروه دوم	گروه سوم	گروه چهارم

جدول ۲

✓✓: بالاتر از حد انتظار	✓: در حد انتظار	✖: در حال تلاش	✖✖: نیازمند تلاش
-------------------------	-----------------	----------------	------------------

جدول ۳

اهداف رفتاری مورد انتظار در ارتباط با عناصر و عرصه‌های تربیتی	علی	محسن	حسین	رضا	مهدی	جعفر
توانایی در نوشتن مطلب درباره یک موضوع	✓✓	✖✖	✓✓	*	✓	✓
توانایی خواندن صحیح یک درس	✓	*	✓			

آورده شده است، بیان کند. یادداشت‌ها ممکن است که به نکات قوت و ضعف دانش‌آموزان مرتبط باشد.

برگ مشاهده رفتار قابل انعطاف است و می‌توان آن را به‌صورت دیگری بیان کرد؛ برای مثال انتظارات معلم از دانش‌آموزان کلاس خود.

● نمونه دوم برگه مشاهده رفتار

جدول ۲

یادداشت معلم: جمشید در مهارت‌های نوشتاری ضعیف است. رضا در حال تلاش است.

● نمونه سوم برگه مشاهده رفتار

● نمونه چهارم برگه مشاهده رفتار

جدول ۳

۲-۱. طرح‌های (پروژه) دانش‌آموزی

طرح یا پروژه دانش‌آموزی به فعالیت‌هایی گفته می‌شود که براساس هدف‌های برنامه درسی طراحی می‌شود و تا حدودی پیچیده‌تر از تکالیف معمولی است و دانش‌آموزان می‌توانند آن را به‌صورت انفرادی و یا گروهی انجام دهند. موضوع فعالیت می‌تواند توسط معلم یا دانش‌آموز و یا با همفکری هر دو انتخاب شود. محل انجام فعالیت ممکن است که کلاس، خارج از کلاس یا ترکیبی از این دو باشد.





نام و نام خانوادگی: مدت: ۲۰ دقیقه روی میز شما این وسایل وجود دارد: خمیرهای رنگی مختلف، خط‌کش	نام دانش‌آموز: موضوع درس: کلاس: تاریخ: انتظارات: عالی (۴) - خوب (۳) - در حال تلاش (۲) - نیازمند تلاش (۱) ۱. تفکر ۲. ایمان، باور و علائق ۳. علم ۴. عمل ۵. اخلاق								
با استفاده از خمیرهای رنگی یک گسل بسازید. مراحل انجام کار را در اینجا بنویسید.	<table> <tr> <th>درجه موفقیت</th><th>مشاهده معلم از رفتار دانش‌آموزان</th></tr> <tr> <td>عالی</td><td>روحیه همکاری علی بالا است.</td></tr> <tr> <td>خوب</td><td>محسن تلاش می‌کند تا با گروه بیشتری همکاری کند.</td></tr> <tr> <td>ضعیف</td><td>جعفر به وظایف محوله توجه دارد.</td></tr> </table>	درجه موفقیت	مشاهده معلم از رفتار دانش‌آموزان	عالی	روحیه همکاری علی بالا است.	خوب	محسن تلاش می‌کند تا با گروه بیشتری همکاری کند.	ضعیف	جعفر به وظایف محوله توجه دارد.
درجه موفقیت	مشاهده معلم از رفتار دانش‌آموزان								
عالی	روحیه همکاری علی بالا است.								
خوب	محسن تلاش می‌کند تا با گروه بیشتری همکاری کند.								
ضعیف	جعفر به وظایف محوله توجه دارد.								

- منافع استفاده از طرح‌ها (پروژه) برای معلم
- ۱ شناخت استعدادها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان؛
 - ۲ شناسایی نقاط قوت و ضعف افراد؛
 - ۳ فرایند یادگیری با انگیزه بیشتر و روحیه بهتری پیش می‌رود.

طرح‌ها و پروژه‌های دانش‌آموزی را چگونه ارزشیابی کنیم:
 قضاوت درخصوص طرح‌ها و پروژه‌های دانش‌آموزی با توجه به معیارهای زیر صورت می‌گیرد:

- ۱ درک درست از اهداف طرح یا پروژه؛
- ۲ طراحی فعالیت‌ها و مراحل کار؛
- ۳ شیوه انجام کار؛
- ۴ اصالت کار؛
- ۵ میزان همکاری گروهی؛
- ۶ نحوه ارائه گزارش.

۳-۱. آزمون عملکردی چیست؟

آزمون عملکردی، آزمونی است که آموخته‌های فراگیر را در حیطه‌های مختلف در عمل به کار می‌گیرد تا فراگیر نشان دهد چه اندازه در کاربرد آموخته‌هایش تواناست. این آزمون بر فرایندهای یادگیری در سطوح مختلف تحصیلی تأکید دارد. فلسفه استفاده از این آزمون آن است که گفته می‌شود اگر پرورش توانایی کاربرد آموخته‌ها توسط

چرا از طرح (پروژه) استفاده می‌کنیم؟

استفاده از طرح (پروژه) موجب شناسایی پدیده‌ها، نهادها، عملکردهای آن‌ها، آداب و رسوم و تعامل با محیط‌های مختلف می‌شود و برای دانش‌آموزان فرصتی فراهم می‌کند تا مهارت‌های تحقیق، ارتباط با افراد و نهادها و توانایی برخورد با مسایل زندگی را کسب کنند. برای اینکه این فعالیت‌ها به نتایج با ارزشی برسد، باید اولاً دانش‌آموزان در مسیر صحیح هدایت شوند تا از طریق شناخت مسئله، طراحی تحقیق برای حل آن، تقسیم کار، گردآوری اطلاعات و تنظیم گزارش با مهارت‌های علمی در حل مسائل آشنا شوند، و فرایند کار به درستی انجام گیرد، ثانیاً بازخورد ارزشیابی به دانش‌آموزان سازنده و در جهت پیشرفت و رشد او باشد.

منافع استفاده از روش طرح‌ها (پروژه) برای دانش‌آموز / دانش‌آموزان

- ۱ پرورش مهارت‌های تحقیق، حل مسئله و همکاری گروهی؛
- ۲ افزایش اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان، به‌ویژه در افرادی که در روال آموزش سنتی و انجام تکالیف و امتحانات کتبی مشکل دارند؛
- ۳ افزایش توانایی گزارش‌نویسی، شناخت علائق و استعدادهای خود؛
- ۴ دست یافتن دانش‌آموزان به یادگیری در حد تسلط.

ردیف	دروس و بارم اهداف و عملکرد	فصل	درس	نوبت اول	نوبت دوم
۱	محتوای تولیدات رسانه‌ای را تحلیل و پیام‌های آشکار و پنهان آن‌ها را درک می‌کند.	۱، ۲، ۳، ۴، ۵	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۰		
۲	بازنمایی‌ها و کلیشه‌ها را در تولیدات رسانه‌ای تشخیص می‌دهد.	۲	۴، ۵، ۶		
۳	روش‌ها و فنون اقناع را در تولیدات رسانه‌ای تشخیص می‌دهد.	۲	۷، ۸		
۴	فرستنده پیام را تشخیص می‌دهد.	۳	۹		
۵	توانایی تحلیل و ارزیابی اهداف تولیدات رسانه‌ای را دارد.	۳	۱۰ و ۱۱		
۶	ویژگی‌ها و نشانه‌های مخاطب فعال و منفعل را می‌شناسد.	۴	۱۳		
۷	حقوق خود در برابر رسانه‌ها و مصادیق آن‌ها را می‌شناسد.	۴	۱۴		
۸	مؤلفه‌های سبک زندگی در تولیدات رسانه‌ای را تشخیص می‌دهد و آن‌ها را با ارزش‌ها و هنجارهای جامعه مقایسه می‌کند.	۵	۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹		
۹	برای مدیریت مصرف بهینه از رسانه‌ها، اصول و قواعدی برای خود وضع می‌کند.	۶	۲۱، ۲۲		
۱۰	بی‌اخلاقی‌های رسانه‌ای را در تولیدات و جریان‌های رسانه‌ای تشخیص می‌دهد.	۶	۲۳		
جمع نمرات					
				۰	۰

چرا باید از آزمون عملکردی استفاده کنیم؟

در فلسفه آموزش سازنده و رشد دهنده، مهم‌ترین مسئله، مشارکت دادن دانش‌آموزان در تشکیل و تعیین هدف فعالیت‌هایی است که در فرایند یادگیری او به کار گرفته می‌شود. هنگامی که فعالیت‌های عملی و آزمون عملکردی جای خود را در برنامه سنجش دانش‌آموزان باز کند، به دانش آموز این پیام مهم را می‌دهد که آموخته‌ها زمانی ارزش دارد که از محدوده ذهن خارج شده و در عمل به کار گرفته شود. این نوع سنجش باعث می‌شود دانش‌آموز یادگیری را در متن دنیای واقعی تجربه کند و نسبت به آنچه می‌آموزد، احساس نیاز کند و رغبت بیشتری از خود نشان دهد.

دانش‌آموزان یکی از اهداف برنامه‌های درسی است، پس دانش‌آموزان باید در این حیطه هم ارزشیابی شوند. انجام فعالیت آزمایشگاهی، ساخت یک وسیله، تهیه یک نقشه ساده، تولید یک روزنامه دیواری، مطالعه فرایند رشد یک گیاه، مراجعه به محیط‌های خارج از مدرسه در جمع‌آوری اطلاعات، ایراد یک سخنرانی درباره حل مسائل ترافیکی، برگزاری یک تئاتر دانش‌آموزی، همه و همه نمونه‌هایی از تکالیف عملکردی هستند. آزمون عملکردی ممکن است کوتاه‌مدت یا بلندمدت باشد و معمولاً بخشی از ارزشیابی تکوینی است. اثبات انجام یک کار و یا انجام یک فعالیت آزمایشگاهی ممکن است بخشی از ارزشیابی پایانی باشد.

یک اتفاق که در آن با یک کلید بتوان هواکش و چراغ روشنایی و با کلید دیگر ماشین رختشویی را روشن کرد.

آزمون شناسایی

زمانی که از دانش آموزی خواسته می شود وسایل و مراحل انجام یک آزمایش شیمی را مشخص کند، تلفظ درست یک کلمه را در زبان انگلیسی یا عربی تشخیص دهد، و یا مراحل ساخت یک وسیله را نام ببرد، در واقع او در معرض آزمون شناسایی قرار می گیرد.

آزمون عملکردی در شرایط شبیه سازی شده

در این آزمون از فراگیر خواسته می شود تا در یک موقعیت شبیه سازی شده یا خیالی، همان اعمالی را انجام دهد که در موقعیت های واقعی ضروری اند. مثلاً شیوه های کاری که برای کمک به یک مصدوم انجام داده می شود و انجام تنفس مصنوعی بر روی یک مصدوم از جمله این آزمون هاست.

آزمون نمونه کار

در این روش سنجش در محیط طبیعی و واقعی صورت می گیرد. برای مثال آزمون دقت دانش آموز در کار با مواد شیمیایی، کاربرد ابزار، ساخت یک وسیله واقعی، ترجمه یک متن انگلیسی، از جمله این آزمون هاست.

آزمون های عملکردی چگونه طراحی می شوند

در طراحی آزمون های عملکردی معمولاً باید به سه قسمت اصلی توجه شود. این سه قسمت عبارتند از:

- تکلیف عملی
- برگه ارزشیابی
- سیستم نمره گذاری

تکلیف عملی: بدنه اصلی آزمون عملکردی فعالیت است که معلم طراحی می کند تا دانش آموز در آن درگیر شود یا ممکن است دانش آموز را با مشکلی مواجه سازد و از او بخواهد که راه حلی ارائه کند.

برای مثال؛

- متن املائی زیر اشکالاتی دارد، آن ها را پیدا کنید و سپس متن را تصحیح کنید.
- متن این نامه غلط های دستوری دارد آن را تصحیح کنید.

مزایای استفاده از آزمون عملکردی چیست؟

- فرصت هایی را برای کاربرد دامنه وسیعی از مهارت ها از جمله مهارت های تحقیق فراهم می کند؛
- فرصت هایی را برای طرح پرسش های باز - پاسخ فراهم می کند؛
- امکان رشد تفکر نقاد و توان نقدپذیری دانش آموز را افزایش می دهد؛
- فرصت هایی برای ارائه کارهای خلاق توسط دانش آموزان فراهم می کند؛
- بین آموخته های دانش آموز در کلاس و آنچه که در دنیای واقعی به کارش می آید، ارتباط برقرار می شود.

انواع آزمون ها عملکردی کدامند؟

این آزمون ها چهار دسته به شرح زیراند:

- آزمون عملکردی کتبی^۱
- آزمون شناسایی^۲
- آزمون عملکردی در شرایط شبیه سازی شده^۳
- آزمون نمونه کار^۴

آزمون عملکردی کتبی

این آزمون عمدتاً بر کاربرد آموخته ها در موقعیت های عملی یا شبیه سازی شده تأکید دارد. برای مثال نوشتن یک داستان کوتاه، ترسیم یک نمودار ستونی، طراحی سیم کشی



● نمونه آزمون سنجش عملکرد درس جغرافیا

جدول بارم‌بندی کیفی جغرافیا پایه دهم

نمره	حیطه	افعالی که معمولاً در طراحی سؤال به کار می‌روند
حداکثر ۹	جمع‌آوری و به‌خاطر آوردن	پرسش‌های نام بردن، شمردن، جور کردن، وصل کردن، به‌خاطر آوردن، بازگویی کردن، تعریف اصطلاحات، انتخاب کردن از میان چندگزینه، بیان کردن، شرح دادن و...
حداقل ۷	پردازش	پرسش‌های مقایسه کردن، بیان دلیل و علت، طبقه‌بندی کردن، بازشناسی کردن، محاسبه کردن، تجزیه و تحلیل کردن و...
حداقل ۴	کاربرد و سطوح بالاتر	به کار بردن مفاهیم در موقعیت‌های جدید، پیش‌بینی کردن، اظهارنظر کردن، پیشنهاد دادن، قضاوت کردن و...
۲۰	جمع	

- این متن فارسی را به لاتین ترجمه کنید.
- حجم این پارچ آب را هر طور می‌دانید محاسبه کنید.
برگه ارزشیابی: دانش آموز، ایده، راه‌حل، شیوه کار، نقشه کار، و... را روی برگه ارزشیابی منعکس می‌کند.
سیستم نمره‌گذاری: معلم با توجه به هدف‌های آزمون عملکردی که از قبل مشخص است، معیار ارزشیابی را مشخص می‌کند.

آزمون‌های عملکردی را چگونه ارزیابی کنیم؟

نخست لازم است معیارهای ارزشیابی تهیه شود. این معیارها بسته به اینکه کوتاه‌مدت یا بلندمدت باشند فرق می‌کند. ملاک‌های ارزیابی بهتر است حاصل همفکری معلم و دانش‌آموز باشد، زیرا اگر دانش‌آموز در تعیین استانداردها مشارکت داده شود، در مورد اطلاعاتی که از کار او جمع‌آوری می‌شود، احساس مالکیت می‌کند و آن‌ها را بهتر می‌پذیرد. از سوی دیگر نباید همه دانش‌آموزان با یک رشته ملاک‌های از پیش تعیین شده سنجیده شوند و لازم است که در هر شرایط تفاوت‌های فردی در نظر گرفته شود. نمره نهایی هر دانش‌آموز باید میانگین دو نمره باشد، یکی نمره تلاش وی در مقایسه با گذشته خودش، و دیگری نمره نتیجه کار او که بر مبنای استانداردهای از پیش تعیین شده به وی تعلق می‌گیرد.

در صورتی که معیار ارزشیابی از نوع کیفی باشد به جای نمره می‌توان از انواع عبارات توصیفی استفاده کرد:

- عالی - خوب - متوسط - ضعیف
 - بیش از حد انتظار - در حد انتظار - کمتر از حد انتظار
 - کامل - قابل قبول - ناتمام
 - کاملاً مرتبط - تا حدی مرتبط - نامربوط
 - عالی - خوب - در حال تلاش - نیازمند تلاش
- فعالیت‌های عملکردی کوتاه‌مدت می‌تواند به‌صورت ایستگاهی طراحی شود؛ یعنی معلم فعالیت‌هایی را طراحی کند و دستورالعمل انجام آن‌ها را به همراه وسایل لازم در روی میزهای مختلف بگذارد تا دانش‌آموزان در یک روز معین، که معمولاً زمان آزمون‌های پایانی است، این فعالیت‌ها را انجام دهند. هدف این شیوه، ارزشیابی از مهارت‌هایی است که ارائه آن‌ها زمان بر نیست، مثلاً بستن یک مدار، رسم یک نمودار، طبقه‌بندی مواد مختلف براساس یک مدل معین، تعیین مساحت یک شکل نامنظم، ساخت یک دماسنج و...

۴-۱. ارزشیابی فرایندی

ارزشیابی فرایندی مجموعه‌ای از پروژه‌ها و تکالیف داده شده به دانش‌آموزان با ارزشیابی توانایی حل مسئله، تفکر انتقادی، قدرت تبیین و... در آن‌ها است.
در ارزشیابی فرایندی، تحلیل عملکرد یادگیرنده کمک خواهد کرد تا یادگیرنده و معلم مشکلات آموزش و یادگیری را شناسایی نموده و برای رفع آن‌ها اقدام کند.
این نوع ارزشیابی به شیوه‌های گفتاری، نوشتاری و عملکردی و یا استفاده از انواع ابزارهای یادگیری و سنجش مانند بحث و گفت‌وگو، ارائه پاسخ دادن به پرسش‌های کتبی، اجرای طرح‌های (پروژه‌های) پژوهشی و... مورد استفاده قرار می‌گیرد.

ارزشیابی فرایندی به ارزشیابی از جانب معلم محدود نمی‌شود، بلکه یادگیرنده در کنار ارزشیابی معلم، به خود ارزشیابی فردی، گروهی و کلاسی می‌پردازد و از این طریق نقاط قوت و ضعف خویش، گروه و کلاسی را که در آن عضویت دارد روشن می‌سازد. نتایج این نوع ارزشیابی، میزان تحقق هدف‌ها را در هر مرحله از آموزش و یادگیری نشان می‌دهد و بازخورد آن زمینه اصلاحات لازم



در برنامه‌ریزی درسی، مواد آموزشی، رسانه‌ها، روش‌های تدریس و فرایند ارزش‌یابی را فراهم می‌سازد.

۲. مقدمات تغییر در شیوه‌های ارزش‌یابی برخی از کتاب‌های درسی دوره دوم متوسطه

به دنبال تغییر برنامه‌ها و رویکردها در تألیف کتاب‌های درسی و به تبع آن تغییر در روش‌های یاددهی - یادگیری طبیعی است جهت دست‌یابی به اهداف پیش‌بینی شده، تغییری در تدوین بارم‌بندی کتاب‌ها و شیوه‌های ارزش‌یابی نیز صورت پذیرد که به اجمال به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

۱ جایگزینی ارزش‌یابی فرایندی به جای آزمون سنتی. آزمون سنتی به دلیل ساختار خود به خواست و نیاز افرادی غیر از آزمون شونده پاسخ می‌دهد و اغلب به رتبه‌بندی کردن دانش‌آموزان می‌انجامد. در این نوع آزمون دانش‌آموز منفعل است و آن‌چه را که به او القا شده است بازپس می‌دهد. در این آزمون از او می‌خواهند به سؤال‌هایی جواب دهد یا مسایلی را حل کند که هرگز دوباره با آن‌ها روبه‌رو نخواهد شد. از طرف دیگر ارزش‌یابی سنتی آزمون‌محور است و با خود مشکلاتی مانند پدیده تقلب، اضطراب، تأکید بر بخشی از مطالب، عدم آرایه بازخورد واقعی به دانش‌آموز، بی‌توجهی به خلاقیت و حس پرسش‌گری دانش‌آموزان را همراه دارد. جهت حل مشکل، ارزش‌یابی فرایندی جایگزین و پیشنهاد شده است. در این صورت هدف ارزش‌یابی بهبود و اصلاح آموزش است و تعیین می‌کند که چه چیزی، به چه کسی، در چه زمانی، به چه منظوری و چگونه باید آموزش داده شود تا رفتارهای منطبق با اهداف و مطلوب فرا گرفته شود.

بارم‌بندی و شیوه ارزش‌یابی درس تفکر و

سواد رسانه‌ای- پایه دهم

بارم‌بندی درس تفکر و سواد رسانه‌ای دوره دوم متوسطه - سال تحصیلی ۹۶ - ۱۳۹۵

نمره‌گذاری این درس براساس نظام نمره‌گذاری ۲۰ نمره‌ای است. ۲۰ نمره به ارزشیابی مستمر و ۲۰ نمره به ارزشیابی تراکمی تخصیص می‌یابد. توزیع نمره به شرح زیر است.

● ۱۰ نمره مشاهده رفتار

● ۸ نمره مشاهده رفتار دانش‌آموز در تحلیل تولیدات رسانه‌ای در فرایند یادگیری در مدرسه که توسط معلم داده می‌شود.

● ۲ نمره مشاهده رفتار فرزند در بهره‌مندی و تحلیل تولیدات رسانه‌ای در خانه توسط اولیا (اولیا نمره‌دهنده نیستند بلکه برگه ارزیابی مختص اولیا را تکمیل می‌کنند، به تکمیل برگه ارزیابی توسط اولیا نمره داده می‌شود. در صورتی که اولیا فاقد چنین توانایی باشند ۱۰ نمره به مشاهده رفتار توسط معلم اختصاص می‌یابد).

● ۱۰ نمره ارزیابی تکالیف و طرح‌ها (پروژه) تولید پیام رسانه‌ای

● ۸ نمره توسط معلم

● ۲ نمره به فعالیت‌هایی که با همکاری اولیا و مربیان انجام و توسط گروه داوری اولیا و مربیان ارزش‌یابی می‌شود.

مجموع این نمرات ۲۰ نمره مستمر را تشکیل می‌دهد. توجه: برگه‌های پیشنهادی و انتظارات عملکردی مورد توجه در ارزشیابی مستمر در کتاب راهنمای معلم این درس ارائه شده است.

● ۲۰ نمره آزمون عملکردی پایان نوبت اول تحصیلی در آزمون عملکردی در روز مشخصی در زمان امتحانات، دانش‌آموزان محتوای تولیدات رسانه‌ای جدید ارائه شده برای کل کلاس (فیلم، تصویر، متن، شعر و...) را براساس سؤالات مطرح شده در برگه آزمون تحلیل کرده و پاسخ‌های خود را به صورت کتبی در برگه امتحانی می‌نویسند. برگه‌های پاسخ مانند برگه‌های امتحانی سایر دروس در مدرسه نگهداری می‌شود.

بارم‌بندی پیشنهادی آزمون عملکردی نوبت اول و دوم سال تحصیلی

نمونه سؤالات آزمون عملکردی

● نمایش قطعه‌ای فیلم، تصویر، بازی ویدئویی جدید توسط معلم و تحلیل آن توسط دانش‌آموز به صورت کتبی در برگه آزمون

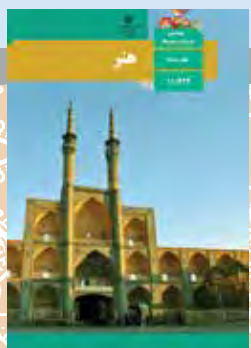
● ارائه اخبار روز از چند منبع توسط معلم و مقایسه و تحلیل آن‌ها توسط دانش‌آموز به صورت کتبی

● ارائه بخشی از متن یک مقاله، داستان و... در برگه آزمون و تحلیل آن‌ها توسط دانش‌آموز به صورت کتبی

● ارائه یک مطالعه موردی در برگه آزمون و تحلیل و استخراج نکات کلیدی و دیدگاه‌های موجود در آن توسط دانش‌آموز

● ارائه چند مطالعه موردی در برگه آزمون و مقایسه نکات کلیدی و دیدگاه‌های موجود در آن‌ها توسط دانش‌آموز

● و...



بارمبندی درس هنر دوره دوم متوسطه - سال تحصیلی ۱۳۹۵-۹۶ نکات قابل توجه

الف. ارزشیابی این کتاب به صورت فرایندمحور است.
ب. دو پودمان در نوبت اول و دو پودمان در نوبت دوم تدریس می شود.
ج. رعایت تقدم و تأخر تدریس پودمان ها با توجه به پیوستگی مطالب برعهده معلم خواهد بود.

عنوانین پودمان های کتاب	مشاهده تحقق اهداف (ارزشیابی مستمر نوبت اول و دوم)	نمره
پودمان (۱) مفهوم زیبایی و هنر	شرکت در بحث و گفت وگوهای کلاسی و فعالیت در گروه ^۱	۴
	ارائه ایده های خلاقانه	۴
	انجام فعالیت های تعیین نشده از سوی معلم ^۲	۱۰
	نظم و انضباط کارگاهی (کلاسی)	۲
جمع		۲۰
پودمان (۲) خلاقیت هنری	انجام فعالیت های تعیین شده از سوی معلم ^۲	۱۰
	ارائه ایده های خلاقانه	۴
	رعایت عناصر زیبایی شناسی در خلق اثر هنری	۴
	نظم و انضباط کارگاهی (کلاسی)	۲
جمع		۲۰
پودمان (۳) تحلیل آثار هنری	انجام فعالیت های تعیین نشده از سوی معلم ^۲	۱۰
	ارائه ایده های خلاقانه و فعالیت های داوطلبانه در حفظ میراث فرهنگی	۴
	تحلیل آثار هنری ^۳	۴
	نظم و انضباط کارگاهی (کلاسی)	۲
جمع		۲۰
پودمان (۴) هنر، میراث فرهنگی و سبک زندگی	شرکت در بحث و گفت وگوهای کلاسی	۴
	انجام فعالیت های تعیین شده از سوی معلم ^۲	۱۰
	ارائه ایده های خلاقانه و فعالیت های داوطلبانه	۴
	نظم و انضباط کارگاهی (کلاسی)	۲
جمع		۲۰

درس تاریخ؛ ایران و جهان باستان، رشته ادبیات و علوم انسانی، پایه دهم

بارمبندی کیفی

ردیف	نوع پرسش	نمره
۱	به‌خاطر آوردن؛ مانند: پرسش‌های کوتاه پاسخ؛ جور کردن؛ چندگزینه‌ای؛ صحیح و غلط؛ تکمیل کردن (جاخالی) توجه: ۱. در سؤال‌های جور کردن، تمامی واژگان یا اصطلاحات مربوط به ستون پاسخ از یک جنس یا نوع باشد. ۲. طراحی سؤال‌های تکمیل کردن یا جالی خالی توصیه نمی‌شود، چنانچه تمایل به طرح چنین پرسش‌هایی دارید، واژگان و یا اصطلاحات مهم حذف شده را در پرسش‌نامه درج نمایید و از دانش‌آموزان بخواهید که واژه یا اصطلاح مناسب را در جای خالی درج نمایند.	حداکثر ۳
۲	تعریف اصطلاحات یا مفاهیم تاریخی؛	حداکثر ۳
۳	توصیف، فهرست و طبقه‌بندی اجزا یا ویژگی‌های پدیده‌های تاریخی؛	حداکثر ۵
۴	تلخیص، تشریح و تحلیل زمینه‌ها، علل، دلایل، آثار، نتایج و پیامدهای پدیده‌های تاریخی؛	حداقل ۸
۵	مقایسه پدیده‌های تاریخی (نقش و عملکرد شخصیت‌ها؛ شرایط ظهور و سقوط تمدن‌ها و حکومت‌ها؛ رویدادها و تحولات مهم و...) توجه: محتواهای مقایسه شده می‌تواند مربوط به درس‌ها و فصل‌های مختلف باشد و نه صرفاً یک درس یا فصل	حداقل ۲
۶	کاربست شواهد و مدارک تاریخی (نقشه‌ها، نمودارها، آثار و بناها، کتیبه، اسناد، متون) و استخراج و استنباط دلالت‌های آن‌ها؛ توجه: در طراحی چنین سؤال‌هایی، یک یا چند مورد از شواهد و مدارک تاریخی را در پرسش‌نامه ارائه و ذیل آن پرسش‌هایی را طرح نمایید. لازم به توضیح است که شواهد و مدارک تاریخی می‌تواند از خارج کتاب درسی نیز طرح شود، مشروط به آنکه کاملاً مرتبط با محتوای آموزش داده شده و در سطح شواهد و مدارک کتاب درسی باشد.	حداقل ۳
۷	اظهارنظر و قضاوت؛ توجه: اظهارنظر و قضاوت می‌تواند درباره شخصیت‌های بزرگ، رویدادهای مهم و تأثیرگذار تاریخی، آثار و بناهای باستانی موجود در سایت‌های تاریخی و موزه‌ها که مورد بازدید دانش‌آموزان قرار گرفته و یا موضوع‌هایی که راجع به آن جست‌وجو و پژوهشی کرده‌اند، انجام شود. لازم به یادآوری است که هدف از این‌گونه پرسش‌ها، دستیابی دانش‌آموزان به پاسخی یکسان نیست و لذا ارزش‌گذاری و تخصیص نمره به پاسخ‌های چنین سؤال‌هایی براساس تناسب جواب با پرسش و نحوه استدلال و ساماندهی مطلب انجام شود.	حداکثر ۲



ردیف	انتظارات عملکردی زیست پایه دهم	مستمر	پایانی
۱	طراحی آزمایش	۲-۴	۱-۳
۲	اجرای آزمایش، ثبت داده‌ها، نتیجه‌گیری و ارائه گزارش	۲-۴	
۳	تجزیه و تحلیل داده‌ها، رسم نمودار، نتیجه‌گیری از داده‌ها، پیش‌بینی و...	۲-۴	۲-۴
۴	انجام تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات (طراحی، اجرا، ثبت داده‌ها، تجزیه و تحلیل، ارائه گزارش)	۲-۳	
۵	مشارکت و تعامل در فرایند آموزش (انجام فعالیت‌های عملی و آزمایشگاهی، مشارکت در بحث‌های گروهی، کنجکاوی علمی و طرح پرسش‌های مفهومی)	۴-۶	
۶	پاسخ به پرسش‌های مفهومی (کاربرد، استدلال و قضاوت)	۱-۳	۴-۷
۷	توانایی حل پرسش‌های محاسباتی	۲-۳	۶-۸
۸	حل مسائل در شرایط جدید (کاربرد و استدلال)		۱-۳



۲ نوع بارمبندی و شیوه ارزش‌یابی به گونه‌ای طراحی شده است که تأثیر تغییر رویکرد برنامه‌ها و رویکردهای جدید را به خوبی نشان داده و قابل لمس می‌باشد. به عنوان مثال هنگامی که بارمبندی کیفی صورت می‌گیرد، توصیف کیفیت آن با توجه به سطوح عملکردی و نوع سؤالات (سؤالات ترکیبی، عملکردی، پژوهشی، فرایندی و...) که مستلزم کاربست در موقعیت‌های جدیدن، به خوبی نشان داده می‌شود. به عبارت دیگر بارمبندی براساس انتظارات عملکردی صورت می‌گیرد.

۳ تغییر سوم، طراحی سؤالات و بارمبندی بر مبنای انتظارات عملکردی است. از جمله آن می‌توان به مصادیق زیر اشاره کرد.

۴ تغییر چهارمی که در بارمبندی دروس صورت گرفته بازه نمرات است. بدین‌صورت نمرات از حالت قطعی به یک بازه‌ای که کف آن صفر و سقف آن از ۱/۵ نمره کمتر نباشد، تنظیم و پیشنهاد شده است. در این حالت دیگر برخی از دروس محکوم به ارزش نمره‌گذاری در حد ۰/۵ نمی‌باشند و به تبع آن بازه انتخاب سؤالات نیز طبق فصول مشخص خواهد شد. (به بارمبندی دروس شیمی ۱، زیست ۱ و... مراجعه کنید).

پی‌نوشت‌ها

1. Paper and pencil performance test
2. Identification test
3. Simulated performance test
4. Work sample

منابع

۱. برنامه درسی ملی، نگاشت چهارم، ۱۳۸۹
۲. فیروز محمودی و همکاران، نشریه علمی - پژوهشی آموزش و ارزش‌یابی، سال نهم، شماره ۳۴، تابستان ۹۵
۳. محمدحسینی و همکاران، الگویی نو در ارزش‌یابی تحصیلی، تهران - بهران، ۱۳۸۷
۴. طاهره رستگار، ارزش‌یابی در خدمت آموزش، تهران، منادی تربیت، ۱۳۸۸
۵. علی‌اکبر سیف، اندازه‌گیری، سنجش و ارزش‌یابی آموزش، تهران، دوران، ۱۳۸۹
۶. منوچهر فضلی‌خانی و همکاران، ارزش‌یابی از فرایندهای کیفی در مدارس راهنمایی تحصیلی، تهران، آزمون نوین، ۱۳۸۴
۷. علیرضا کیامنش، روش‌های ارزش‌یابی آموزشی، تهران، دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۳
۸. دفتر تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی و متوسطه نظری، بارمبندی سال تحصیلی ۹۶-۹۵

ردیف	انتظارات عملکردی فیزیک پایه دهم	مستمر	پایانی
۱	طراحی آزمایش	۲-۴	۱-۳
۲	اجرای آزمایش، ثبت داده‌ها، نتیجه‌گیری و ارائه گزارش	۲-۴	
۳	تجزیه و تحلیل داده‌ها، رسم نمودار، نتیجه‌گیری از داده‌ها، پیش‌بینی و...	۲-۴	۲-۴
۴	انجام تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات (طراحی، اجرا، ثبت داده‌ها، تجزیه و تحلیل، ارائه گزارش)	۲-۳	
۵	مشارکت و تعامل در فرایند آموزش (انجام فعالیت‌های عملی و آزمایشگاهی، مشارکت در بحث‌های گروهی، کنجکاوی علمی و طرح پرسش‌های مفهومی)	۴-۶	
۶	پاسخ به پرسش‌های مفهومی (کاربرد، استدلال و قضاوت)	۱-۳	۴-۷
۷	توانایی حل پرسش‌های محاسباتی	۲-۳	۶-۸
۸	حل مسائل در شرایط جدید (کاربرد و استدلال)		۱-۳

ردیف	انتظارات عملکردی شیمی	مستمر	پایانی
۱	طراحی آزمایش	۲-۴	۱-۳
۲	اجرای آزمایش، ثبت داده‌ها، نتیجه‌گیری و ارائه گزارش	۲-۴	
۳	تجزیه و تحلیل داده‌ها، رسم نمودار، نتیجه‌گیری از داده‌ها، پیش‌بینی و...	۲-۴	۲-۴
۴	انجام تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات (طراحی، اجرا، ثبت داده‌ها، تجزیه و تحلیل، ارائه گزارش)	۲-۳	
۵	مشارکت و تعامل در فرایند آموزش (انجام فعالیت‌های عملی و آزمایشگاهی، مشارکت در بحث‌های گروهی، کنجکاوی علمی و طرح پرسش‌های مفهومی)	۴-۶	
۶	پاسخ به پرسش‌های مفهومی (کاربرد، استدلال و قضاوت)	۱-۳	۴-۷
۷	توانایی حل پرسش‌های محاسباتی	۲-۳	۶-۸
۸	حل مسائل در شرایط جدید (کاربرد و استدلال)	-	۱-۳



گذشته از برنامه درسی که مهم‌ترین رکن تربیت در نظام آموزش رسمی است، کتاب درسی نیز، به عنوان عنصر اصلی برنامه‌های آموزش و پرورش، همواره مورد توجه برنامه‌ریزان، مؤلفان، مربیان و نظریه‌پردازان آموزش قرار دارد.

این توجه ناشی از این حقیقت است که هر اندازه اهداف نظام آموزش و پرورش و همچنین برنامه درسی مطلوب، دقیق و مشخص باشد اگر در ابزار مناسبی مانند کتاب درسی منعکس نشود، نتیجه قابل قبولی نخواهد داشت. از این‌روست که آموزش و پرورش مهم‌ترین پایگاه تربیت و کتاب درسی مؤثرترین منابعی هستند که در شکل‌گیری شخصیت دینی افراد نقش بسزایی ایفا می‌کنند.

نگارنده امیدوار است با استناد به اسناد تحولی که مبنای برنامه‌ای جامع و راهبردی برای ساماندهی بهینه برنامه‌های درسی و تولید محتوای آموزشی در دوره‌های مختلف یادگیری است، از طریق این نوشتار نوع نگاه به معلم، مواد آموزشی، مدرسه، کلاس درس و دانش‌آموز در تمامی حوزه‌ها به‌ویژه حوزه تهیه و تألیف کتاب‌های درسی تغییر یابد و با تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع برای دانش‌آموز، شایستگی‌های لازم را در جهت درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار اسلامی کسب نماید که پیامد آن تعالی هویت او و دست‌یابی به مراتبی از حیات طیبه خواهد بود.

جایگاه تربیت دینی در کتاب‌های درسی با توجه به اسناد تحولی و تأکید بر دوره متوسطه

کلیدواژه‌ها: تربیت دینی، برنامه درسی، کتاب درسی، دوره متوسطه

تعریف تربیت دینی

برای مشخص شدن تعریف تربیت دینی ابتدا لازم است تعریف روشنی از دو جزء این ترکیب، یعنی «دین» و «تربیت» داشته باشیم و سپس به تعریف تربیت دینی و ارتباط آن با برنامه‌های درسی بپردازیم.

در دنیای امروز، با توجه به مشکلات و چالش‌های زندگی و پیشرفت چشمگیر تکنولوژی و فناوری‌های نوین به‌ویژه فناوری اطلاعات و ارتباطات، تربیت دینی بیش از دیگر ساحت‌های تعلیم و تربیت در نظام آموزش و پرورش اهمیت یافته است و می‌تواند بیش از پیش آرامش روحی و روانی به انسان هدیه کند؛ همچنین می‌تواند تسهیل‌کننده شکوفایی استعدادها و زمینه‌ساز گرایش به کمال باشد.

تربیت

کلمه تربیت از ریشه «رَبَوَ» به معنای زیادت، فزونی، رشد و برآمدن گرفته شده است. در فرهنگ لاروس این کلمه به معنای فتنی برای پرورش نیروهای طبیعی، عقلی، ادبی و هنری انسان ترجمه شده که معنای دیگر آن پرورش است. (فرهنگ لاروس، ۱۳۷۲). تربیت در هر مکتبی، با توجه به نگاه آن مکتب به انسان، تعریف متفاوتی دارد. برخی تربیت را پرورش دادن و به فعلیت درآوردن استعدادهای بالقوه در یک شیء می‌دانند. در این دیدگاه کاربرد واژه تربیت فقط در مورد جانداران صحیح است؛ زیرا غیرجانداران را نمی‌توان به مفهوم واقعی تربیت کرد. با توجه به این تعریف معلوم می‌شود که تربیت موجود جاندار باید تابع و پیرو فطرت، طبیعت و سرشت آن موجود باشد. اگر بنا باشد جاننداری شکوفا شود باید کوشید تا استعدادهایی که در او هست بروز کند. بنابراین، تربیت در انسان به معنای پرورش دادن استعدادهای او است. این استعدادها در انسان عبارتند از استعداد عقلی (علمی و حقیقت‌جویی)، استعداد اخلاقی (وجدان اخلاقی)، استعداد دینی (حس تقدس و پرستش)، استعداد هنری یا بُعد زیبایی و استعداد خلاقیت، ابتکار و ابداع (مطهری، ۱۳۸۵). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز تربیت ابعاد گوناگونی دارد و از آن‌ها با عنوان ساحت‌های تربیت یاد می‌شود. این ساحت‌ها به شش قسمت تقسیم شده‌اند که با عنوان؛ ساحت‌های شش‌گانه تربیت دینی و اخلاقی؛ تربیت سیاسی و اجتماعی؛ تربیت زیستی و بدنی؛ تربیت هنری و زیباشناختی؛ تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ تربیت علمی و فناوری نام‌گذاری شده‌اند و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان براساس آن‌ها صورت خواهد گرفت. به بیان دیگر، رسالت آموزش و پرورش براساس سند تحول بنیادین تربیت دانش‌آموزان در ساحت‌های شش‌گانه فوق است تا در نهایت افرادی در تراز نظام جمهوری اسلامی بار آیند.

در سند مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی نیز تربیت عبارت است از: «فرایندی تعاملی که زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیان به صورت یک‌پارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی و به منظور هدایت دانش‌آموزان در مسیر آماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد آدمی است.» (مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی، ۱۳۹۰).

دین

دین در زبان فارسی به معنای کیش، آیین و راه و روش است (معین، ۱۳۷۱). اما در زبان عربی، این واژه علاوه بر معنای آیین و کیش به معنای اعتقاد به قلب و اقرار به زبان، فرمانروایی، قضا و دادرسی آمده است (فرهنگ لاروس، ۱۳۷۲).

مفهوم دین، در اصطلاح، تعاریف گوناگونی دارد و از ابعاد مختلفی مورد توجه می‌باشد. در نظر عامه مردم و حتی بسیاری از تحصیل‌کردگان، منظور از دین نوعی پرستش و نیایش و تمسک به بعضی از سلوک و رفتارهای غیردنیوی، آخرت‌گرایانه و دور از قواعد و مناسبات حاکم بر زندگی این جهان است و کارکرد اصلی آن تهذیب اخلاقی و دستورالعمل‌های طهارت‌گرایانه است. قلمرو آن محدوده مسائل فردی است و دایره عمل آن نیز در چارچوب پرستشگاه خاصی محدود است (ویسی، ۱۳۹۰).

از نظر علامه طباطبایی: دین اصول علمی، سنن و قوانین عملی و روش ویژه‌ای است که سعادت و صلاح دنیوی انسان را هماهنگ و همراه با کمال اخروی و حیات حقیقی جاودانی او تأمین می‌کند. از این‌رو لازم است شریعت در برگیرنده قوانینی باشد که به نیازهای دنیوی انسان نیز پاسخ گوید (طباطبایی، ۱۳۶۳).

در بیان قرآن، دین به معنی برنامه و نظام کامل و فراگیری است که از یک‌سو بیان‌کننده وجود فرمانروا و فریادرس مطلق است که بر اجزا و اعضای پیدا و پنهان هستی احاطه همه‌جانبه دارد و از سوی دیگر نشان‌دهنده فرمان‌پذیری و بندگی پناه‌جویی است که وجود، فرمان، قدرت و احاطه آن فرمانروا را پذیرفته است (ویسی، ۱۳۸۵).

جمع‌بندی نگارنده از تعاریف مطرح شده از دین آن است که: دین مجموعه‌ای از برنامه‌های عقیدتی و یک‌سلسله دستورالعمل‌های عملی و اخلاقی است که پیامبران از طرف خداوند برای هدایت بشر به ارمغان آورده‌اند و اعتقاد به این عقاید و اجرای آن‌ها سبب سعادت و خوشبختی انسان در جهان می‌شود.

از نظر علامه طباطبایی، دین اصول علمی، سنن و قوانین عملی و روش ویژه‌ای است که سعادت و صلاح دنیوی انسان را هماهنگ و همراه با کمال اخروی و حیات حقیقی جاودانی او تأمین می‌کند



تعلیم و تربیت در معنای وسیع خود، شامل آموزش‌هایی است که از خانواده شروع می‌گردد و از طریق مدرسه، جامعه، محیط زندگی، مکان‌های مختلف، رسانه‌ها و دانشگاه‌ها به صورت رسمی و غیررسمی ادامه می‌یابد



تربیت دینی

با توجه به تعریفی که از دین و تربیت ارائه شد، باید گفت که: درباره مفهوم تربیت دینی نیز نظرات متعددی وجود دارد. دائرةالمعارف بین‌المللی تربیت، تربیت دینی را: تدریس منظم و برنامه‌ریزی شده‌ای که هدف آن دستیابی فرد به اعتقاداتی درباره وجود خداوند، حقیقت جهان هستی و زندگی و ارتباط انسان با پروردگارش و دیگر انسان‌هایی که در جامعه با آن‌ها زندگی می‌کند و بلکه با همهٔ آحاد بشر است، تعریف می‌کند (مشایخی‌راد، ۱۳۸۰).

در جای دیگر تربیت دینی؛ فراهم کردن زمینه شکوفایی فطرت توحیدی انسان و تجلی آن در عمل عبادی وی تعریف شده است (ابوطالبی، ۱۳۸۸).

در یک تعریف جامع و مانع براساس دیدگاه اسلامی، تربیت دینی عبارت است از: فرایندی تعاملی بین مربی (معلم) و مرتبی (دانش‌آموز) که این فرایند به دنبال زمینه‌سازی جهت تکوین و تعالی فطرت انسان و شکل‌گیری هویت مربیان براساس نظام معیار اسلامی و هدایت آن‌ها در جهت قرب الهی و کسب شایستگی‌های لازم در همهٔ ابعاد و مراتب حیات طیبیه فردی و اجتماعی است (معافی، ۱۳۹۲).

اهمیت و ضرورت تعلیم و تربیت دینی

تعلیم و تربیت در معنای وسیع خود، شامل آموزش‌هایی است که از خانواده شروع می‌گردد و از طریق مدرسه، جامعه، محیط زندگی، مکان‌های مختلف، رسانه‌ها و دانشگاه‌ها به صورت رسمی و غیررسمی ادامه می‌یابد. اما در معنای خاص خود، تعلیم و تربیت شامل فرایندهای یاددهی - یادگیری رسمی در مکان‌هایی با نام دبستان و دبیرستان است که به صورت اجباری و همگانی صورت می‌گیرد (اسمیت، فیلیپ جی، ۱۳۷۷).

تعلیم و تربیت صحیح می‌تواند موجب رشد فردی را در ابعاد مختلف، رفاه جمعی، پرورش استعدادها، فردی، تحکیم پایه‌های زندگی جمعی، گسترش آرمان‌های مردم‌سالارانه و ایجاد تفاهم میان افراد انسانی فراهم نماید، زیرا تعلیم و تربیت، هم با دنیای اندیشه‌ها و هم با دنیای

فعالیت‌های عملی در ارتباط است و انسان را به اندیشه‌های نیک، گفتار نیک و کردار نیک رهنمود می‌سازد.

درباره اهمیت تعلیم و تربیت همین بس که موجب شکوفا شدن استعدادها و به فعلیت رسیدن قوای آدمی و تحقق گوهر وجود او خواهد بود. تربیت صحیح، شرط لازم برای کمال آدمی است. اگر آدمی زیر نظر مربیان الهی تربیت شود فرشته‌خو می‌گردد، و گاه از فرشتگان هم فراتر می‌رود و گرنه به قهقرا رفته، به مرتبه حیوانی و فروتر از آن تنزل خواهد کرد. پس رشد صحیح فردی و اجتماعی و پرورش استعدادها، آدمی، منوط به تربیت صحیح دینی او است. مربی کسی است که در راستای دین الهی و تقویت ابعاد انگیزشی و گرایشی، رفتار مربی را در جهت هدایت می‌کند و زمینه‌هایی برایش فراهم می‌کند تا استعدادها و قابلیت‌های او شکوفا شود. تحقق تربیت دینی مستلزم شناخت نیازها و ویژگی‌های مربیان، جامعه و عناصر برنامه می‌باشد، تا برنامه‌های تربیتی مطلوبی مطابق این نیازها در قالب عناصر برنامه درسی، برنامه‌ریزی و طراحی شود.

با توجه به اهمیت دین و دین‌ورزی و نقش دین در زندگی بشر، می‌توان مهم‌ترین و اساسی‌ترین حوزه تربیت را تربیت دینی دانست، زیرا این قلمرو تمام ابعاد وجودی انسان را دربرمی‌گیرد.

نظر به اهمیت تربیت دینی، باید گفت: تربیت صحیح فقط به اصلاح فرد منحصر نمی‌شود، بلکه اصلاح جامعه را نیز در برمی‌گیرد. با نگرش دقیق به ساختار روحی و روانی انسان، ضرورت و اهمیت تربیت صحیح آشکار می‌شود؛ زیرا هر چند در نفس آدمی، گرایش به خیر و شر وجود دارد و به تعبیر قرآن کریم، «فجور» و «تقوا» به او الهام گردیده است، اما گرایش یا آگاهی فطری به خیر و شر کفایت نمی‌کند؛ زیرا کمال و سعادت در پرتو تلاش و تربیت به دست می‌آید. تربیت یا آموزش و پرورش با رشد و تکامل، رابطه تنگاتنگی دارد؛ یعنی رشد و تکامل، باعث ظهور استعدادها می‌شود آموزش و پرورش نیز آن‌ها را تحقق می‌بخشد و جهت می‌دهد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۹).

اهداف تعلیم و تربیت دینی

هدف، نقطه‌ای است که انسان به طرف آن حرکت می‌کند و جهت زندگی و غایت کوشش‌های خود را روشن سازد. تعیین هدف نخستین و اساسی‌ترین گام در برنامه‌ریزی است. چنانچه این گام اساسی به درستی برداشته شود گام‌های بعدی می‌تواند وضع مطلوب‌تری داشته باشد.

اسلام هر کسی را مسئول اعمال و رفتار خودش می‌داند و بر این اساس دستور اکیدی بر خودسازی دارد. هیچ‌کس نمی‌تواند مسئولیت اعمال و رفتار خود را بر گردن دیگران بگذارد



يَزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُبِينٍ. (جمعه/ ۲)

اوست که در میان مردم اُمّی، رسولی از خود آنان برانگیخت که آیاتش را بر آنان تلاوت کند و آنان را تزکیه نماید و کتاب و حکمت آموزد؛ هر چند پیش از آن، در گمراهی آشکار بودند.

انسان الهی خداوند را در همه حالات بر کارهای خود ناظر و حاضر می‌بیند و لذا سعی می‌کند از صراط مستقیم منحرف نشود. طبق آیه ۱۴ سوره فجر: «به درستی که خداوند تو را می‌پاید»، انسان الهی به‌طور دائم خود را تحت مراقبت خداوند احساس می‌کند و همچنین آیه ۴ از سوره حدید: «او با شماست هر جا که باشید و خداوند به آنچه می‌کنید بیناست» نیز تأکید دارد، انسان الهی خود را در محضر خدا می‌بیند.

۲. تزکیه و تهذیب

اسلام هر کسی را مسئول اعمال و رفتار خودش می‌داند و بر این اساس دستور اکیدی بر خودسازی دارد. هیچ‌کس نمی‌تواند مسئولیت اعمال و رفتار خود را بر گردن دیگران بگذارد. اسلام می‌خواهد هر کس قبل از اینکه دیگران را هدایت کند به تزکیه و اصلاح خود بپردازد و حرف و عملش یکی شود (حیدری تفرشی و همکاران، ۱۳۸۷).

۳. شمول و جامعیت

مکاتب مختلف تربیتی بشر هر کدام به یک جنبه از ابعاد وجودی انسان توجه نموده و از ابعاد دیگر غفلت کرده‌اند. در یک مکتب فلسفی که احیاناً در مورد ارزش‌شناسی هم نظر می‌دهد، چیزی جز چند اصل یا نظریه در مورد واقعیت جهان و حقیقت انسان و مبحث شناختی و ارزش‌شناسی وجود ندارد. با توجه به اینکه اسلام یک مکتب فلسفی و قرآن یک کتاب فلسفی یا روان‌شناسی یا جامعه‌شناسی به معنای مصطلح نیست، ولی این کتاب مقدس مشحون از اندیشه‌های فلسفی، تربیتی و جامعه‌شناختی است. در قرآن کریم درباره جهان، انسان، خدای مهربان، سرگذشت اقوام و

منظور از هدف تعلیم و تربیت، حدّ یادگیری است. بنابراین طراح‌ی و تعیین هدف یعنی معین کردن حدّ یادگیری (ملکی، ۱۳۸۲). هدف‌های تعلیم و تربیت بیان‌کننده وضعیت مطلوب دانش‌آموزان در یک فرایند آموزشی هستند که از نظر ماهیت و زمان تحقق، متفاوت می‌باشند (مرتضوی‌زاده، ۱۳۸۸).

محور اصلی در تعلیم و تربیت اسلامی، توجه به هدف غایی، یعنی نهایی‌ترین مقصد در فرایند تعلیم و تربیت است. چنین هدفی روشن‌کننده اصول، فعالیت‌ها و روش‌هایی است که در مراحل بعدی تعیین اهداف و تربیت، تأثیرگذار است و به آن‌ها جهت می‌دهد، که همانا متخلّق شدن دانش‌آموز به اخلاق الهی، به فلاح رسیدن و قرب الی الله است. سایر اهداف تربیت در اسلام نیز که با این «هدف غایی» قابل تفسیر هستند عبارتند از:

۱. تربیت انسان متفکر و متعقل ۲. تربیت انسان مؤمن
 ۳. تربیت انسان علمی ۴. تربیت انسان خلاق ۵. تربیت انسان مهذب و متقی ۶. تربیت انسان مسؤول و متعهد.
- در اسلام، هدف تربیت انسان چندبُعدی است و انسان تک‌بُعدی مطلوب تعلیم و تربیت اسلامی و دینی نیست. از نظر اسلام هر یک از ابعاد وجودی انسان که معطل بماند، مانع رشد و تربیت سالم و کامل ابعاد دیگر خواهد شد لذا توجه به جمیع ابعاد شخصیت متربی در طراح‌ی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی الزامی می‌باشد.

ویژگی‌های تربیت دینی

اسلام در تربیت، چهره ممتازی دارد و برخلاف نظام‌های متداول تربیتی، دارای زیربنای معنوی و جهان‌بینی الهی است. تربیت دینی و اسلامی زمینه هدایت، پویایی و شکوفایی عقلانی انسان را فراهم می‌سازد و به تربیت توأمان جسم و عقل می‌پردازد. ممتاز بودن تربیت دینی در اسلام را می‌توان در شش ویژگی مهم زیر جست‌وجو کرد:

۱. الهی بودن

سرچشمه تربیت اسلامی وحی و تعالیم الهی است. قرآن کریم کتاب تربیت و هدایت است و در این تردیدی نیست که هیچ کتابی به پایه قرآن کریم نمی‌رسد و تربیت اسلامی، تربیتی الهی است.

قرآن کریم خود تأکید می‌کند که تربیت و تزکیه پیامبر اسلام (ص) جنبه الهی و منشأ و حیانی دارد:

هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَ

۶. اولویت حیاتِ اخروی در عین تأمین حیات دنیوی

اسلام، زندگی دنیا را مقدمه‌ای جهت تدارک نیک‌بختی در جهان آخرت می‌داند و در عین حال بر بهره‌وری سالم از زندگی دنیا تأکید دارد.

در اسلام، اصل، زندگی اخروی است اما ترک دنیا، گوشه‌گیری و انزوا هم مردود است؛ همان‌گونه که خداوند می‌فرماید: «وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَى؛ یعنی در حالی که آخرت بهتر و پایدارتر است» (حیدری تفرشی و همکاران، ۱۳۸۷).

مؤلفه‌های تربیت دینی

مؤلفه در لغت به معنای سازه، سازنده و تشکیل‌دهنده است و در اصطلاح تعدادی امور مشابه تحت یک سازه را مؤلفه می‌نامند (حق‌شناس و همکاران، ۱۳۸۳).

به نظر می‌رسد با توجه به پیچیدگی‌های زندگی در عصر حاضر باید به‌نوعی برنامه درسی را تلطیف نمود و روح معنویت را در آن دمید تا از حالت خشک و بی‌روحي خارج شود. با توجه به تعریف مؤلفه، اکنون این سؤال مطرح است که سازه‌ها و عناصر برنامه درسی‌ای که بتواند علاوه بر ارائه مطالب مورد نیاز علمی به دانش‌آموزان، مهارت‌های زندگی کردن در جهان پیچیده امروز را نیز به آن‌ها یاد بدهد و آرامش درونی و قلبی را در آن‌ها ایجاد کند، کدامند؟ در پاسخ به این سؤال باید گفت: سازه‌ها و عناصر برنامه درسی تربیت دینی به شرح زیر است:

۱. تفکر و تعقل؛ ۲. معرفت و بصیرت؛ ۳. کرامت انسانی؛ ۴. عزت‌نفس؛ ۵. محبت و مهرورزی؛ ۶. اعتدال؛ ۷. صبر و بردباری؛ ۸. حریت و آزادگی؛ ۹. عمل؛ ۱۰. متربی‌محوری و توجه به گرایش‌های فطری آنان؛ ۱۱. انگیزه؛ ۱۲. اراده و اختیار؛ ۱۳. دانایی؛ ۱۴. معرفت؛ ۱۵. احساس؛ ۱۵. توانایی.

با توجه به مقتضیات زمان و نیازهای جامعه ما «چگونگی پرورش نسل جدید و تربیت و تأمین نیروی انسانی توانمند و واجد شرایط» یکی از مهم‌ترین اصول و سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش است و پیشرفت کشور در همه عرصه‌ها به آن وابسته است. اگر برنامه‌های تربیت دینی نظام آموزش و پرورش بتواند از نظر مؤلفه‌های مزبور با نیازهای فراگیران، به‌ویژه در دوره متوسطه، منطبق شود و با نوآوری همراه گردد گام مؤثری برای جذب نسل نوجوان و جوان جامعه به دین‌جویی و دینداری برداشته شده است. لذا ضروری است مسئولان، برنامه‌ریزان و مؤلفان آموزش و پرورش به منظور بهینه‌سازی تربیت دینی دانش‌آموزان و رفع آسیب‌های آن از سطح جامعه به آن‌ها

کلیده تجربه‌ها، مطالعه‌ها، بحث‌ها، فعالیت‌های گروهی و فردی و سایر اعمالی که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی مدرسه انجام می‌دهد



ملل، فلسفه تاریخ، علل ظهور و سقوط تمدن‌ها، هدایت‌گری پیامبران و انحطاط کافران و مشرکان در اندیشه و عمل سخن رفته است. برنامه‌های تربیتی اسلام شامل همه ابعاد وجودی انسان می‌شود و در آن تمام نیازهای آدمی اعم از جسمی و روحی، دنیوی و اخروی در نظر گرفته شده است.

۴. هدایت‌گری

از ویژگی‌های بازار تعلیم و تربیت اسلامی، نقش هدایت‌گرانه آن است. قرآن کتاب تربیت و هدایت است و درباره این نقش خود می‌فرماید:

«ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ (بقره/ ۲)

این است کتابی که در (حقانیت) آن تردیدی نیست؛ و مایه هدایت تقوا پیشگان است.

«قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَ شِفَاءٌ لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَ هُدًى وَ رَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ. (یونس/ ۵۷). ای مردم، به یقین، برای شما از جانب پروردگارتان اندرزی و درمانی برای آنچه در سینه‌هاست و رهنمود و رحمتی برای گروندگان (به خدا) آمده است.

۵. خردپروری

یکی از ویژگی‌های بارز و برجسته نظام تربیتی اسلام، تأکید فراوانی عنصر عقل و خرد است.

در اسلام تعلیم و تربیت هم عبادت است و هم تفکر، ولی تفکر بالاترین و برترین عبادت به‌شمار آمده است. عباراتی چون «افضل العباده التفکر» یا «لا عباده کالتفکر» یا «کان اکثر عباده ابي ذر التفکر» شاهد بر این معناست. با تفکر، صرف‌نظر از نتایج آن برای آدمی، خود فکر نیز رشد می‌کند و توسعه می‌یابد.

قرآن کریم در بیش از ۱۸ آیه درباره تفکر، ۴۹ آیه در مورد تعقل، و ۱۶ آیه در مورد اولوالالباب سخن گفته است. از نظر اسلام، تعلیم بدون تفکر و تعقل کافی نیست، تفکر بر روی مواد و مطالب فراگرفته شده نیز لازم است (مطهری، ۱۳۸۵).



در چارچوب نظام رسمی آموزش، برنامه درسی یکی از ارکان مهم تربیت به‌ویژه تربیت دینی و نیز هماهنگ کننده تمام عوامل دخیل در آن است



مشخص آنان فراهم سازد تا زمینه تربیت و رشد همه‌جانبه آنان مهیا گردد. به عبارت دیگر، برنامه درسی در یک نگاه، هسته مرکزی تربیت را شکل می‌دهد و مؤثرترین وسیله جهت هدایت رشد همه‌جانبه افراد و تغییر در نگرش‌ها و رفتارهاست.

در چارچوب نظام رسمی آموزش، برنامه درسی یکی از ارکان مهم تربیت به‌ویژه تربیت دینی و نیز هماهنگ کننده تمام عوامل دخیل در آن است. این برنامه به‌منزله قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری جهت تحقق هدف‌های آموزش و پرورش، از نقش و جایگاه مهمی در تحقق اهداف تربیت دینی برخوردار است (زهره و قاری زمهریر و همکاران، ۱۳۹۵).

تعاریف تربیت دینی و برنامه درسی، بیانگر آن است که بین آموزه‌های دینی از یک‌سو و هدف‌های برنامه‌های درسی نظام تربیتی از سوی دیگر روابط آشکاری وجود دارد. از آنجا که برنامه درسی بیانگر هدف‌ها و آرمان‌های تربیتی و نیز منعکس کننده ارزش‌ها، اعتقادات و فرهنگ یک کشور است، بدین منظور، با بهره‌گیری از آموزه‌های دینی و اسلامی، می‌توان به شیوه‌ای مؤثر در به فعلیت رساندن استعداد‌های معنوی انسان‌ها تلاش نمود تا ره آورد این نظام

توجه ویژه‌ای نمایند.

آموزش و پرورشی در تربیت دینی موفق است که ضمن توجه به مؤلفه‌های فوق در فرایند تعلیم و تربیت، در جهت روزآمدی و کارآمد ساختن آن تلاش کند و به تعمیق و معنادار کردن یادگیری بپردازد.

رابطه برنامه درسی و تربیت دینی

تعلیم و تربیت، و به تبع آن برنامه‌های درسی، برای ایجاد تغییر و تحول در افراد به کار گرفته می‌شوند. برنامه درسی وسیله‌ای برای هدایت گام‌به‌گام انسان به سوی زندگی متعالی و کمال نهایی است.

قبل از ورود به بحث رابطه تربیت دینی و برنامه‌های درسی لازم است به برخی از تعاریف ارائه شده در مورد مفهوم برنامه درسی اشاره شود. صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی تعاریف مختلفی از آن ارائه کرده‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنم:

۱. برخورد فراگیرنده با فرصت‌های متعددی که تحت هدایت و راهنمایی مدرسه طراحی می‌شود (آل‌آقا و تیرگی، ۱۳۸۱).
۲. پیش‌بینی و تهیه فرصت‌های یادگیری برای جمعیتی مشخص به‌منظور نیل به آرمان‌ها و اهداف آموزش و پرورش (نقی پورظهير، ۱۳۸۰).

۳. محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که فراگیر، از طریق آن، معلومات و روش فهمیدن را تحت نظارت مدرسه کسب می‌کند، مهارت‌ها را فرا می‌گیرد و نگرش خود، ارزش‌گذاری و ارزش‌ها را تغییر می‌دهد (دال، به نقل از ملکی، ۱۳۷۸).

۴. تجربیات آموختنی و نتایج موردنظر به‌صورت طرح‌ریزی و هدایت شده که از طریق بازسازی منطقی معرفت و تجربه، به‌منظور رشد دایمی یادگیرنده در زمینه شخصی و اجتماعی، تحت نظارت مدرسه تدوین شده است (تائر و تائر، به نقل از ملکی، ۱۳۷۸).

۵. کلیه تجربه‌ها، مطالعه‌ها، بحث‌ها، فعالیت‌های گروهی و فردی و سایر اعمالی که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی مدرسه انجام می‌دهد (شریعتمداری، ۱۳۶۵).

۶. به محتوای رسمی و غیررسمی، فرایند محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهان اطلاق می‌گردد که به‌وسیله آن‌ها فراگیر تحت هدایت مؤسسه آموزشی، دانش لازم را به‌دست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در خود تغییر می‌دهد (ملکی، ۱۳۸۳).

تعاریف فوق نشان می‌دهد که برنامه درسی در پی آن است که شرایط، موقعیت و وسایل مورد احتیاج را در حیطه تعلیم و تربیت برای فراگیران با شرایط فعلی و نیازهای

تحصیلی به ویژه دوره متوسطه قرار بگیرد و ابزاری مهم در فرایند آموزش و یادگیری باشد. متأسفانه کتاب درسی به اندازه اهمیت و نقش آن در فرایند یاددهی - یادگیری مورد توجه قرار نگرفته است.

نوریان به نقل از گود می گوید: به نظر می رسد معلم بیشترین وقت کلاس را به کار با کتاب درسی اختصاص می دهد و به ندرت مواد درسی را تجزیه و تحلیل می کند، در حالی که این کار از اهمیت خاصی برخوردار است (نوریان، ۱۳۸۸). بنابراین ضرورت دارد مواد آموزش به صورت مداوم، بازنگری شود و با توجه به نیازهای دانش آموزان تغییر یابد.

تعریف کتاب درسی و اهمیت و ضرورت آن

براساس مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی، تحول ساختار جدید نظام آموزشی از سال ۱۳۹۱ آغاز و هر سال دو پایه تحصیلی جدید براساس جدول زیر مستقر شد. این ساختار به دو دوره شش ساله آموزش ابتدایی و آموزش متوسطه که مجموعاً ۱۲ پایه تحصیلی است تقسیم بندی می شود. لازم به ذکر است که در این راستا تحول محتوایی از سال تحصیلی ۱۳۹۰ با تغییر اساسی کتب پایه اول آغاز شد.

دوره متوسطه دوره ای است که در آن دانش آموزان

گروه سنی دوازده تا هفده یا هجده ساله تحصیل می کنند. دانش آموزان در این دوره به دلیل تنوع برنامه ها و تعدد رشته های تحصیلی، فرصت انتخاب دارند. بدون شک دوره متوسطه در نظام آموزش و پرورش، از اساسی ترین و مهم ترین دوره های تحصیلی است، زیرا در همین دوره است که قسمت اعظم استعدادها و ویژه نوجوان و جوان بروز پیدا می کند، قدرت یادگیری او به حد اعلای خود می رسد، کنجکاوی وی جهت می یابد و مسائل جدید زندگی نظیر انتخاب رشته، انتخاب حرفه و شغل، اداره خانواده و گرایش به اعتقادات مذهبی و خدانشناسی، ذهن او را به خود مشغول می دارد و نیز به مرحله درک ارزش های اجتماعی، اقتصادی و معنوی می رسد. از این رو این دوره در نظام های تعلیم و تربیت کشورهای مختلف

آموزشی، فارغ التحصیلانی واجد صفات اخلاقی باشد. درخصوص رابطه تربیت دینی و برنامه های درسی جان میلر، نویسنده کتاب آموزش و پرورش و روح، نیز چنین بیان می کند: از طریق رفتن به سوی یک برنامه درسی معنوی و روحانی می توانیم معلمان با روح، دانش آموزان با روح، مدارس با روح، تغییرات جاودانه با روح همراه با یک جامعه شاد و کارآمد داشته باشیم (میلر، جان، ۱۳۸۳).

تعریف کتاب درسی و اهمیت و ضرورت آن

بعد از برنامه ریزی، تولید مواد آموزشی آغاز می شود. کتاب درسی جلوه برنامه درسی است (ملکی، ۱۳۸۲). به مجموعه مطالبی که براساس برنامه درسی و برای رسیدن به اهداف آموزشی و تربیتی خاصی تألیف می شود و مهم ترین وسیله آموزشی معلم به شمار می رود کتاب درسی گویند. اهمیت و ضرورت تهیه کتاب های درسی به صورت علمی و منطبق با تربیت دینی بر کسی پوشیده نیست و عامل اصلی در تحقق اهداف آموزش و پرورش به شمار می رود.

(آل تیج، ۱۹۹۱) معتقد است: کتاب های درسی، در اکثر ساعات روزانه توسط معلمان و شاگردان به کار گرفته می شود و گاهی اوقات به عنوان تمام برنامه درسی مورد تأکید معلم قرار می گیرد. به همین دلیل این مواد آموزشی می تواند رواج دهنده ارزش های دینی در تمام سطوح

دوره تحصیلی	پایه	سال تحصیلی					
		۹۷-۹۸	۹۶-۹۷	۹۵-۹۶	۹۴-۹۵	۹۳-۹۴	۹۲-۹۳
ابتدایی	سه ساله اول						
							×
						×	
	سه ساله دوم				×		
							×
						×	
متوسطه	متوسطه اول					×	
					×		
	متوسطه دوم		×	×			
		×					

جهان نیز از اهمیت زیادی برخوردار و منبع اصلی تولید نیروهای انسانی نیمه‌ماهر است. دوره متوسطه، از لحاظ مبانی فلسفی، زیستی، روانی و اجتماعی دوره بسیار مهم و دوره‌ای است که آموزش عمومی را به آموزش عالی می‌پیوندد و گروه کثیری را برای ورود به جامعه و بازار کار مهیا می‌سازد. از این‌رو هر نوع نارسایی و خلل در این دوره مستقیماً بر عملکرد و کیفیت هر دو حلقه آموزش، عمومی (نیمه‌تخصصی) و عالی (تخصصی) تأثیر بسزایی خواهد داشت (صافی، ۱۳۸۴).

آسیب‌شناسی کتاب درسی از منظر تربیت دینی

با توجه به تبیین اهمیت و ضرورت کتاب‌های درسی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، در تربیت دینی نیز می‌توان از این ابزار مهم استفاده‌های زیاد و بهینه‌ای به عمل آورد. در این مسیر آسیب‌هایی این ابزار آموزشی را تهدید می‌کند و شناسایی آن‌ها موضوعی است که هرگونه تجویزی برای آن به ژرف‌نگری و اندیشه‌ای جامع با احاطه بر مبانی اساسی تربیت برگرفته از فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، که در سند برنامه درسی ملی نیز به آن پرداخته شده، نیازمند است.

مبانی اساسی تربیت، برگرفته از فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران، که ضرورت دارد مسئولان، مدیران و سیاستگذاران حوزه برنامه‌ریزی درسی به آن‌ها توجهی ویژه داشته باشند عبارت است از:

۱. مبانی هستی‌شناختی: مهم‌ترین گزاره‌های توضیحی - تبیینی درباره حقیقت وجود (خدا)، احکام کلی آن و واقعیات جهان است که در مباحث جهان‌بینی اسلامی یا حوزه دانش و فلسفه اسلامی به‌طور مدلل و مبرهن مطرح یا مفروض شده است.

۲. مبانی انسان‌شناختی: آن دسته از گزاره‌های توصیفی تبیینی و مدلل درباره واقعیت وجود انسان است که از تعالیم اسلامی، معارف اصیل اسلامی یا مباحث مربوط به تربیت انسان در فلسفه اسلامی استخراج شده و باید آن‌ها را به لحاظ نقش‌محوری تبیین کرد و ترسیم سیمای کلی انسان در هر نظریه فلسفی تربیت را باید سنگ بنای اصلی هرگونه توصیف و تبیینی از فلسفه تربیت را رویکرد اسلامی دانست.

۳. مبانی معرفت‌شناختی: مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی - تبیینی درباره شناخت آدمی و حدود و ثغور آن است که بنابر سنت متعارف در مباحث فلسفی معاصر و با توجه به

اهمیت زیاد عرصه معرفت‌شناسی در تبیین فلسفه تربیت از مبانی عام انسان‌شناختی متمایز گشته است.

۴. مبانی ارزش‌شناختی: گزاره‌هایی درباره منابع، ویژگی‌ها و مصادیق ارزش‌ها در ارتباط با چهار عرصه خود، خدا، خلق و خلقت است.

۵. مبانی دین‌شناختی: این مبانی به مباحثی درباره شأن و جایگاه دین اسلام در مقاصد تربیتی آن در ارتباط با برنامه درسی اشاره دارد که در حیطه دانش فلسفی یا بعضاً در حوزه مباحث کلام جدید قرار می‌گیرند. ضرورت بیان این گزاره‌ها به دلیل آن است که آموزه‌های اسلام ناب‌محمدی - به‌عنوان دین حق - در همه اجزا و عناصر برنامه درسی، از جمله مقصد نهایی تربیت انسان و طرز تلقی نسبت به متربی، محتوای برنامه درسی، روش‌های یاددهی - یادگیری، جایگاه معلم و مربی و شیوه ارزشیابی کاربرد دارد.

۶. مبانی روان‌شناختی: این مبانی عمدتاً برگرفته از گزارش تلفیق نتایج مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش است و به طرح مهم‌ترین گزاره‌های کاربردی روان‌شناسی در برنامه‌ریزی درسی اشاره دارد.

۷. مبانی جامعه‌شناختی: این دسته از مبانی، عمدتاً از جامعه‌شناختی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش گرفته شده است که به طرح گزاره‌هایی در ارتباط با کاربرد یافته‌های جامعه‌شناسی در برنامه‌ریزی درسی اشاره دارد (برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱).

با توجه به مطالعات نگارنده و ارتباط مستقیم با حوزه تهیه و تألیف کتاب‌های درسی، ذیل برخی از آسیب‌های عدم موفقیت برنامه‌های درسی در تربیت دینی دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی به‌ویژه دوره متوسطه بیان می‌شود:

- عدم حضور برنامه‌ریزان، صاحب‌نظران، کارشناسان متخصص ساحت تربیت دینی و دبیران مجرب آن حوزه، در شورای برنامه‌ریزی و تیم تألیف کتاب‌های درسی؛
- عدم اجرای کامل نیازسنجی در تشخیص سطوح نیازهای تربیت دینی فراگیران؛
- عدم توجه کافی و لازم به اصول و قواعد هدف‌نویسی در



هرگونه تجویزی برای شناسایی آسیب‌های کتاب‌های درسی ژرف‌نگری و اندیشه‌ای جامع با احاطه بر مبانی اساسی تربیت برگرفته از فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، که در سند برنامه درسی ملی نیز به آن پرداخته شده، نیازمند است.

رفتاری (اجرای مناسک، آداب و عبادات)، جنبه‌های معرفتی نیز در آن لحاظ شده باشد و منشأ آثار اجتماعی و فرهنگی در دانش‌آموزان باشد؛

- پرهیز از کمیت‌گرایی و شکل نمره‌دهی در نظام ارزشیابی برنامه‌های تربیت دینی و توجه به فرایندمداری و کیفیت، جهت نهادینه شدن اعتقادات دینی و باورهای ارزشی فراگیران؛
- به کارگیری روش‌های معرفی الگو، گردش‌های علمی و مشاهده عینی، نمایش، قصه‌گویی، مناظره، مقایسه، تمثیل و... در ارائه محتوای برنامه‌های درسی تربیت دینی؛
- روشن بودن مفاهیم دینی و قابل تفسیر نبودن آن‌ها برای دانش‌آموزان؛

- جایگزینی چگونه‌آموزی به جای چه‌آموزی در فرایند یاددهی - یادگیری.
- پرهیز از هرگونه فشار به دانش‌آموزان در مورد انجام مناسک دینی؛
- پرهیز از جذب معلمان و مربیان ضعیف در بخش تربیت دینی.

راهکارهای تحقق تربیت دینی از طریق برنامه‌های درسی با عنایت به اسناد تحولی

تحقق تربیت دینی از طریق برنامه‌های نظام آموزش و پرورش مستلزم تبعیت از الگوی هدف‌گذاری برنامه درسی ملی است که در آن پنج عنصر تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق، به عنوان مهم‌ترین شایستگی‌های پایه و مشترک برنامه‌های درسی در دوره‌های گوناگون تحصیلی، در چهار عرصه ارتباط با خود، خدا، خلق و خلقت به صورت به هم پیوسته با محوریت ارتباط با خدا تبیین و تدوین می‌شوند.

نتیجه‌گیری

موضوع نظام آموزش و پرورش و تحول بنیادین آن یکی از مسائل و مباحث مهمی است که پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران تاکنون مورد تأکید بنیانگذار کبیر انقلاب و مقام معظم رهبری بوده است. تحول بنیادین آموزش و پرورش برنامه‌ای عمیق و ریشه‌ای است که برای رساندن دانش‌آموزان به حیات طیبه و رشد و شکوفایی استعدادهای فطری آن‌ها در تمامی ابعاد زندگی، مفاهیم نظری، فرایندها، کارکردها و رویکردهای نظام آموزشی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی تدوین شده است. با توجه به اینکه محتوای آموزشی هر کشور منطبق با نیازها،

موضوع نظام آموزش و پرورش و تحول بنیادین آن یکی از مسائل و مباحث مهمی است که پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران تاکنون مورد تأکید بنیانگذار کبیر انقلاب و مقام معظم رهبری بوده است



حوزه تربیت دینی؛
- عدم رعایت کامل اصول تدوین محتوای مواد آموزشی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و اصول مطرح شده از سوی صاحب نظران تعلیم و تربیت در مورد نحوه انتخاب و ارائه محتوای برنامه ریزی درسی؛
- متناسب نبودن اهداف با روش تربیت دینی؛
- عدم توجه به فرایندمحوری در نظام ارزشیابی و تبعیت از نظام سنتی و پاسخ‌محوری؛
- عدم توجه به جنبه معرفتی تربیت دینی و پرداختن به جنبه‌های رفتاری آن؛
- عدم توجه به مؤلفه‌های تربیت دینی به ویژه اراده و اختیار و حاکمیت دیدگاه‌ها و باورهای سنتی نسبت به ماهیت دانش آموز و اجباری شدن تربیت دینی.

راهکارهای پیشگیری از آسیب‌های تربیت دینی

- برنامه‌ریزی در تمامی ساحت‌های تربیتی نیازمند صاحب‌نظران و کارشناسانی متخصص در هر موضوع درسی است. این فرایند در حوزه تربیت دینی نیز علاوه بر متخصصین موضوعی به افراد صاحب‌نظر در آموزش معارف دینی نیازمند است تا با هم‌فکری و تبادل نظر، اصول و روش‌های مهندسی شده و تأثیرگذاری را در برنامه‌ریزی و آموزش مسائل دینی ارائه نمایند؛

- اعتبارسنجی دقیق در تدوین برنامه‌ها و کتاب‌های درسی، است. با توجه به اینکه شناخت نیازهای تربیت دینی مبنا و اساس تعیین اهداف است، اجرای کامل و صحیح این فرایند، اهداف محتوای آموزش تربیت دینی را محقق خواهد کرد؛

- توجه به اصول و قواعد اهداف تربیت دینی در برنامه‌های درسی، یعنی واضح بودن، قابل اندازه‌گیری و در دسترس بودن، واقع‌گرایانه بودن و در نظر گرفتن زمان‌بندی تحقق آن، منسجم بودن سطوح اهداف، متناسب بودن اهداف با نیازها، علایق و تفاوت‌های فردی یادگیرندگان هر دوره تحصیلی و...؛
- تدوین محتوای برنامه‌های تربیت دینی‌ای که علاوه بر نمود

الزامات آموزش و پرورش، آداب و رسوم، ارزش‌ها و نگرش‌های آن جامعه تهیه و تدوین می‌شود لذا آموزش و پرورش کشور ما نیز برای برنامه‌ریزی در حوزه تربیت دینی علاوه بر نیاز به مربیان و معلمان کارآمد، الگو و برخوردار از کرامت و شایستگی، به برنامه‌ریزان و مؤلفانی آشنا به رویکردها، اصول، مبانی و دیدگاه‌های روزآمد در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و هم‌چنین آگاه در حوزه دین و تربیت دینی نیازمند است تا محتوایی تولید شود که:

- مبتنی بر ارزش‌های فرهنگی - تربیتی و آموزه‌های دینی و قرآنی باشد و زمینه‌های شکوفایی فطرت الهی، رشد عقلی و فعلیت یافتن عناصر و عرصه‌ها را فراهم آورد.

- در برگیرنده مفاهیم، مهارت‌های اساسی و ایده‌های کلیدی مبتنی بر شایستگی‌های مورد انتظار از دانش آموز باشد؛

- برگرفته از یافته‌های علمی معتبر بشری باشد؛

- متناسب با نیازهای حال و آینده، علایق و ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، انتظارات جامعه اسلامی و زمان آموزش باشد؛

- زمینه‌ساز تقویت و پایداری هویت ملی در دانش‌آموزان باشد؛

- ضمن تقویت بنیان خانواده و تحکیم مناسبات خانوادگی، زمینه کسب شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم را برای تشکیل و مدیریت خانواده مبتنی بر ارزش‌ها و معارف الهی و تعمیق آداب و سبک زندگی اسلامی ایرانی در دانش‌آموزان فراهم کند؛

- پاسخگوی نیازهای گوناگون دانش‌آموزان و جامعه در سطوح محلی، منطقه‌ای، ملی و جهانی در کلیه ساحت‌های تعلیم و تربیت باشد.

- ضمن تأکید بر ویژگی‌های مشترک به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان نیز توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد؛

- به رعایت تعادل و پرهیز از افراط و تفریط در تمامی ساحت‌های تعلیم و تربیت و عناصر برنامه‌های درسی پایبند باشد؛

- زمینه‌های استمرار و معنادار شدن یادگیری و پیوستگی تجارب یادگیری را در زندگی دانش‌آموزان تبیین کند؛
- زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع و ذریبط را در طراحی، تولید، اجرا و ارزش‌یابی فراهم نماید (سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱ صفحات ۱۴-۸).

منابع

۱. آل‌آقا؛ فریده، تیرگی، هدایت؛ مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، انتشارات سنجش، تهران، ۱۳۸۱.
۲. ابوطالبی، مهدی؛ تربیت دینی از دیدگاه امام علی(ع)، مرکز انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، قم، ۱۳۸۸.
۳. اسمیت، فلیپ جی؛ فلسفه آموزش و پرورش، مترجم سعید بهشتی، انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد، ۱۳۷۷.
۴. برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱
۵. تقی‌پور ظهیر، علی؛ مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، انتشارات آگاه، تهران، ۱۳۸۰.
۶. جرّ، خلیل؛ المعجم العربی الحدیث، فرهنگ عربی - فارسی، جلد اول، مترجم: طیبیان، سیدحمید، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۲.
۷. حق‌شناس، علیمحمد و همکاران؛ فرهنگ معاصر هزاره (انگلیسی - فارسی)، نشر فرهنگ معاصر، تهران، ۱۳۸۳.
۸. حیدری تفرشی، غلامحسین و یوسفی سعیدآبادی رضا؛ تربیت اسلامی، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد فراهان، ۱۳۸۷.
۹. روشندل، علی‌اکبر؛ تحلیل محتوای کتاب‌های درسی از منظر تربیت دینی، انتشارات آوا، تهران، ۱۳۹۶.
۱۰. شریعتمداری، علی؛ جامعه و تعلیم و تربیت، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۵.
۱۱. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر؛ مبانی روان‌شناختی تربیت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۷۹.
۱۲. صافی، احمد؛ آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۴.
۱۳. طباطبایی، سیدمحمد حسین؛ تفسیر المیزان، ج ۲ و ۲۰، ترجمه سید محمدباقر موسوی همدانی، نشر بنیاد علمی و فکری علامه طباطبایی، تهران، ۱۳۶۳.
۱۴. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۱.
۱۵. مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی، ۱۳۹۰.
۱۶. مشایخی‌راد، شهاب‌الدین؛ تعلیم و تربیت دینی، پژوهشکده حوزه و دانشگاه، قم، ۱۳۸۰.
۱۷. معافی، محمود؛ تبیین مبانی نظری تربیت دینی براساس سند تحول بنیادین، مجله رشد جوانه، ۱۳۹۲.
۱۸. مرتضوی‌زاده، سیدحشمت‌الله؛ راهنمای تدریس، انتشارات عابد، تهران، ۱۳۸۸.
۱۹. ملکی، حسن؛ دین و برنامه درسی، انتشارات انجمن اولیا و مربیان، تهران، ۱۳۸۲.
۲۰. ملکی، حسن؛ برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، انتشارات مدرسه، تهران، ۱۳۷۸.
۲۱. مطهری، مرتضی؛ تعلیم و تربیت در اسلام، انتشارات صدرا، تهران، ۱۳۸۵.
۲۲. میلر، جان؛ آموزش و پرورش و روح، مترجم نادرقلی قورچیان، انتشارات فراشناختی اندیشه، تهران، ۱۳۸۳.
۲۳. نوریان، محمد؛ راهنمای عملی تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، انتشارات شورا، تهران، ۱۳۸۸.
۲۴. وفاری زمهریر، زهرا همکاران؛ مجله پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت شماره ۲ سال ششم، تبیین برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر رویکرد تکلیف‌گرا، تهران، ۱۳۹۵.
۲۵. ویسی، زاهد؛ نشریه زمانه، شماره ۶۹ نظام تربیت دینی، ۱۳۹۰.
۲۶. ویسی، زاهد؛ فصلنامه کتاب نقد، ش ۴۰، پاییز ۱۳۸۵.



انسان و محیط زیست

از مهرماه امسال درس و کتاب درسی نوینی وارد مدارس کشور می‌شود با عنوان «انسان و محیط زیست». انتشار این کتاب را باید نقطه عطفی در تاریخ آموزش محیط زیست کشورمان دانست. شاید بتوان اهمیت این رویداد را با اهمیت تأسیس سازمان محیط زیست در سال ۱۳۵۰ مقایسه کرد که مقدمه‌ای برای دگرگونی نگرش شهروندان به محیط زیست شد و در سال‌های بعد در حفاظت از محیط زیست نقش مهمی ایفا کرد.

کتاب درسی «انسان و محیط زیست» برای دانش آموزان پایه یازدهم تألیف شده و دارای هفت فصل است: تغییرات آب و هوایی، آب و آلودگی آن، خاک و امنیت غذایی، انرژی و سوخت، تنوع زیستی، مدیریت پسماند و بالاخره گردشگری و محیط زیست. مؤلفان اهداف کتاب را این گونه برشمرده‌اند:

انتظار می‌رود این درس دانش آموز را به تدبیر بیشتر در نظام خلقت و شگفتی‌های آن وادارد و سبب شود او به ارزشمندی، هدفمندی، قانون خلقت و زیبایی‌های جهان آفرینش به عنوان مظاهر فعل و جمال خداوند بیشتر ایمان بیاورد، نسبت به پدیده‌ها، روابط، رویدادها و قوانین جهان آفرینش و چگونگی برقراری ارتباط انسان با آن‌ها و بهره‌برداری بهینه از آن‌ها آگاه‌تر شود؛ در حفظ و تعالی محیط زیست، میراث فرهنگی و سرمایه‌های طبیعی بکوشد و برای مخلوقات هستی و محیط زیست ارزش قائل شود.

محیط زیست در بحران

سرزمین ما با بحران‌های زیست محیطی بسیاری روبه‌روست. بحران کم‌آبی و تبعات آن از جمله خشکیدن چاه‌ها، رودخانه‌ها، تالاب‌ها و دریاچه‌ها، تخریب زیستگاه‌ها، آتش‌سوزی‌های غیرطبیعی، نابودی حیات وحش و کاهش

تنوع زیستی، آلودگی‌های هوا و آب و خاک و غذا و پدیده ریزگردها، جنگل‌زدایی، بیابان‌زایی و... نمونه‌هایی از پیامدهای این بحران‌ها هستند که می‌توانند در مجموع در آینده کشور ما را به برهوتی غیرقابل سکونت تبدیل کنند. یکی از عوامل اصلی این بحران‌ها، ناآگاهی و کم‌آگاهی شهروندان است؛ آن هم در روزگاری که برای حل بسیاری از مسائل و معضلات جامعه انسانی، دست به دامن «آموزش» کودکان و نوجوانان می‌شویم و آموزش را ابزاری توانمند و مؤثر می‌دانیم. شاید بدانیم که محیط زیست صدها سال است که در بسیاری از مدارس جهان تدریس می‌شود. سازمان علمی فرهنگی ملل متحد (یونسکو) آموزش محیط زیست را این گونه تعریف کرده است: «آموزش محیط زیست» فرایندی است که دانش، هوشیاری، مهارت‌ها، نگرش‌ها، انگیزه‌ها و تجربه‌های لازم را برای حل مسئله‌های محیط زیستی به شهروندان ارائه می‌دهد. (یونسکو، قطعنامه تفلیس، ۱۹۷۸). [۱]

تاریخچه

آموزش محیط زیست سنتی دیرینه در فرهنگ بشری است. در بسیاری از تفکرات و عملکردهای انسانی از دوران باستان،

در سال ۱۹۱۱ «آنا باتسفورد کامستوک»
رئیس بخش «مطالعات طبیعت» در دانشگاه
کورنل کتابی درسی درباره ارزش‌های
فرهنگی آموزش طبیعت به کودکان تألیف کرد

«پدیده ریزگردها» که در دهه‌های ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ ایالات متحده را درمی‌نوردید، نهضت آموزش محیط‌زیست ابعاد تازه‌ای پیدا کرد. از آن به بعد، «مطالعات طبیعت» به «آموزش حفاظت محیط‌زیست» تغییر نام داد و به روشی علمی‌تر ادامه یافت.

در سال‌های نخستین دهه ۱۹۷۰ «نهضت آموزش محیط‌زیست» از درون «مطالعات طبیعت» و «آموزش حفاظت محیط‌زیست» سر به در آورد. در این سال‌ها مشکلاتی مانند مبارزه برای کسب حقوق مدنی، جنگ ویتنام و جنگ سرد، ترس مردم از آلودگی‌هایی مانند پرتوها، آفت‌کش‌های شیمیایی و آلودگی‌های هوا و مواد زاید، باعث افزایش نگرانی مردم از سلامت خود و سلامت محیط‌زیست شد و در نتیجه، تفکری به نام «محیط‌زیست‌گرایی»^۱ رواج یافت.

در سال ۱۹۶۹ یکی از نخستین مقالات علمی درباره آموزش محیط‌زیست منتشر شد که در آن تعریفی از آموزش محیط‌زیست موجود بود. در ۲۲ آوریل ۱۹۷۰ روزی از سال به نام «روز زمین» نام‌گذاری شد و در پی آن، در همان سال، آموزش محیط‌زیست به برنامه‌های درسی همه دوره‌های تحصیلی ایالات متحده راه یافت. دو سال بعد، آموزش بین‌المللی محیط‌زیست، پس از کنفرانس یونسکو تحت عنوان «محیط زیست انسان» (۱۹۷۲)، استکهلم سوئد) رسمیت یافت. در این کنفرانس اعلام شد که آموزش محیط‌زیست باید به عنوان ابزاری برای حل مسائل جهانی محیط‌زیست مورد استفاده قرار گیرد.^۲

«منشور بلگراد» محصول کارگاهی بین‌المللی درباره آموزش محیط‌زیست بود که از ۱۳ تا ۲۲ اکتبر سال ۱۹۷۵ در بلگراد (پایتخت یوگسلاوی سابق و صربستان کنونی) تشکیل شد. این منشور که خطاب به شهروندان نوشته شده بود، بر پایه قطعنامه استکهلم بنا شده بود و دارای اهداف و راهنمایی‌های عملی در زمینه برنامه‌های محیط‌زیست بود.

در کنفرانس دیگر یونسکو که از ۱۴ تا ۲۴ اکتبر ۱۹۷۷ در تفلیس برگزار می‌شد، قطعنامه‌ای که مکمل قطعنامه استکهلم و منشور بلگراد بود، به اتفاق آرا به تصویب رسید. در بخشی از قطعنامه آمده بود که: «به اتفاق آرا یادآوری می‌کنیم که آموزش محیط‌زیست برای حفاظت و بهبود محیط‌زیست



آثار و رگه‌هایی درباره آموزش محیط‌زیست را می‌توان یافت؛ اما ریشه‌های آنچه را که آموزش محیط‌زیست به شیوه امروزی می‌دانیم، باید در نخستین سال‌های سده هجدهم جست‌وجو کرد.

در آن زمان «ژان ژاک روسو» برای نخستین بار در کتاب معروف خود «امیل» بر اهمیت آموزش محیط‌زیست تأکید کرد و چند دهه بعد از آن، «لویی آگاسیز»^۱ طبیعی‌دان سوئسی و کاشف عصر یخبندان، با نقل فلسفه روسو، از دانشجویان خواست به «مطالعه کتاب طبیعت» بپردازند. این کار منجر به پیدایش برنامه‌هایی برای آموزش محیط‌زیست شد که در آن زمان «مطالعات طبیعت»^۲ نامیده می‌شد. برنامه‌های «مطالعات طبیعت» در سراسر سده نوزدهم و سال‌های آغازین سده بیستم تدریس می‌شدند.

در سال ۱۹۱۱ «آنا باتسفورد کامستوک»^۳ رئیس بخش «مطالعات طبیعت» در دانشگاه کورنل کتابی درسی درباره ارزش‌های فرهنگی آموزش طبیعت به کودکان تألیف کرد. این اثر از سوی رهبران جامعه، معلمان و دانشمندان مورد استقبال قرار گرفت و به تغییر برنامه‌های درسی آموزش محیط‌زیست انجامید.

پس از فاجعه موسوم به «کاسه غبار»^۴ یا به بیان آشناتر،

پس از انقلاب اسلامی فعالیت مراکز آموزش عالی در زمینه آموزش محیط زیست تقویت و تسریع شد

جهانی و نیز توسعه سالم و متوازن جوامع انسانی لازم است». چندی پس از آن، یعنی در سال ۱۹۷۷ کنفرانسی بین المللی در مورد آموزش محیط زیست در تفلیس گرجستان برگزار شد که در آن بر نقش آموزش محیط زیست در حفاظت و بهبود محیط زیست جهانی تأکید شده بود. در این کنفرانس نقش، اهداف و ویژگی های آموزش محیط زیست تعیین و چند هدف واصل برای آموزش محیط زیست مشخص شد. [۱]

در ایران

سر آغاز آموزش محیط زیست در ایران را باید در نوشته های پیشینیان مان، که از صدها سال پیش بر جای مانده اند، یافت، و تأسیس «سازمان محیط زیست» در ایران، یکی از نقاط عطف تاریخی این مسیر است.

در سال ۱۳۵۰ «سازمان شکاربانی و نظارت بر صید» به «سازمان حفاظت محیط زیست» تغییر نام داد و دفتری برای آموزش های زیست محیطی در آن تشکیل شد که شامل بخش های مربوط به کتاب های درسی دبستانی و دبیرستانی، ترجمه، کتابخانه و بخش سمعی و بصری بود. نخستین فعالیت جدی دفتر نام برده وارد کردن پاره ای از مفاهیم زیست محیطی به کتاب های درسی مدارس بود. در همان سال «آموزشکده حفاظت محیط زیست» با هدف پرورش نیروی متخصص مورد نیاز در بخش محیط زیست و آموزش ضمن خدمت کارکنان در سازمان محیط زیست آغاز به کار کرد.

در خردادماه سال ۱۳۵۳ قانون حفاظت و بهسازی محیط زیست تصویب شد و نیز دوره آموزشی چهارساله ای تحت عنوان «بهسازی طبیعت» در دانشگاه تهران برقرار گردید که می توان آن را اولین فعالیت مراکز آموزش عالی برای آموزش حفاظت از محیط زیست در ایران قلمداد کرد. در سال ۱۳۵۴ سازمان حفاظت محیط زیست، در شمال تهران، پارک اکولوژی «پردیسان» را با تأکید بر اهداف آموزشی و پژوهشی در زمینه محیط زیست تأسیس کرد. در اسفند ۱۳۵۴ آیین نامه اجرایی قانون حفاظت و بهسازی محیط زیست در هیئت وزیران تصویب شد. پس از انقلاب اسلامی تصویب اصل پنجاهم قانون

اساسی جمهوری اسلامی ایران، در آذرماه ۱۳۵۸، یکی از پیشرفت های بزرگ در زمینه آموزش محیط زیست بود. مطابق این اصل، «در جمهوری اسلامی، حفاظت محیط زیست که نسل امروز و نسل های بعد باید در آن حیات اجتماعی رو به رشدی داشته باشند، وظیفه عمومی تلقی می شود از این رو فعالیت های اقتصادی و غیر آن که با آلودگی محیط زیست یا تخریب غیر قابل جبران آن ملازمه پیدا کند ممنوع است».

به علاوه، پس از انقلاب اسلامی فعالیت مراکز آموزش عالی در زمینه آموزش محیط زیست تقویت و تسریع شد. در سال ۱۳۶۲ اولین گروه آموزشی شیلات و محیط زیست به طور همزمان در دو دانشکده منابع طبیعی تهران و گرگان تأسیس گشت و در سال ۱۳۷۴ اولین دانشکده محیط زیست کشور در دانشگاه تهران تأسیس شد. همچنین در این سال ها مطالبی در زمینه آموزش محیط زیست به کتاب های درسی مدارس راه یافت.

از سال ۱۳۸۵ آموزش محیط زیست در کشور جدی تر شد. انتشار کتاب هایی مانند آموزش محیط زیست در قرن بیست و یکم، مدیریت و برنامه ریزی محیط زیست، نظریه و کاربردهای آموزش محیط زیست، آموزش محیط زیست و آموزش محیط زیست در ایران معاصر باعث پیشرفت این امر شد. هم چنین، طی این مدت ده ها مقاله درباره آموزش محیط زیست در نشریات و همایش های آموزشی منتشر شده و پایان نامه های متعددی به پژوهش های آموزش محیط زیست اختصاص یافته است. [۲]

ماهیت

آموزش محیط زیست فرایندی است که نه تنها سبب افزایش آگاهی شهروندان در زمینه محیط زیست می شود، بلکه موجب افزایش توانمندی آنان در حل مسائل آن نیز می شود. در نتیجه، نه فقط به درک عمیق مسائل محیط زیستی شهروندان منجر می شود، بلکه باعث تقویت مهارت های کسب آگاهی و تصمیم گیری مسئولانه در شهروندان نیز می شود و جامعه ای متشکل از شهروندان آگاه، توانا و مسئول نسبت به محیط زیست به وجود می آورد. بنابراین، آگاهی، هوشیاری، حساسیت و احساس مسئولیت نسبت به محیط زیست و چالش های آن، تلاش عملی برای رفع مشکلات و افزایش کیفیت آن، ایجاد یا تقویت مهارت های شناسایی و کمک به حل چالش های محیط زیستی و حضور فعال در فعالیت هایی که باعث

رایج‌ترین روش آموزش محیط‌زیست در ترکیه، آموزش در فضای باز، آموزش الکترونیک و پروژه‌محوری است. حضور در فضاهای طبیعی و ایجاد تجربه‌های مستقیم بر ای شکل دادن نظرات شخصی دانش‌آموزان مؤثر است

استرالیا

در استرالیا تدریس مفاهیم محیط‌زیست در فضای باز انجام می‌شود. آموزش در فضای باز با دو هدف خاص صورت می‌گیرد: یکی توسعه مهارت‌های فردی و دیگر کاوشگری، مشاهده و بحث در مورد مسائل زیست‌محیطی. در این کشور تدریس محیط‌زیست به شیوه انتقادی هم روی می‌دهد. در این روش، معلم با کمک دانش‌آموزان به طراحی فعالیت‌هایی می‌پردازد که موجب توسعه درک صحیح دانش‌آموز از مسائل زیست‌محیطی و توانایی قضاوت در رابطه با مدیریت صحیح منابع طبیعی و بهره‌برداری از آن‌ها می‌شود. در روش تدریس محیط‌زیست با رویکرد انتقادی، ابتدا فعالیت‌های مربوط به محیط‌زیست محلی برای دانش‌آموزان طراحی می‌شود؛ سپس دانش‌آموزان گروه‌بندی می‌شوند. دانش‌آموزان در گروه‌های خود با دید انتقادی در رابطه با مسائل محیط‌زیست محلی خود فکر می‌کنند، مشکلات را تجزیه و تحلیل می‌کنند و راه‌حل ارائه می‌دهند.

ترکیه

رایج‌ترین روش آموزش محیط‌زیست در ترکیه، آموزش در فضای باز، آموزش الکترونیک و پروژه‌محوری است. حضور در فضاهای طبیعی و ایجاد تجربه‌های مستقیم برای شکل دادن نظرات شخصی دانش‌آموزان مؤثر است. این روش آموزش گاه آموزش در فضای باز، آموزش تفریحی، آموزش حفاظت محیط‌زیست، آموزش ماجراجویانه و آموزش غیرسنتی نامیده می‌شود. در ترکیه، یادگیری الکترونیک به‌عنوان ابزاری برای آموزش، به‌ویژه در مورد محتوای محیط‌زیست بسیار گسترده است. روش تدریس ترکیبی الکترونیک، پاسخی به زبانه‌های الکترونیک است. در روش پروژه‌محور معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد تا درباره یکی از آلودگی‌های محیط‌زیست خود به صورت یک پروژه اطلاعات جمع‌آوری و درباره حل آن در حد توان راه‌حل پیشنهاد دهند.

حل مسائل محیط‌زیستی می‌شود، از نتایج آموزش محیط‌زیست‌اند. آموزش محیط‌زیست به شهروندان می‌آموزد که هنگام بررسی مسائل محیط‌زیستی، جوانب مختلف مسئله را در نظر داشته باشند، آن را در تصویری بزرگ و جامع ببینند و با روش‌های تفکر انتقادی بسنجند و در حل آن‌ها تلاش کنند.

بنابراین، آموزش محیط‌زیست چیزی بسیار بیشتر از اطلاع‌رسانی درباره محیط‌زیست است. اگر به هدف آموزش محیط‌زیست فقط به ذکر خبرهایی خوب و ناخوب از محیط‌زیست بپردازیم، کار مهمی انجام نداده‌ایم و اهداف را محقق نکرده‌ایم. انتشار اخبار و اطلاع‌رسانی درباره محیط‌زیست تنها به انتقال و انتشار واقعیت‌ها و عقایدی درباره محیط‌زیست اکتفا می‌کند و منجر به پرورش تفکر انتقادی، مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری نمی‌شود.

تجربه چند کشور

مدارس اکو، مدارس سی‌ای‌پی

در مدارس اکو^۸ و مدارس سی‌ای‌پی^۹ آموزش محیط‌زیست با برنامه‌ریزی اجرا می‌شود. اهداف و اقدامات مدارس اکو و سی‌ای‌پی در راستای توسعه پایدار است. هدف این مدارس محیط‌زیستی کسب سواد محیط‌زیستی، مانند کم کردن ضایعات، صرفه‌جویی در مصرف انرژی، حمل و نقل سالم، تنوع زیستی، بهداشت و سلامت و ایجاد مدارس دارای زمین سبز است.

برنامه بین‌المللی مدارس اکو در عمل در چارچوب برنامه بنیاد بین‌المللی آموزش محیط‌زیست^{۱۰} است که سازمانی غیردولتی است. این بنیاد مجری برنامه‌های آموزش محیط‌زیست و مسئول مدیریت و صدور گواهی‌نامه‌ها و هزینه‌های آن است. پیاده‌سازی آموزش جامع زیست‌محیطی در پروژه مدرسه بین‌المللی کشورهای عضو اکو ممکن است تا حدی به عنوان اصلاح یا نوسازی نظام آموزشی در نظر گرفته شود. این پروژه از ترکیب علوم طبیعی و جامعه‌شناسی با رویکردی جامع و سیستماتیک حاصل شده است. در این مدارس گرایش به سوی آینده با توجه به نیازهای نسل‌های آینده بسیار مهم است. بر این اساس، بررسی واقعی مشکلات زیست محیط محلی، ملی و سپس جهانی به شکل دموکراتیک در عمل اجرا می‌شود. در این مدارس مشکلات زیست محیطی از جنبه‌های شناختی، عاطفی و زیبایی بررسی می‌شوند. مدارس اکو در ۵۸ کشور دنیا وجود دارد، اما مدارس سی‌ای‌پی تنها در ترکیه وجود دارند. [۳]

کانادا

خود می‌پردازند و سپس به رشد دید انتقادی و در نهایت به دانش در فضای اطلاعاتی می‌رسند. تدریس در فضای باز، به آموزش سازمان یافته‌ای گفته می‌شود که در خارج از کلاس صورت می‌گیرد؛ از جمله، آموزش حین پیاده‌روی، کوه‌نوردی، قایقرانی، جنگل‌پیمایی، یا گردش در باغ‌وحش، فضای سبز مدرسه و یا موزه. این روش نیز از روش‌های آموزش فعال و هدف آن فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری است. [۴]

سخن‌آخ

موضوع محیط‌زیست، محدود به زیست‌شناسی نیست، بلکه همهٔ دروس باید در آن سهیم باشند و دست‌کم نگرش‌های زیست‌شناختی و زیست‌محیطی را توسعه دهند. به‌علاوه، تدریس آموزش محیط‌زیست فقط اطلاع‌رسانی و آگاهی‌رسانی نیست، بلکه در ورای آن باید تقویت نگرش‌های محیط‌زیستی را نیز در نظر گرفت. دانش‌آموزان هنگامی که عملاً در محیط‌زیست قرار می‌گیرند و از آن سود می‌برند به اهمیت آن پی می‌برند. پس در آموزش محیط‌زیست باید به بازدیدها و سفرهای کوتاه به محیط‌زیست یا حداقل گردش دادن دانش‌آموزان در حیاط مدرسه، بوستان‌های مجاور مدرسه یا مناطق طبیعی اهمیت بیشتری داد.

پی‌نوشت‌ها

1. Louis Agassiz
2. nature study
3. Anna Botsford Comstock
4. Cornell University
5. Dust Bowl
6. environmentalism
7. <http://www.unep.org/Documents.multilingual/Default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503>
8. Eco-schools
9. CEP
10. FEE (Foundation for Environmental Education)

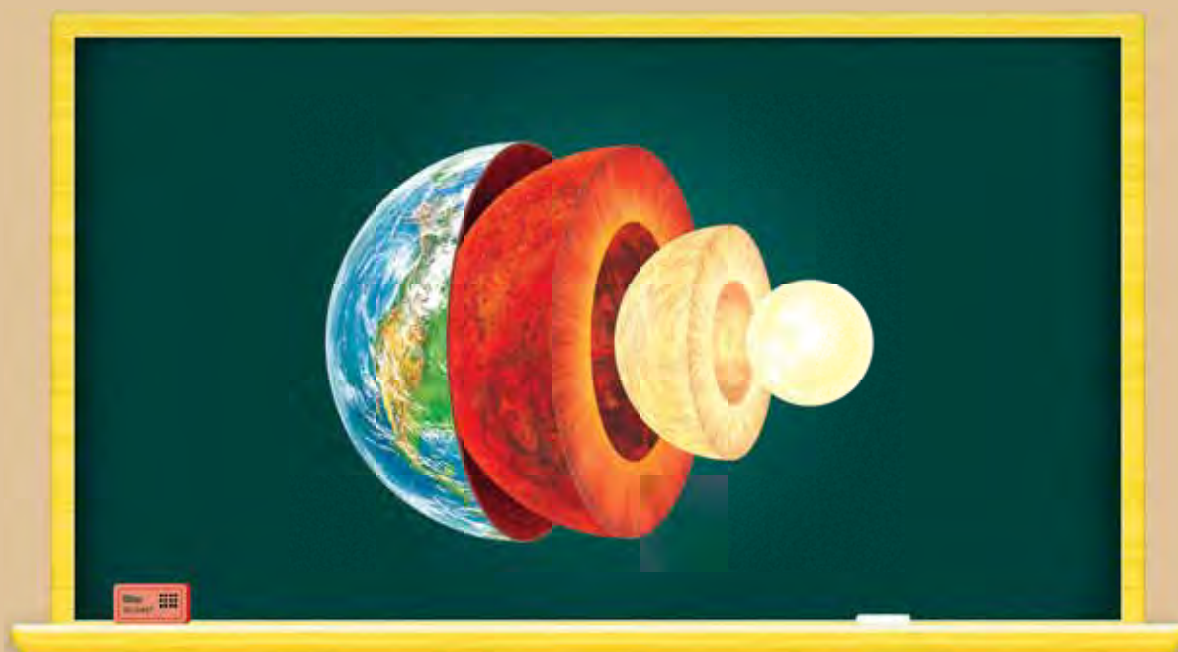
منابع

۱. کرام‌الدینی، محمد؛ به امید خبرهای خوب، رشد آموزش زیست‌شناسی؛ شماره ۹۸، بهار ۱۳۹۴.
۲. شبیری سیدمحمد، میبدی حسین، ارزیابی آموزش محیط‌زیست در ایران و ارائه پیشنهاداتی برای بهبود وضعیت موجود، فصل‌نامهٔ علوم محیطی، دورهٔ یازدهم، شماره ۱، بهار ۱۳۹۲.
۳. پریشانی، ندا؛ مدارس محیط‌زیستی؛ رشد آموزش زیست‌شناسی؛ شماره ۱۰۲، بهار ۱۳۹۵.
۴. پریشانی، ندا؛ مروری کوتاه بر رایج‌ترین روش‌های تدریس آموزش محیط‌زیست در برنامه‌های درسی سوئد، کانادا، استرالیا و ترکیه؛ رشد آموزش زیست‌شناسی، شماره ۱۰۶، پاییز ۱۳۹۶.

رایج‌ترین روش‌های تدریس آموزش محیط‌زیست در کانادا، تدریس در فضای باز و مشارکت فعال است. تدریس به شیوهٔ مشارکتی فعال شامل طیف وسیعی از فعالیت‌هاست؛ مثلاً، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد به سالم بودن محیط‌زیست مدرسه اهمیت دهند و کلاس درس و مدرسه را تمیز کنند. این امر، خود موجب ایجاد احساس لذت شخصی همراه با فعالیت می‌شود. یا هنگام بازی در حیاط مدرسه و احساس گرما، معلم دانش‌آموزان را به زیر سایهٔ درخت هدایت می‌کند و در دانش‌آموزان حس قدردانی از محیط‌زیست را ایجاد می‌کند، یا از دیوارهای مدرسه برای رسم نقاشی‌هایی با موضوعاتی مانند تجمع زباله، رعایت مصرف صحیح آب و انرژی استفاده می‌شود. نمونهٔ دیگر آموزش به شیوهٔ مشارکتی فعال در حیاط مدرسه، معلمی است که با دانش‌آموزان در حیاط مدرسه به گیاهان حیاط مدرسه توجه می‌کند. یک نمونه دیگر روشی است که در آن دانش‌آموزان طی بازی نقش حیواناتی را بازی می‌کنند که در بیابان، منطقهٔ قطبی یا در یک دشت پوشیده از گل‌سنگ گیر افتاده‌اند. بدین طریق دانش‌آموزان با حیوانات احساس همدردی می‌کنند. نمونهٔ دیگر، رفتن معلم و دانش‌آموزان به یک برکه و مشخص کردن موجودات زنده و غیرزندهٔ آن و چگونگی تعامل بین آن‌ها توسط معلم و دانش‌آموزان؛ یا رفتن به جنگل و بیابان رابطهٔ بین نور خورشید و رشد گیاهان، و یا نقش مورخانه در تجزیهٔ گیاه و تولید خاک و سپس بیان این که چگونه دخالت انسان و فناوری در تغییر محیط‌زیست نقش دارد و تعادل موجود در طبیعت را به هم می‌زند. نمونهٔ دیگر استفادهٔ دانش‌آموزان از هنرهای تجسمی است. در این روش دانش‌آموزان با استفاده از خاک رس مجسمهٔ دایناسورها یا سایر حیوانات را تهیه می‌کنند.

سوئد

در سوئد پس از اجباری شدن آموزش محیط‌زیست در سال ۱۹۹۸ مدارس سبز تأسیس شد. در این مدارس، آموزش محیط‌زیست با مشارکت فعال دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. آموزش محیط‌زیست در این مدارس در فضای باز و به صورت پروژه‌محور است. یادگیری مبتنی بر پروژه، یکی از روش‌های یادگیری فعال است که بر کار فعال و خلاقانهٔ دانش‌آموزان تکیه دارد و بیشتر در دانشگاه‌ها صورت می‌پذیرد؛ اما در مدارس متوسطه در زمان‌های فوق برنامه اجرا می‌شود. در این روش دانش‌آموزان منفعل نیستند و به توسعهٔ مهارت‌های شناختی



چرا آموزش زمین‌شناسی

در آموزش یک کتاب یا عنوان درسی، به‌ویژه دروس علوم پایه، نخست باید به بحث دربارهٔ این سؤال پرداخت که چرا باید این ماده یا عنوان درسی به دانش‌آموزان

آموزش داده شود؟ آنگاه باید به این سؤال جواب داد که چگونه و با چه روش‌ها و ابزارهایی می‌توان این کتاب یا درس را به درستی آموزش داد.

آموزش زمین‌شناسی: چرا؟ چگونه؟

زمین‌شناسی، شاخه‌ای از علوم تجربی است که با استفاده از روش علمی حل مسئله، به مطالعه، تبیین و تفسیر پدیده‌های مربوط به زمین و اطراف آن می‌پردازد. این دانش با استفاده از ابزارها، دستگاه‌ها و روش‌های علمی که خود و یا در سایر شاخه‌های علمی تولید و معرفی شده است به طراحی تحقیق، مشاهده، آزمایش، اندازه‌گیری، جمع‌آوری اطلاعات، طبقه‌بندی، تبیین و تفسیر یافته‌ها می‌پردازد که خود می‌تواند شناخت جلوه‌هایی از آفرینش خداوند در حیطه‌های ارتباط با آفرینش، ارتباط با خلقت و ارتباط با انسان منجر شود.

هدف مطالعات زمین‌شناسی: شناخت جلوه‌هایی از عظمت و حکمت آفرینش موضوع و محدودهٔ مطالعات زمین‌شناسی: زمین و اطراف آن (دنیای غیرزنده) روش مطالعات زمین‌شناسی: روش علمی حل مسئله/ روش اکتشافی

از این‌رو هدف و مأموریت اصلی تعریف شده برای تألیف کتاب درسی زمین‌شناسی، آموزش فعال و جذاب علوم زمین برای مشاهدهٔ عظمت و جلوه‌های زمین‌ساختی آفرینش و شناخت مسائل و مشکلات زمین زیست و تلاش برای یافتن راه‌حل‌های علمی - عملی با کاربرد دانش‌ها و مهارت‌های علوم زمین در حل مسائل زیست کره با استفاده از روش علمی حل مسئله به منظور تربیت عبد صالح است که به مراتبی از حیات طیبه دست یافته و با عنوان شهروند هزاره، دارای دانش‌ها، مهارت‌ها و انگیزه‌های یادگیری مادام‌العمر بوده و سواد علمی تکنولوژیک دارد.

دانایی‌ها به‌ویژه در حیطه علوم زمین، سودی با خود به همراه نداشته است.

روش‌ها و مدل‌های آموزشی

آموزش اکتشافی \Rightarrow آموزش فعال مدل \Rightarrow آموزش کارخانه‌ای
آموزش معلم‌محور \Leftarrow تدریس غیرفعال \Leftarrow مدل آموزش بانکی

یک کتاب درسی شامل دو بخش است.

الف: محتوای علمی، یعنی بخشی از دانایی در حیطه علوم تعریف شده که آن کتاب درسی می‌خواهد به مخاطبان خود ارائه نماید. محتوای آموزشی پاسخ به این سؤال است که چه چیزی (محتوای قصد شده) را می‌خواهید تا چه محدوده‌ای به مخاطبین خود آموزش بدهید؟

ب: روش علمی یعنی روش کار در آن شاخه از علوم که کتاب درسی می‌خواهد با نحوه تألیف محتوا و هدایت چگونگی آموزش محتواهای تدوین شده توسط معلمین، به مخاطبان خود ارائه نماید. روش آموزشی پاسخ به این سؤال است که: چگونه، با چه روش‌ها و ابزارهایی می‌خواهید محتوای قصد شده را به مخاطبان خود آموزش بدهید؟

به عبارت دیگر وظیفه و رسالت کتاب درسی فقط ارائه دانش محض در حیطه یک علم خاص نیست، بلکه کتاب درسی ارائه دانش علمی، به معنای دانستن‌های علمی، را باید به گونه‌ای سازمان‌دهی و تألیف نماید که در فرایند ارائه آن دانش تخصصی، بتواند روش علمی را به مخاطبان خود آموزش دهد. بدیهی است که، به هزار دلیل، ارزشمندی روش علمی از دانش علمی بیشتر است. آن کس که روش خود را کشف کند، اما آن کس که دانش و محفوظات دارد و روش نمی‌داند، شاید هزاران کلید دارد که قفل‌های آن‌ها، هر چند در روبه‌رویش جلوه‌گری می‌کنند، آن‌ها را نمی‌بیند و نمی‌یابد چون کنجکاوی، پرسیدن، مشاهده کردن، کار کردن، یافتن و کشف کردن، نظریه‌پردازی، تحقیق کردن و به‌کار بستن را یاد نگرفته است.

محتوای کتاب درسی

الف: دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های علمی

ب: روش آموزش (یاددهی)/ یادگیری

در کتاب درسی زمین‌شناسی جدیدالتألیف برای آموزش در پایه دهم متوسطه، در دو رشته علوم تجربی و علوم ریاضی

روش علمی یعنی روش کار در آن شاخه از علوم که کتاب درسی می‌خواهد با نحوه تألیف محتوا و هدایت چگونگی آموزش محتواهای تدوین شده توسط معلمین، به مخاطبان خود ارائه نماید

مأموریت کتاب زمین‌شناسی

ایجاد فرصت‌ها و موقعیت‌های متعدد و متناسب جذاب اکتشافی برای کنجکاوی در زمین و اطراف آن

منظور از آموزش فعال این است که دانش‌آموز خود به نحوی در کشف دانش، تولید دانش، کاربرد دانش و... نقش داشته باشد. در این رویکرد، معلم می‌تواند موضوع آموزش را مطرح نماید و با استفاده از روش‌های اثربخش، مشارکت دانش‌آموزان را برای شرکت در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری طراحی و سازمان‌دهی نماید. بنابراین کتاب درسی، به عنوان الگو و معرفی برای موضوعات و محدوده‌های مناسب برای آموزش دانش‌آموزان تألیف شده، دانایی و توانایی آن چیزهایی است که دانش‌آموزان با فعالیت‌های عملی خود و با تأیید معلم، کشف و کسب می‌نمایند. از این‌رو بهترین روش برای آموزش و ارائه محتواهای تألیف شده در این کتاب درسی، منطبق بر روش کار در حیطه علوم زمین، استفاده از روش‌های یاددهی - یادگیری اکتشافی است. این روش آموزش جذاب و اثربخش به‌صورت پرسش‌های هدفمند و اکتشافی (معلم/ دانش‌آموز/...) و پاسخ (معلم/ دانش‌آموز/...)، طراحی و انجام فعالیت‌های عملی همچون مشاهده، اندازه‌گیری، انجام آزمایش‌های اکتشافی، بازدیدهای علمی (یادگیری اکتشافی خارج از کلاس درس همراه معلم)، تحقیق میدانی/ واحد کار (یادگیری اکتشافی خارج از کلاس درس بدون حضور فیزیکی معلم)، نمایش و تماشای فیلم، ساخت و استفاده از ماکت و مدل و مولاژ، تهیه و نمایش و مشاهده عکس و نقشه و پوستر و... همراه با پرسش و پاسخ‌هایی متمرکز کننده به منظور اکتشاف دانش‌ها و کسب توانایی‌ها و توسعه نگرش‌های علمی علوم زمین می‌تواند در کلاس، در خارج از کلاس درس، در محیط آموزشگاه و خارج از آن در یک مدل کارخانه‌ای در ساعات آموزشی و فراآموزشی اجرا شود.

ارائه دانش با سخنرانی و توضیح دادن و حل مسائل و ارائه پاسخ پرسش‌ها توسط کتاب‌های حل‌المسائل و... در مدل بانکی تعریف می‌شود که هرگز در یاددادن اثربخش

دبیران در آموزش محتواهای تألیف شده، مسیر و مقصد و نحوه عمل را به خوبی شناخته و به صحت و سلامت عمل می‌نمایند تا دانش‌آموزان از آنچه به آن‌ها آموزش داده می‌شود لذت ببرند

پزشکی و زمین‌گردشگری به گونه‌ای سازماندهی و تألیف شده است که دانش‌آموز با لذت و علاقه‌مندی با آموختن روش علمی، به کشف دانش قصد شده دست یابد. بدیهی است که موفقیت، از هر گونه که باشد، به ویژه اکتشاف علمی و دستیابی به دانش اصیل، لذت‌بخش و جذاب بوده و به‌طور محسوس و نامحسوس در زندگی روزمره دانش‌آموز و در آینده شغلی او برای شناخت مسائل پیرامونی و حل مشکلات زمین‌زیست، مورد استفاده خواهد بود.

محتوای کتاب زمین‌شناسی

پایه دهم متوسطه

الف: دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های علمی در حیطه علوم زمین

ب: آموزش روش علمی حل مسئله/ روش اکتشافی برای شناخت زمین و کاربرد دانش‌ها و مهارت‌های آموخته شده در زندگی فردی، اجتماعی و شغلی

در طراحی و اجرای آزمون‌های ارزشیابی تخصصی و ارزشیابی‌های مرحله‌ای و پایانی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زمین‌شناسی، هر چند که پرسش و پاسخ، آزمون‌های شفاهی با محتوای سؤالات توضیحی، واگرا، فرادانشی و تفکربرانگیز مهم است، اما در هر حال نباید از استفاده از پرسش‌های چندگزینه‌ای سؤالات تستی پرهیز نمود. در طرح این گونه سؤالات نیز تا حد ممکن باید تلاش نمود با طراحی و اجرای آزمون‌هایی با پرسش‌ها و گزینه‌های پاسخی فرادانشی به تعمیق و توسعه یادگیری دانش‌آموزان افزود.

منبع

۱. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی.
۲. صاحب‌زاده، بهروز (۱۳۹۲). آموزش علوم تجربی، دانش‌ها و مهارت‌ها. چاپ دوم. زاهدان: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد زاهدان.
۳. هارلن، وین (۱۳۷۷). نگرشی نو بر آموزش علوم تجربی، ترجمه: شاهده سعیدی، تهران: انتشارات مدرسه.
۴. یونسکو (۱۳۷۹). یادگیری، گنج درون. ترجمه: علی رئوف، فاطمه فقیهی، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

– فیزیک، بسیاری از عناوین دانش زمین‌شناسی همچون سنگ کره، خاک کره، آب کره، هواکره و... البته با محتوایی که با دانش‌های جدید و تازه غنی شده، با ترتیب‌بندی و ساختاری جدید تدوین شده است. در این کتاب، هر چند عناوین و سرفصل‌های مطالب آشنا هستند اما محتوای غنی شده مطالب (تألیف) و نحوه چینش دگرگونه آن‌ها (تدوین) طبق طرح و برنامه خاص و از پیش تعریف شده‌ای صورت گرفته است که دانش‌جذاب زمین‌شناسی به شیوه‌ای اکتشافی و کاربردی به دانش‌آموزان ارائه شود. بنابراین دبیران در آموزش محتواهای تألیف شده، مسیر و مقصد و نحوه عمل را به خوبی شناخته و به صحت و سلامت عمل می‌نمایند و دانش‌آموزان از آنچه به آن‌ها آموزش داده می‌شود، لذت برده، با یادگیری متنوع و عمیق و درهم‌تنیده با مشاهدات و مسائل زندگی روزمره، شناخت درست، نتیجه‌بخش و کاربردی از دانش زمین‌شناسی دریافت می‌نمایند.

فعالیت‌های عملی و بحث و گفت‌وگوهای متعدد همراه با دانستنی‌های جذاب به گونه‌ای در این کتاب با هم آمیخته شده‌اند که معلم با استفاده از روش‌های فعال تدریس، بتواند دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های علوم زمین را به دانش‌آموزان خود آموزش دهد و دانش‌آموزان با اشتیاق به کنجکاوای در عظمت آفرینش و خداوند، مشاهده حکمت و نظم آفرینش و مطالعه و شناخت قوانین حاکم و جاری در آفرینش و رخداد حوادث و وقایع طبیعی بپردازد. از دانش‌آموخته شده در مسائل و مشکلات زمین‌زیست و حل مسائل زندگی روزمره همچون آلودگی‌های زیست‌محیطی در خاک کره، آب کره و هوا کره و... و که به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر سلامت انسان و تمدن انسانی در کره زمین تأثیر می‌گذارند بهره گیرند. با فراگیری کاربردی دانش علوم زمین و استفاده از دانش فراگرفته شده در سلامت خود و سایر شهروندان در حوادث طبیعی همچون وقوع زمین لرزه و فعالیت آتشفشان، به شیوه‌ای علمی و مؤثر عمل نمایند و با شناخت توانمندی‌های این حوادث طبیعی به‌عنوان آیات و نشانه‌هایی از حکمت و قدرت خداوند در آفرینش زمین و کیهان و... از ویژگی‌های آن‌ها برای شناخت دیگر اختصاصات جهان آفرینش بهره گیرند.

به این ترتیب در کتاب درسی جدیدالتألیف زمین‌شناسی برای آموزش در پایه دهم در رشته‌های علوم تجربی و علوم ریاضی و فیزیک، محتوای دانشی به‌صورت غنی شده با اضافه شدن مطالب کاملاً جدید و تازه همچون زمین

آموزش و پرورش دوره متوسطه از منظر آینده پژوهی

مقدمه

در عصری که از آن با عنوان «عصر انفجار اطلاعات» و همچنین «عصر توسعه دانایی محور» یاد می کنند و در آن تغییر و تحولات به صورت لحظه ای اتفاق می افتد، بی اعتمادی به آینده و تا حدودی ترس و نگرانی از معضلات فرهنگی، اجتماعی و اخلاقی آینده، تصمیمات و برنامه های جوامع را تحت شعاع خود قرار داده است. بر همین اساس است که گفته اند: «آینده نگری در عرصه های مختلف اجتماعی، ضرورتی انکارناپذیر است» (اورنشتاین و هانکینز، ۲۰۰۴؛ به نقل از آزادمنش، ۱۳۸۶: ۶). بنابراین برنامه ریزی از نوع نگاه به آینده است، شرایط امروزی جوامع، سبب شده است که هرگونه برنامه ریزی در ابعاد مختلف رویکردی آینده نگرانانه داشته باشد. تنها در این صورت است که می توان از برنامه به عنوان نقشه راه آینده یاد نمود.

آموزش و پرورش یکی از حوزه های کلیدی در همه جوامع است که از گذشته تا امروز سرنوشت بشر تأثیر بسزایی داشته و از جایگاه خطیری برخوردار بوده است. این امر بر اهمیت و پیچیدگی مسئولیت ها و مأموریت های آموزش و پرورش افزون شده است. زیرا اگر هدف آرمانی و غائی آن را تربیت انسان مطلوب و به تعبیری «شهروندی ایده آل» بدانیم، جوامع امروزی انسان هایی با قابلیت ها و توانمندی های گسترده تر و پرمسئولیت تر می طلبد. لذا سیاست گذاری و برنامه ریزی های آینده نگرانانه در آموزش و پرورش با در نظر گرفتن ابعاد مختلف تربیت و همچنین پیش بینی هوشمندانه مسائل و چالش ها و تهدیدهای پیش رو

برای تشریح بهتر اهمیت آینده‌نگری می‌توان به مقولهٔ
«تربیت معلم» اشاره نمود و اینکه وظیفهٔ دانشگاه
فرهنگیان تربیت معلمانی است که بتواند دانش‌آموزان
را برای زندگی مطلوب در جامعهٔ آینده تربیت نماید

امری لازم و ضروری است. تافلر^۲ می‌گوید «آینده بر
ما می‌تازد». پس باید برای رویارویی با آن آماده بود
و آموزش و پرورش باید این آمادگی را تدارک ببیند.
بدین لحاظ در زمانهٔ پر آشوب و سرشار از تغییر و
تحول، تنها با مسلح شدن به روان‌شناسی آینده است
که آموزش و پرورش می‌تواند با بازبینی مقوله یادگیری،
خونی تازه در رگ‌های خود جاری کند (تافلر، ۱۳۷۷: ۳۱).

نکته دیگر اینکه آموزش و پرورش که یکی از
حوزه‌های اثرگذار و بنیادین فرهنگی در هر کشور
است، ماهیتی «آینده‌نگرانه» دارد؛ زیرا برونداد
و خروجی آن تربیت نسلی برای زندگی در جهان
فرداست. لذا هرگونه برنامه‌ریزی و طراحی در این نهاد،
باید رویکردی آینده‌نگرانه داشته باشد. توضیح بیشتر
اینکه در بحث وظایف آموزش و پرورش همیشه این‌گونه
سؤالات مطرح است که: تا چه حد می‌توان با امکانات
و شرایط موجود امروز و اطلاعات دیروز، دانش‌آموزان
و فراگیران فردا را تربیت کرد؟ آیا پیش‌بینی‌ها،
پیش‌داوری‌ها، قضاوت‌ها و قواعد طراحی شده امروز،
موفقیت تعلیم و تربیت فردا را تضمین خواهد کرد؟ آیا
... آموزش و پرورش آینده‌نگر، نظامی است که بر مبنای
آینده‌نگری و تحلیل شرایط پیش‌رو، افق‌های آینده را
ترسیم کند، فرصت‌ها را عمیق‌تر ارزیابی کند، موانع
را بهتر درک کند و در نتیجه در تدوین راهبردها و
خط‌مشی‌های لازم سنجیده‌تر عمل کند. برای تشریح
بهتر اهمیت آینده‌نگری می‌توان به مقولهٔ «تربیت
معلم» اشاره نمود و اینکه وظیفهٔ دانشگاه فرهنگیان
تربیت معلمانی است که بتوانند دانش‌آموزانی را
برای زندگی مطلوب در جامعه آینده (بین زمان حال
تا حدود ۷۰ سال آینده) تربیت نماید. این شهروند
مطلوب بایستی توانایی زندگی در اجتماع و بازار کار
آینده را داشته باشد و نه تنها از پس مسائل و مشکلات
دوره زمانی پیش‌روی خود برآید، بلکه باید بتواند به
بهترین‌وجه از امکانات و ظرفیت‌های زمان خود بهره



گیرد و زندگی مطلوبی را برای خود رقم بزند.

نگاهی به سیر تحولات دوره اخیر در آموزش و پرورش، این واقعیت را آشکار کرده است که پدیده‌های اثرگذار در این عرصه روزافزون است و برای مهار این پدیده‌ها و پیش‌بینی تحولات و عواقب آن‌ها، نیاز به برنامه‌ریزی و آینده‌نگری است. چرا که به قول امیری (۱۳۶۹) «آینده، دیگر تکرار گذشته نیست» و به تعبیر مهدیان (۱۳۸۵) توجه به آینده موجب می‌شود که روندها و گرایش‌های حال را بهتر بشناسیم و ارزیابی کنیم، زیرا آینده جامعه ما به این بستگی دارد که چگونه از هم اکنون، آمادگی لازم را برای رویارویی با تغییرات و تحولات و پیشامدها ایجاد کنیم. مادام که سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش و پرورش بر اساس مطالعات آینده‌نگرانه تدوین نشود، نظام آموزشی به تبع وقایع و حوادث و بنابر تقدیر رشد می‌کند و به جای آنکه چاره‌ساز مشکلات باشد، خود، مسائل و خسارت‌های بسیار به وجود می‌آورد (مهدیان، ۱۳۸۵: ۱۹۴).

هدف آینده‌گرایی در تعلیم و تربیت کمک به جوانان امروز است تا با بحران‌هایی که با آن‌ها مواجه خواهند شد، کنار بیایند و از فرصت‌هایی که در یک دنیای متغیر به وجود خواهد آمد به نحو بهینه بهره‌برداری نمایند. بوردین^۲، برای حفظ مدارس در جریان زندگی، مربیان را به استفاده از آینده‌گرایی (طرح‌ریزی هوشمندانه و خیالی پدیده‌ها و شرایطی که در شرف وقوع است) تشویق می‌کند (سیلور و همکاران، ۱۳۸۰: ۳۶). به نقل از آقایی، ۱۳۸۹: ۳۶).

آموزش و پرورش ایران برای اصلاح ساختار خود با چالش‌های بزرگی همچون نبودن روش‌های تدریس، کم‌توجهی به مراکز تربیت معلم به عنوان نهاد تأمین‌کننده نیروی انسانی مجموعه فرهنگی کشور، کمبود اعتبارات و فضاهای آموزشی، مدیریت‌های ناآشنا به مجموعه آموزش و پرورش، دیوارکشی بین بُعد پرورشی و بُعد آموزشی، ناتوانی در به کارگیری فناوری اطلاعات و روش‌های جدید آموزشی، حجیم بودن ساختار اداری آموزش و پرورش، منطبق نبودن آموزش‌های ارائه شده به دانش‌آموزان با نیازهای جامعه و نبود ارزیابی مشخص، تأثیرگذار و دقیق برای سنجش آموخته‌های آن‌ها، ضعف در فراهم کردن مدیریت آموزشی کارآمد و متخصص و تعریف سیاسی

از پست‌های آموزشی و پرورشی - حتی در سطح مدیریت مدرسه -، حجم بالای محتوای کتاب‌های درسی و تعداد عناوین آن‌ها و... مواجه است. این عوامل در مجموع، نظام آموزشی کشور را چندان کارآمد جلوه نمی‌دهد. (آقایی، ۱۳۸۹: ۱۳۶). از طرفی بعضی از اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت علل مشکلات اساسی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را تقلیدی بودن نظام آموزشی، عدم محوریت فلسفه تعلیم و تربیت منطبق با مبانی دینی، فرهنگی و بومی کشور، عدم برنامه‌ریزی‌های میان‌مدت و بلندمدت برای آینده و پیش‌بینی نکردن تهدیدها و چالش‌ها در آینده آموزش و پرورش و تبدیل نکردن آن‌ها به فرصت می‌دانند.

با این اوصاف باید پذیرفت که چون هدف آموزش و پرورش، «تربیت انسان مطلوب برای آینده» است، آینده‌نگری در ذات آن است و آینده‌شناسی برای پیشبرد اهداف و رسالت‌هایش ضرورتی انکارناپذیر است. به نظر می‌رسد یکی از استلزامات تربیت آینده‌سازانی با این ویژگی‌ها، برنامه‌ریزی آینده‌نگرانه در آموزش و پرورش است. از مشخصه‌های محوری این برنامه‌ریزی آنکه در این برنامه نه تنها باید نسخه‌ای برای درمان آسیب‌ها و مشکلات موجود نوشته شده باشد، بلکه بایستی با رویکردی پیشگیرانه، تهدیدها و نگرانی‌های تربیتی آینده را مهار نموده و برای تربیت انسانی در شأن جوامع آینده نقشه‌ای را ترسیم نماید. بر همین اساس در این نگاشته به آینده‌نگری در بخشی از نظام تربیتی، یعنی آموزش و پرورش دوره متوسطه پرداخته شده است.

واقعیت این است که آموزش و پرورش در دوره متوسطه^۴، به عنوان یک دوره تحصیلی بسیار مهم در تربیت رسمی، علاوه بر مهیا نمودن دانش‌آموزان برای ورود به دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، کارکردهای مهم دیگری نیز دارد که از جمله آن‌ها آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ورود به زندگی مستقل و برعهده گرفتن شغلی مناسب است و مستلزم ترسیم نقشه راه با رویکردی آینده‌نگر است. این نقشه راه دارای اجزا و عناصری است که در ادامه به تعدادی از مؤثرترین آن‌ها در حوزه آموزش و پرورش دوره متوسطه اشاره می‌گردد:

عناصر تأثیرگذار بر آموزش و پرورش دوره متوسطه

مشایخ (۱۳۸۵) از نگاه بانک جهانی آورده است که آموزش با کیفیت دارای دو مؤلفه: «عملکرد یادگیرنده» و «محیط یادگیری» است. محیط یادگیری شامل معلم، برنامه درسی، کتاب درسی، آزمون‌ها (ارزشیابی)، فضای فرهنگی مدرسه و فرایند یاددهی - یادگیری و غیره است که باید متحول شود (خورسندی، ۱۳۸۵: ۶۳). در اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران عناصر مرتبط با محیط یادگیری که در بالا ذکر گردید، به صورت کامل و به عنوان شش رکن یا زیرنظام اصلی نظام تربیتی آورده شده است که عبارتند از مدیریت و رهبری، معلم و تأمین نیروی انسانی، برنامه درسی، منابع مالی، فضا، تجهیزات، فناوری و تحقیق و ارزشیابی. یادگیرنده نیز که مرکز اصلی در چرخه نظام تربیتی است به عنوان یکی از مؤلفه‌ها مدنظر بوده است.

با این اوصاف ساختار اصلی این نگاشته نیز برگرفته از ترکیبی از شش زیرنظام ارائه شده در اسناد تحولی و عناصر زیرمجموعه محیط یادگیری و عملکرد یادگیرنده مدنظر بانک جهانی است که تحت شش عنوان کلی جامعه و فرهنگ، برنامه درسی، معلم، مدرسه، پژوهش و ارزشیابی و بالاخره یادگیرنده با محوریت عوامل پیشروی آموزش و پرورش دوره متوسطه تنظیم و تدوین شده و به شرح زیر مورد بحث قرار گرفته است.

۱. جامعه و فرهنگ

مهرمحمدی (۱۳۸۵) معتقد است دستگاه تعلیم و تربیت، در هر کشوری، در دستیابی به اهداف اجتماعی و... نمی‌تواند فعال مایه‌اش باشد. علت این امر آن است که نظام آموزشی خرده نظامی است از نظام کلان اجتماعی کشور و میزان اقبال افراد نسبت به یک زمینه خاص مطالعاتی یا یک شاخه تحصیلی، بیش از آنکه معلول بعضی از سازوکارهای درونی آموزش و پرورش باشد، تحت تأثیر محیط و عوامل بیرونی است که دستگاه تعلیم و تربیت را در برگرفته‌اند. این عوامل بیرونی، از قبیل خانواده، رسانه، زمینه‌های سیاسی - اجتماعی و اقتصادی کشور و غیره است که به طور طبیعی با آموزش و پرورش در قالب یک نظام کلان اجتماعی در تعاملند. (خورسندی، ۱۳۸۵: ۵۴)

در ایران نگرش به فرهنگ در حیطه آموزش و به خصوص آموزش و پرورش، نگرشی ایدئولوژیک و کاملاً سیاسی

آموزش با کیفیت دارای دو مؤلفه: «عملکرد یادگیرنده» و «محیط یادگیری» است

است. به تعبیر دیگر، فرهنگ در گفتمان رسمی آموزش در ایران اعم از آموزش عمومی یا آموزش عالی، هم معنا با مفهوم «ایدئولوژی» است (فاضلی، ۱۳۹۰: ۴۷). از جمله پدیده‌های جدید مرتبط با این بخش، پدیده چندفرهنگی (افروز، ۱۳۸۴: ۱۵)؛ دوگانگی بین مدرسه و اجتماع (خورسندی، ۱۳۸۵: ۷۰)، جهانی‌شدن، انحطاط اخلاقی، اشاعه دموکراسی، انفجار دانش و گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۴۲) است. یکی از کلیدی‌ترین پدیده‌های مؤثر بر آینده تعلیم و تربیت، پدیده فناوری اطلاعات و ارتباطات است که مهرمحمدی (۱۳۸۷) از آن با عنوان «پدیده تمدن‌ساز» یاد نموده است؛ پدیده‌ای که به نظر می‌رسد آینده تعلیم و تربیت را دگرگون خواهد کرد. از طرفی فاضلی (۱۳۹۰) چالش‌های فرهنگی موجود در زمینه فرهنگ فناوری در آموزش و پرورش را در پنج دسته چالش نسلی، چالش تاریخی، چالش محیطی، چالش کارکردی و چالش اجتماعی طبقه‌بندی کرده است (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۵۶-۱۴۳).

۲. برنامه درسی

از منظر برنامه درسی، چالش‌هایی همچون ضعیف شدن سهم برنامه درسی رسمی در یادگیری و کم‌توجهی روزافزون به آن، برآورده نشدن نیازها و علایق دانش‌آموزان، تربیت یک‌بعدی یا چندبعدی (به جای دیدن تمام جوانب تربیتی)، عدم موفقیت دانش‌آموزان در اجتماع و بازار کار آینده و ناتوانی در حل مسائل، بحران هویت، چندفرهنگی و کم‌رنگ شدن فرهنگ ملی، پایین بودن سطح مشارکت در تدوین برنامه‌های درسی و انعطاف‌ناپذیری نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، نظام برنامه‌ریزی درسی موضوع‌محوری/ دیسیپلین‌محور، گسترش روزافزون برنامه درسی پنهان (فاضلی، ۱۳۹۰، ۹۸-۱۰۲)، به‌روز نبودن راهبردهای یاددهی - یادگیری، تأخر فرهنگی در منابع آموزشی و درسی (آقایی، ۱۳۸۹: ۱۲)، ضعف در اجرای صحیح برنامه‌های درسی، خصوصاً فاصله زیاد بین برنامه درسی قصدشده و برنامه درسی اجرا شده (دانشور، ۱۳۸۷: ۲۲۲)، محوریت یادگیری حافظه‌محوری و موقتی و با نیت قبولی در امتحانات و نهایتاً

رقابتي در دنيا مطرح مي‌کند. وي مي‌گويد: «مشکلي که در برنامه‌هاي درسي مدرسه و دانشگاه داريم اين است که از يک طرف حجم درس‌ها زياد است و از طرف ديگر اين درس‌ها افق فکري زمانه را به دانش‌آموز يا دانشجو نشان نمي‌دهد. در شرايط کنوني، فاصله بين افق فکري دانش‌آموزان و دانشجويان کشور ما با دانش‌آموزان و دانشجويان اکثر کشورهايي که نظام‌هاي آموزشي مترقي دارند زياد است.» امروزه يکي از ابعاد جهاني شدن، توانايي رقابت با ديگر کشورها به حساب مي‌آيد؛ لذا اگر برنامه‌هاي درسي ما که به نوعي مدعي پيشبرد مولفه‌هاي نظام آموزشي هستند. از محتواي غني و روز آمد برخوردار نباشد، منتهي به عدم توان رقابت نظام آموزشي ما با نظام آموزشي ديگر کشورها خواهد شد (باقري، ۱۳۸۵). به بياني ديگر، چون پديده جهاني شدن به‌طور روزافزون نظام‌هاي برنامه‌ريزي درسي را به سوي خود مي‌کشاند و بايستي آموزش و پرورش دوره متوسطه به اصطلاح جهاني بياندیشد و ملي عمل نمايد.

۳. مدرسه

مدرسه به‌عنوان پاينگاه تربيتي نقش اساسي در تربيت آينده‌سازان جوامع دارد. فاضلي (۱۳۹۰) معتقد است جامعه امروزي به تعبير زيگموند باومن «جامعه‌اي سيال و در حال تغيير» است، جامعه‌اي که مصرف کننده در آن اهميتي بيش از توليد کننده دارد، جامعه‌اي که در آن وجود مصرف کننده‌اي شاد و اهل خرج کردن ضرورت دارد؛ براي فرد مصرف کننده خرج کردن نوعي وظيفه است... واقعيت، به نحوي که مصرف کننده آن را تجربه مي‌کند، تعقيب لذت است... لذت حسي بي‌واسطه‌اي مثل خوراک لذيذ و... يا لذت احاطه شدن با چيزهاي پرزرق و برق (باومن، ۱۳۸۴، ص ۱۱۴). بايد تلاش کنيم تا نشان دهيم که در چنين جامعه‌اي آموزش و مدرسه به کجا و کدام‌سو روان است. و رسانه‌اي شدن فرهنگ به‌عنوان يک عامل اثرگذار در نظام آموزشي، چه پيامدهايي براي آينده مدرسه در ايران دارد. استدلال وي اين است که «نظام مدرسه‌اي مدرن در ايران، در نتيجه تحولات گوناگون در دهه‌هاي اخير، کارايي‌هاي سنتي‌اش را از دست داده و ناگزير بايد متحول شود در غير اين صورت نابود مي‌شود.» (فاضلي، ۱۳۹۰، ۱۰۴). با اين اوصاف در خصوص جايگاه مدرسه آينده، مؤلفه‌هايي همچون مديريت مدرسه محور (سميعي‌نژاد و کوشري مقدم، ۱۳۸۷)، ضعف در آموزش‌هاي پايه عمومي، تفاوت دبیرستان و دبستان در تأثير پذيري و نقش خانواده (فاضلي، ۱۳۹۰)، هدايت تحصيلي، علايق و گرايش



«نظام مدرسه‌اي مدرن در ايران، در نتيجه تحولات گوناگون در دهه‌هاي اخير، کارايي‌هاي سنتي‌اش را از دست داده و ناگزير بايد متحول شود در غير اين صورت نابود مي‌شود.»

بي سواد بار آمدن دانش‌آموزان و مسائلي از اين قبيل در پيش‌روي آموزش و پرورش دوره متوسطه خواهد بود. از آنجا که تأثير برنامه درسي به‌گونه‌اي است که بيشترين نقش را در نظام آموزشي و به نوعي در خط‌مشي‌دهي به کلاس درسي داشته و به نوعي به ديگر عناصر نظام آموزشي نيز جهت‌دهي مي‌نمايد، توجه به اين مسائل در برنامه‌هاي آينده نظام آموزشي متوسطه ضرورتي انکارناپذير است. باقري (۱۳۸۵) نيز مسئله برنامه‌هاي درسي را از بُعد

معلم یکی از عناصر اصلی در نظام تربیتی است که نه تنها دانش و تخصص وی در این راستا مؤثر است، بلکه عملکرد و رفتار او به عنوان الگویی عملی در تربیت دانش آموزان تأثیر غیرمستقیم دارد

ارزشیابی می‌بایست مسئله‌ها، تهدیدها و فرصت‌های پیش‌روی نظام تربیتی را شناسایی کند و در اختیار متولیان هر یک از حوزه‌های زیرمجموعه آموزش و پرورش جهت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی بهتر و آینده‌نگرتر قرار دهند.

۶. یادگیرنده

ابر و باد و مه و خورشید و فلک نظام تربیتی از حوزه ستاد تا کلاس درسی در تلاشند که یادگیرنده شایستگی‌های تربیتی موردنظر را کسب نمایند. یونسکو اصول و محورهای چهارگانه آموزش در قرن بیست و یکم را «یادگیری برای دانستن»، «یادگیری برای انجام دادن»، «یادگیری برای بودن» و «یادگیری برای با هم زیستن» مطرح نموده است که بایستی به‌طور هم‌زمان و توأمان مورد توجه قرار گیرند. در تمام اینها یادگیرنده نقطه هدف است و توجه به ابعاد همه‌جانبه تربیت وی محوریت دارد. فاضلی (۱۳۹۰) با نگاهی آینده‌نگر معتقد است همان‌طور که ظهور فناوری‌های نوین مانند اینترنت، موبایل و ماهواره توانسته‌اند سرنوشت زندگی انسان را دگرگون کنند، در آینده نیز ممکن است ظهور فناوری «مابعدنوبین» همه چیز را برای چندمین بار زیر و رو سازد؛ و نه تنها ظهور فناوری‌های تازه بلکه حوادث طبیعی نیز می‌تواند هر لحظه سرنوشت ما را متأثر سازد. (فاضلی، ۱۳۹۰: ۱۰۵). بنابراین تربیت و آماده‌سازی خروجی نظام آموزشی متوسطه خصوصاً آن‌هایی که برای ورود به زندگی آینده و یا کار و شغل مهیا می‌شوند، کاری بسیار حساس و مشکل است. با این اوصاف چالش‌های پیش‌روی نظام آموزش متوسطه کشور مرتبط با یادگیرنده آن است که نیازهای آموزشی و مسئله‌های نسل آینده متفاوت از واقعیت‌های جامعه امروزی است و در شرایط امروزی دانش‌آموزی با روحیات و از جنس دیگر در کلاس درس و مدرسه حاضر خواهد شد و برنامه‌ریزی آینده‌نگرانه‌ای را می‌طلبد که به نظر می‌رسد بازنگری جدی در نظام آموزشی موجود، برای برآورده‌نمودن نیازهای آنان و جلب توجه و جذب آن‌ها، ضروری است.

دانش‌آموزان و نیاز جامعه (مهاجری، ۱۳۸۵)، دین‌دار کردن دانش‌آموزان (باقری، ۱۳۸۵)، فضا، تجهیزات، امکانات و فناوری در مدرسه، ضعف در مهارت‌های ارتباطی فارغ‌التحصیلان (آلین تافلر، ۱۳۷۲؛ به نقل از آقایی، ۱۳۸۹: ۱۸)، پیدایش فاصله طبقاتی آموزش به سبک جدید، پدیده فرار مغزها و اتلاف مغزها و فارغ‌التحصیلان کم‌سواد (آقایی، ۱۳۸۹، ص ۹) از جمله مسئله‌های اصلی مرتبط و مؤثر بر مدارس آینده و چالش‌های پیش‌روی آن‌هاست که در آموزش و پرورش دوره متوسطه بسیار اثرگذار خواهند بود.

۴. جایگاه و نقش معلم

معلم یکی از عناصر اصلی در نظام تربیتی است که نه تنها دانش و تخصص وی در این راستا مؤثر است، بلکه عملکرد و رفتار او به عنوان الگویی عملی در تربیت دانش‌آموزان تأثیر غیرمستقیم دارد. عبدالمهی (۱۳۸۳) در طرح ارزیابی برنامه سوم توسعه، چالش‌های عمده این برنامه را در زمینه آموزش و پرورش ایران بررسی کرده و مهم‌ترین معضل مربوط به معلمان را پایین بودن کارایی حرفه‌ای آنان در استفاده از فنون تدریس دانست. مهرمحمدی (۱۳۸۶) آورده است: «پروفسور کلان در صحبتی در مورد نظام آموزشی ایران می‌فرماید: اگر نظام تربیت معلم شما (ایران) مثل کشور ما (آمریکا) است برنامه‌ریزی درسی ۱۹۴۹ تا بلر (نظام سنتی) باید استفاده کنید». این نشان از اهمیت جایگاه تربیت معلم و نقش معلم در نظام آموزشی و ضرورت به‌روز بودن دانش وی دارد. ضرورت مشارکت معلم در برنامه‌ریزی درسی مناسب و هماهنگ با نیازهای دانش‌آموزان و واقعیت‌های اجرا از مسئله‌های پیش‌روی این حوزه است. از طرفی معتقدند معلم به جای این که نقش ماشین مکانیکی و ضبط صوت را داشته باشد، باید بتواند در خلق و آفریدن معناها مشارکت کند.

۵. پژوهش و ارزشیابی

تمام مؤلفه‌های نظام آموزشی از جمله برنامه درسی، فرایند یاددهی یادگیری و غیره با پژوهش و تحقیق ارتباطی درهم تنیده دارند و گاهی نتایج ارزشیابی، محصولی برای تدوین برنامه درسی خواهد شد. بنابراین این مؤلفه نقش اساسی در دیگر مؤلفه‌های تعلیم و تربیت دارد. برای توضیح بیشتر باید گفت در اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش چند مأموریت اصلی برای زیرنظام پژوهش و ارزشیابی تعیین شده است که از جمله آن‌ها مأموریت پیشگیرانه است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۳۸۵). بدین معنی که حوزه پژوهش و

«یادگیرنده فردا و حتی یادگیرنده امروز، از هر نظر بسیار متفاوت از یادگیرنده دیروز است.»

نتیجه‌گیری

تربیت آینده‌سازانی در طراز جمهوری اسلامی ایران، نقطه محوری و شاه‌بیت چشم‌انداز اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش است. دوره تحصیلی متوسطه به‌عنوان واسطه بین دوره آموزش عمومی و آموزش عالی و بازار کار و زندگی از نقش بسزایی در این راستا برخوردار است. از آنجا که تعلیم و تربیت ماهیتاً «آینده‌نگر» است، ساری و جاری بودن رویکرد آینده‌نگری در تار و پود و اجزای وارکان آموزش و پرورش دوره متوسطه نیز انکارناپذیر است. مؤلفه‌هایی همچون برنامه‌های درسی و به تبع آن کتاب درسی، معلم، ارزشیابی، فضا، تجهیزات و فناوری (محیط یادگیری)، جریان فرهنگی حاکم بر مدرسه و جامعه، یادگیرنده و مدیریت و رهبری که هم مورد تأکید اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش بوده و هم در اسناد بین‌المللی تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفته اند، در این خصوص نقش کلیدی دارند.

اسناد تحول تحول بنیادین به‌عنوان اسناد بالادستی و جهت‌دهنده در تصمیم‌گیری‌ها، سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های نظام تعلیم و تربیت نیز با رویکرد آینده‌نگری طراحی و تدوین شده‌اند و بر تربیت آینده‌سازانی مطلوب و تأثیرگذار تأکید دارند. از جمله مصادیق این امر می‌توان به یکی دو مورد از ویژگی‌های مرحله چهارم تربیت (دوره دوم متوسطه) که در این اسناد آمده است، اشاره نمود که آورده است: «با توجه به اهمیت رکن خانواده در نظام اجتماعی، برنامه‌ها و فرصت‌های تربیتی باید ضمن توجه به تفاوت‌های خلقی و خلقی^۵ متربیان به‌گونه‌ای تدارک دیده شود که مهارت‌های ورود به زندگی مستقل، زندگی خانوادگی، تربیت فرزند و زندگی حرفه‌ای را ایجاد نماید.» و در ادامه آمده است «زمینه‌سازی برای ... وحدت‌بخشی میان نقش‌های وجودی و اجتماعی متربیان همسو با نیازهای حال و آینده جامعه.» (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰: ۳۵۲).

با این وجود پیشنهاد می‌گردد برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی در تعلیم و تربیت دوره متوسطه با رویکردی آینده‌نگرانه و با در نظر گرفتن مؤلفه‌های اساسی این حوزه که به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌گردد، صورت پذیرد:

- در نظر گرفتن پدیده جهانی‌شدن در کنار توجه به فرهنگ بومی و نیازهای محلی، تلاش برای کاهش دوگانگی بین مدرسه و اجتماع، در نظر داشتن پدیده چند فرهنگی و کم‌رنگ‌شدن فرهنگ ملی، بحران هویت و انحطاط اخلاقی پیش‌آمده در جوامع مختلف، توجه به نیازهای واقعی جامعه آینده و فرهنگ حاکم بر آن (و البته با رویکرد اصلاحی)، توجه به نقش خانواده با ویژگی‌های حال و آینده در نظام آموزشی، جدی گرفتن نقش و سهم رسانه‌ها (به‌ویژه رسانه‌های پرشمار که یکی از اضلاع ارتقای یادگیری در دنیای امروزی می‌باشد)، حکومت و سیاست، اقتصاد محیطی و دیگر پدیده‌های اجتماعی در تربیت آینده‌سازان و تعامل قوی‌تر با آن‌ها، در نظر داشتن نقش محوری فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌عنوان پدیده «تمدن‌ساز» و چالش‌های مرتبط با آن که شامل چالش نسلی، چالش تاریخی، چالش محیطی، چالش کارکردی و چالش اجتماعی و مسائلی از این قبیل است.

- تغییر نگاه به مدرسه و توجه به آن به‌عنوان پایگاه تربیتی، مدرسه‌محوری و نقش کلیدی مدیر مدرسه در تربیت دانش‌آموزان و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی، اهمیت مسئله هدایت تحصیلی و توجه به علائق و گرایش دانش‌آموزان و استعدادیابی صحیح در این راستا، نحوه دین دار کردن دانش‌آموزان، ضرورت و اهمیت طراحی و فراهم نمودن فضا، تجهیزات، امکانات و فناوری مورد نیاز آموزش و پرورش آینده در مدرسه، رفع حصارکشی بین بُعد پرورشی و بُعد آموزشی در نظام تعلیم و تربیت و غیره.

- در بحث جایگاه و نقش معلم، تربیت معلم آینده‌نگر با تسلط بر انواع سوادهای مورد نیاز جامعه امروزی از جمله سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای، سواد تربیتی و غیره، اهمیت نقش الگویی معلم برای دانش‌آموزان، عنایت لازم به برنامه‌ریزی جهت بالا بردن روزافزون کارایی حرفه‌ای معلمان در فرایند یاددهی یادگیری، مشارکت آنان در تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی و برنامه‌های تحولی، هماهنگی آموزش‌های معلمان با نیازهای دانش‌آموزان و واقعیت‌های محیط اجرا و کلاس درس در حوزه تربیت معلم، از مسئله‌های اصلی پیش‌روی این محور تربیتی است. به بیان دیگر تربیت معلمی فکور، پژوهشگر و خلاق از استلزامات موفقیت آموزش و پرورش آینده است.

- محور کلیدی دیگر در عرصه تعلیم و تربیت، یادگیرنده است که در اهمیت آن فقط در یک جمله باید گفت، «یادگیرنده فردا و حتی یادگیرنده امروز، از هر نظر بسیار متفاوت از یادگیرنده دیروز است.» چرا که همه عوامل فعال در تعلیم و تربیت نقطه هدفشان یادگیرنده است. از طرفی «یادگیری برای دانستن»، «یادگیری برای انجام دادن»، «یادگیری برای بودن» و

«یادگیری برای با هم زیستن»، در دنیای امروز بسیار مهم است. بنابراین تربیت و آماده‌سازی فراگیران دوره متوسطه که اکثر آن‌ها بایستی برای ورود به زندگی آینده و یا کار و شغل مهیا شوند، بسیار مهم است.

- در حوزه برنامه درسی تأکید می‌شود به دغدغه‌هایی همچون ضعیف شدن سهم برنامه درسی رسمی در یادگیری و تربیت دانش‌آموزان و کم‌توجهی روزافزون به آن، کم‌توجهی به نیازها و علایق دانش‌آموزان، تربیت یک‌بعدی یا چندبعدی (به جای دیدن تمام جوانب تربیتی)، پایین‌بودن سطح مشارکت معلمان و دیگر متخصصان مرتبط در تدوین برنامه‌های درسی و انعطاف‌ناپذیری نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، موضوع محوری/ دیسپلین محوری نظام برنامه‌ریزی درسی، گسترش روزافزون برنامه درسی پنهان و به‌روز نبودن راهبردهای یاددهی - یادگیری، فاصله زیاد بین برنامه درسی قصد شده و برنامه درسی اجرا شده، محوریت یادگیری حافظه‌محوری و موقتی و مسائلی از این قبیل، توجه شود.

در حوزه پژوهش و ارزشیابی، رویکرد پژوهشگران می‌بایست روشن‌گری در تعیین مسیر درست آینده تعلیم و تربیت باشد و ضمن ارائه راهکارهای درمانی برای آسیب‌های موجود، با شناسایی مسئله‌ها و چالش‌های پیش‌رو و ارائه راه‌حل‌های پیشگیرانه، آینده تربیتی دانش‌آموزان را تضمین و تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان را در این خصوص یاری نمایند. همچنین طراحی، تدوین و پیاده‌سازی نظام ارزشیابی مشخص، تأثیرگذار و دقیق برای سنجش آموخته‌ها مبتنی بر اسناد تحولی از ضروریات این حوزه است.

پی‌نوشت‌ها

1. Ornstien & Hunkins
2. Tofler
3. Burdin

۴. در این مقاله منظور از دوره متوسطه، دوره تحصیلی دوم متوسطه است.

۵. مصوبه ۱۳۸۱/۸/۱-۳۱۴۴-دش - شورای عالی انقلاب فرهنگی؛ تبیین حکمت الهی درباره زن و مرد در خصوص تفاوت‌های خلقی و خلقی آنان به عنوان راز تداوم حیات بشر و زدودن تفکر غلط برتری یکی بر دیگری.

منابع

۱. اعظمیان، مولود (۱۳۸۷). ارزشیابی پیشرفت تحصیلی همه‌جانبه‌نگر. چکیده مقالات همایش برنامه درسی ملی؛ چشم‌اندازها و دیدگاه‌ها، ۳۰ و ۳۱ مرداد.
۲. افروز، غلامعلی (۱۳۸۴). «جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت اسلامی؛ فرصت‌ها و تهدیدها» مجموعه مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت، جهاد دانشگاهی واحد تهران، ص ۴۱۱-۴۲۳.

۳. امیری، علی (۱۳۶۹). تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش. تهران: انتشارات مدرسه.

۴. آزادمنش، ناهید (۱۳۸۶). سیر تحول برنامه درسی و ضرورت نگرش راهبردی به آن در عصر تحولات فناوری اطلاعات و ارتباطات. مجموعه مقالات اولین همایش تحلیل و تنظیم نظام علوم تربیتی؛ ۲۳ و ۲۴ شهریورماه ۱۳۸۴. مشهد: دانشگاه فردوسی.

۵. آقایی، علی (۱۳۸۹). آینده‌شناسی در آموزش و پرورش. مشهد: آستان قدس رضوی، شرکت به نشر.

۶. تافلر، آلون (۱۳۷۳) به سوی تمدن جدید، ترجمه محمدرضا جعفری، تهران: سیمرغ.

۷. تافلر، آلون (۱۳۷۷). آموختن برای فردا. ترجمه بابک پاکزاد، رضا خیام، تهران: نشر بینا.

۸. تافلر، آلون (۱۳۷۹). جابه‌جایی قدرت - دانایی و ثروت در آستانه قرن ۲۱. ترجمه شهین دخت خوارزمی، تهران: نشر مترجم.

۹. جواد، محمدجعفر (۱۳۸۴). «چالش‌های اخلاقی ناشی از جهانی‌شدن و راهکارهای آموزشی آن»، مجموعه مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت، جهاد دانشگاهی واحد تهران، ص ۱۴۶-۱۳۱.

۱۰. حیدری، محمدحسین؛ پاک سرشت، محمدجعفر؛ صفایی‌مقدم، مسعود (۱۳۸۴). آموزش و پرورش آینده‌نگر. نشریه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۱۲، شماره ۲، ص ۱۳۵-۱۶۲.

۱۱. خورسندی طاسکوه، علی (۱۳۸۵). نظام ارتباطی آموزش در ایران؛ آموزش متوسطه و آموزش عالی با تأملی بر علوم انسانی. با همکاری علی محمد کاردان، محمود مهرمحمدی، فریده مشایخ و... تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

۱۲. دانشور، میترا (۱۳۸۷). لوازم و زمینه‌های اجرا و اشاعه برنامه درسی، پاشنه آشیل یا چشم اسکندر. چکیده مقالات همایش برنامه درسی ملی؛ چشم‌اندازها و دیدگاه‌ها، ۳۰ و ۳۱ مرداد.

۱۳. سیلور، جی گالن و همکاران (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه خوی‌نژاد، تهران: سمت.

۱۴. فاضلی، نعمت‌ا... (۱۳۹۰). مردم‌نگاری آموزش؛ چند مطالعه مردم‌نگاری در زمینه آموزش و پرورش امروز ایران. تهران: نشر علم.

۱۵. کاکوجوباری، علی‌اصغر (۱۳۸۴). آموزش و پرورش آینده (جایگاه انسان)، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت. ج ۱.

۱۶. محمدی، جهانگیر (۱۳۸۴). مهارت‌های مورد نیاز معلمان در عصر دانایی. همایش معلم در عصر دانایی، اصفهان: واحد چاپ سازمان آموزش و پرورش.

۱۷. موسوی‌پور، نعمت‌ا... (۱۳۹۱). مهندسی فرهنگی... مجله راهبرد، شورای عالی انقلاب فرهنگی، شماره ۱۷ و ۱۸.

۱۸. مهدیان، محمدجعفر (۱۳۸۵). مبانی و اصول تعلیم و تربیت، تهران: نشر ساوان.

۱۹. مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). تدوین سیاست‌های راهبردی فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش. با همکاری عبدالحسین نفیسی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

۲۰. مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹). سخنرانی در نشست علمی ارائه یافته‌های پژوهش بررسی میزان رعایت اهداف شورای عالی آپ در برنامه‌های درسی، سالن طبقه هشتم سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی. خردادماه.

۲۱. مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۴). بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری. تربیت معلم. تهران: انتشارات مدرسه.

۲۲. نیل‌فروشان، هادی (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر معرفت‌شناسی آینده‌اندیشی. مجموعه مقالات نخستین کارگاه آینده‌اندیشی، تهران: مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.



آموزه‌های اخلاق زیست محیطی در کتاب انسان و محیط زیست

بنابراین شک نیست که انسان معاصر نیازمند بازنگری در شیوه برخورد خویش با محیط زیست است و برای این کار گام اول، همانا تغییری است که باید در درک امر از محیط طبیعی و نقش و مسئولیت وی نسبت به آن به وجود آید. گام دوم این عرصه، زمانی برداشته می شود که ارزش های اخلاقی مربوط به محیط زیست، فراگیر و جهانی شود و از سوی همه جوامع و مکاتب مورد پذیرش قرار گیرد. برای این کار، یکی از راهکارهای عملی، بهره گیری از آموزش های زیست محیطی است. در ایران براساس اصول ۵۰ و ۴۵ قانون اساسی جمهوری اسلامی، نه تنها حفاظت از محیط زیست وظیفه عمومی است، بلکه حفظ محیط زیست بر توسعه اقتصادی تقدم دارد (سازمان حفاظت از محیط زیست، ۱۳۸۳).

مفهوم و ابعاد آموزش محیط زیست

آموزش محیط زیست از دو واژه «آموزش» و «محیط زیست» تشکیل شده است. «محیط زیست» شامل تمامی شرایط و عواملی است که بر زندگی و رشد موجودات زنده تأثیر می گذارد و «آموزش» شکل دهی مطلوب به نگرش ها، معیارها، مهارت ها و درک علایق نسبت به محیط زیست، و مطابق تعریف یونسکو، ایجاد مهارت و نگرش لازم برای درک و قدردانی از روابط درونی بشر، فرهنگ و بیوفیزیک اطراف او می باشد. (رشیدی و رشیدی، ۱۳۹۰) هدف از آموزش تربیت افرادی مسئول

داشتن محیطی سالم برای زندگی یکی از نعمت های الهی و مطمح نظر همه مردم است. در گذشته ای نه چندان دور، به سبب آنکه مسئله آلودگی هوا به صورت جدی مطرح نبود و آدمیان از نعمت داشتن محیطی پاک به وفور برخوردار بودند و طبیعت مورد تهاجم بی رحمانه داعیه داران رشد و ترقی واقع نشده بود، خطر آلودگی محیط زیست توجه زیادی را به خود جلب نمی کرد. اما عصر کنونی را دوران بحران زیست محیطی نهاده اند، زیرا گستره دست اندازی انسان بر عرصه های محیط زیست، در نتیجه رشد روزافزون جمعیت و نیاز به توسعه در کلیه سطوح اقتصادی و اجتماعی، روز به روز ابعاد وسیع تری به خود گرفته، بهره برداری غیر اصولی و بی رویه از منابع طبیعی، تداوم حیات این منابع را مورد تهدید قرار داده و خسارات جبران ناپذیری بر پیکره محیط زیست وارد نموده است (چاتی بخش، ۱۳۸۳).

پیگیری برنامه آموزش زیست‌محیطی تلاش همه‌جانبه‌ای را در سطح ملی برای آگاه‌سازی مردم نسبت به تهدیدات و خسارات وارده بر محیط‌زیست می‌طلبد

شکل رسمی درنیايد، یعنی در جریان آموزش کلاسیک قرار نگیرد و ارزشیابی نشود فراموش شده یا جدی گرفته نمی‌شود (شایان، ۱۳۸۳).

با توجه به اینکه مدارس اولین بسترهای آموزش منظم و هدفمند در سطح جامعه‌اند و از طرفی دانش‌آموزان در سنین دبستان و سال‌های اول دبیرستان به حدی رسیده‌اند که خود را در برابر جامعه مسئول بدانند، بنابراین مدرسه بهترین مکان برای آموزش مفاهیم محیط‌زیست و ترویج و گسترش فرهنگ و اخلاق زیست‌محیطی است. چرا که دانش‌آموزان به عنوان فرزندان خانواده در جامعه فرزندسالار امروز می‌توانند نقشی اساسی در انتقال مفاهیم، راهکارهای مؤثر برای حفاظت از محیط‌زیست و ترویج فرهنگ محیط‌زیست داشته باشند.

وارد کردن مفاهیم مرتبط با محیط‌زیست در متون درسی دوره‌های مختلف تحصیلی خصوصاً دوره متوسطه باعث می‌شود که دانش‌آموزان محیط‌زیست را نه تنها به عنوان یک درس بلکه به عنوان یک وظیفه و مسئولیت انسانی تلقی کنند. اهمیت توجه به آموزش‌های محیط‌زیستی در دوره متوسطه از آن جهت است که این دوره، دوره‌ای مهم، حساس و مؤثر در زندگی فردی و اجتماعی است. دوره‌ای است که به سبب وضع زیستی، اجتماعی و روانی دانش‌آموزان با سایر دوره‌های تحصیلی مشترکات و تمایزاتی دارد. زیرا دوران نوجوانی را دربرمی‌گیرد و در انتهای طیف به جوانی می‌رسد. در دوره متوسطه، قسمت اعظم استعدادهای خاص نوجوان و جوان بروز می‌کند. قدرت یادگیری فرد به حد اعلای خود می‌رسد، کنجکاوی او جهت معینی می‌یابد و مسایل جدید زندگی نظیر انتخاب رشته، انتخاب حرفه و شغل، اداره خانواده و گرایش مردم به مرام و مسلک، ذهن او را به خود مشغول می‌دارد و او را به مرحله ادراک ارزش‌های اجتماعی، اقتصادی، و معنوی می‌رساند. دوره متوسطه دوره‌ای است که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می‌زند و گروه کثیری را برای ورود به جامعه و بازار کار آماده می‌کند؛ از این‌رو هر نوع نارسایی و خلل در این دوره مستقیماً بر

و فعال و مجهز به دانش و اراده برای ایجاد تغییرات آموزشی، اجتماعی و محیط‌زیست (داسکولیا و آجلیدو، ۲۰۰۰) و تشخیص و حل مسئله نسبت به مسایل گوناگون و سنجش تأثیرات آن بر محیط‌زیست (میردامادی و همکاران، ۱۳۸۷) است. آموزش همچنین شامل طیف گسترده‌ای از مفاهیم زیست‌محیطی، منش‌شناختی و عاطفی و مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی برای اعمال آن و اتخاذ تصمیمات در طیف وسیعی از زمینه‌های زیست‌محیطی می‌باشد.

سطوح آموزش زیست‌محیطی، براساس منشور آموزش زیست‌محیطی تفلیس (۱۹۷۷) عبارتند از:

- ۱ دانش و آگاهی زیست‌محیطی: آگاهی نسبت به کل محیط‌زیست و مسائل آن، توسعه توانایی برای درک و تشخیص و استفاده از این توانایی در زمینه‌های مختلف
- ۲ مهارت مورد نیاز برای تشخیص و بررسی
- ۳ مشارکت برای حل مسایل و مباحث زیست‌محیطی
- ۴ مشارکت: کمک به دانش‌آموزان برای کسب تجربه در استفاده از دانش و مهارت‌های کسب شده برای انجام عمل مثبت و اندیشمندانه در جهت مسایل زیست‌محیطی
- ۵ کسب مجموعه‌ای از ارزش‌ها و احساسات در ارتباط با محیط‌زیست و انگیزه برای مشارکت در حفظ و بهبود آن (رامسی، ۱۹۹۲) در بخش ارزش‌ها و احساسات، در ارتباط با محیط‌زیست، با توجه به اصل درونی‌سازی سازمان یافته است و از مراحل دریافت‌کردن، واکنش، ارزش‌گذاری، سازمان‌بندی و تبلور تشکیل می‌گردد (سیف، ۱۳۷۹) هدف آن ارزش قائل شدن برای محیط‌زیست و احترام به آن است (هانگرفورد^۳ و بک، ۱۹۸۰)

اشاعه آموزش‌های زیست‌محیطی از طریق کتاب‌های درسی

پیگیری برنامه آموزش زیست‌محیطی تلاش همه‌جانبه‌ای را در سطح ملی برای آگاه‌سازی مردم نسبت به تهدیدات و خسارات وارده بر محیط‌زیست می‌طلبد. و این کار از طریق ارایه اطلاعات و آموزش‌های مناسب برای تمام سنین و گروه‌های شغلی که در آن آگاهی زیست‌محیطی را برای همه اقشار جامعه به دنبال داشته باشد، اتفاق می‌افتد. (بادکوبی، ۱۳۸۰) در این میان آموزش و پرورش رسمی نقشی اساسی ایفا می‌نماید (بیات و همکاران، ۱۳۹۲) زیرا آموزش‌های زیست‌محیطی در صورتی که به

جهان آفرینش به عنوان مظاهر فعل و جمال خداوند، علم نسبت به پدیده‌ها، روابط، رویدادها و قوانین جهان آفرینش و چگونگی برقراری ارتباط انسان با آن‌ها و بهره‌برداری بهینه از آنان، عمل در جهت حفظ و تعالی محیط‌زیست، میراث فرهنگی و سرمایه‌های طبیعی و ارزش قائل شدن برای مخلوقات هستی و محیط‌زیست می‌پردازد. (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۶)

آموزش اخلاق زیست‌محیطی راهی برای رفع بحران‌های عصر حاضر

یکی از مباحثی که این کتاب و در قالب شایستگی‌های پایه به آن می‌پردازد اخلاق زیست‌محیطی است. اخلاق زیست‌محیطی یکی از شاخه‌های فلسفه کاربردی است که با ارزش‌ها، باورها و گرایش‌ها سروکار دارد و به دنبال ارائه راه‌حل‌های اخلاقی برای مشکلات زیست‌محیطی از طریق پیوند دادن علوم مختلف با گرایش‌های اجتماعات انسانی است. اخلاق زیست‌محیطی با دغدغه‌های جهانی مانند رابطه انسان با محیط‌زیست، درک انسان نسبت به مسئولیت در برابر محیط‌زیست و تعهد به حفظ منابع

عملکرد و کیفیت هر دو حلقه آموزش عمومی و عالی تأثیر بسزایی خواهد داشت.

با عنایت به موارد ذکر شده و تأکید دومین هدف کلان ۲ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ارتقای آداب و مهارت‌های زندگی، بهداشتی و زیست‌محیطی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۸۸) موضوع درسی انسان و محیط‌زیست برای دانش‌آموزان پایه یازدهم در نظر گرفته شده است.

ساختار کتاب درسی انسان و محیط‌زیست

مأموریت اصلی موضوع درسی انسان و محیط‌زیست و محتوای کتاب درسی آن آشنایی دانش‌آموزان با محیط‌زیست، نحوه حفاظت و مراقبت از آن، ترویج راه‌های پیشگیری از صدمات بیشتر به محیط‌زیست و در نهایت ایجاد دغدغه‌های محیط‌زیستی در بین دانش‌آموزان است. محتوای این کتاب از هفت درس به شرح زیر تشکیل شده است:

درس اول: آب و آلودگی‌های محیط‌زیستی

درس دوم: خاک و امنیت غذایی

درس سوم: هوا و آلودگی‌های محیط‌زیستی

درس چهارم: انرژی و آلودگی‌های محیط‌زیستی

درس پنجم: گردشگری و محیط‌زیست

درس ششم: تنوع زیستی

درس هفتم: پسماند و آلودگی‌های محیط‌زیستی

محتوای دروس ذکر شده سه حوزه تربیت و یادگیری زیر را تحت پوشش قرار می‌دهد:

۱ علوم انسانی و مطالعات اجتماعی: تعامل انسان و محیط و مفاهیم مرتبط با آن (روابط و تأثیرات متقابل انسان و محیط، مسائل و چالش‌های محیط‌زیست)

۲ حوزه تعلیم و تربیت زیستی و بدنی: شناسایی نظام‌های زیست محیطی محلی و ناحیه‌ای و معیارهای محیط‌زیست سالم

۳ حوزه تربیت و یادگیری کار و فناوری: ایجاد مهارت‌های تولید علم/ تفکر ریاضی برای مطالعه الگوها و روابط حاکم بر طبیعت (آیات الهی)، توسعه علمی و به‌روز نگه‌داشتن دانش خویش و به‌کارگیری آن در موقعیت جدید

محتوای کتاب انسان و محیط‌زیست به شایستگی‌های تعقل و تدبیر در نظام خلقت و شگفتی‌های آن، ایمان به ارزشمندی، هدفمندی و قانون خلقت و باور به زیبایی‌های



برای نسل‌های آتی سروکار دارد. این در حالی است که آلودگی‌های زیست‌محیطی، استفاده از منابع زمین، تولید و توزیع غذا، تولید و مصرف انرژی، صیانت از حیات وحش و تنوع گونه‌ای نیز در گستره و حوزه اخلاق زیست‌محیطی جای دارند (عابدی سروستانی، ۱۳۸۷)

در اخلاق زیست‌محیطی خدامحوری به طور ذاتی ارزشمند است، زیرا تمامی مخلوقات زنده و غیرزنده مخلوق خداوندند و به همین دلیل دارای ارزش و شایسته توجهات اخلاقی می‌باشند. پی بردن به صفات و دستورات الهی برای ارتباط با زیست بوم ضرورت دارد، زیرا محیط‌زیست انسان ذات خداوند است و انسان همواره در محیط الهی غوطه‌ور است اما ممکن است خودش از این موضوع آگاه نباشد. برای همین است که بحران‌های زیست‌محیطی به وجود آورده‌اند که انسان از قبول خداوند به عنوان خالق محیط‌زیست حقیقی تمرد می‌کند و محیط‌زیست خود را جدا و مستقل از خداوند می‌داند. (عابدی سروستانی و همکاران، ۱۳۸۶)

حوزه اخلاق زیست‌محیطی به ماورای افراد و اجتماع انسان‌ها می‌رود به طوری که، نه تنها انسان‌ها را شامل

می‌شود بلکه، حیوانات و کل زیست کره در زمان حال و آینده را نیز دربرمی‌گیرد. اخلاق زیست‌محیطی ضمن بسط وظیفه انسان‌ها به نسل‌های آتی و سایر مخلوقات، در دو سطح تحول‌آفرین است. یکی، در سطح نظری که در آن، انسان‌محوری قالب موجود در اخلاق نوین را به چالش می‌کشد و دیگری، در سطح عملی که در آن، مادی‌گرایی، لذت‌گرایی و مصرف‌گرایی ناشی از سرمایه‌داری را به شدت مورد انتقاد قرار می‌دهد و به جای آن یک روش «زندگی سبز» را که با طبیعت هماهنگ است پیشنهاد می‌کند.

توجه به اخلاق زیست‌محیطی در آموزش‌های زیست‌محیطی در اهداف و راهبرد بیانیه‌های منتشرشده و مرتبط با همایش محیط‌زیست و توسعه، که در سال (۱۹۹۲) در ریودوژانیرو برگزار شد و به برنامه کار ۲۱ مشهور گردید نیز مورد تأکید قرار گرفته است. (مؤسسه آسیایی اروپایی ودانشگاه مالزی، ۲۰۰۲). «اخلاق زیست‌محیطی اسلامی» نیز که تبیین‌کننده چگونگی رابطه انسان با طبیعت و تعامل با آن در چارچوب مکتب اخلاقی اسلام است، از همین ویژگی برخوردار است. به عبارت دیگر در اسلام، همان‌گونه که تمام رفتارهای انسان در جامعه با هدف تقرب به خداوند تعریف شده است، کنکاش در تبیین اسلامی چگونگی رفتار با طبیعت نیز در همین راستا خواهد بود (سروستانی، ۱۳۸۶).

از این‌رو مراکز آموزشی وظیفه دارند تا ضمن ازدیاد دانش زیست‌محیطی، فراگیران به رعایت اصول اخلاق زیست‌محیطی اسلامی در جامعه نیز کمک کنند و خود را متعهد به آموزش اخلاق زیست‌محیطی اسلامی بدانند و رهبری و هدایت برنامه‌های آموزش اخلاق‌مدار برای حل بحران‌های زیست‌محیطی را برعهده گیرند (پوچمان، ۲۰۰۱).

موضوع درسی انسان و محیط‌زیست و نیز کتاب درسی آن، برای سال یازدهم دوره متوسطه، به‌همین منظور در نظر گرفته شده است. در این درس تلاش می‌شود با بهره‌گیری از اجزای بسته آموزشی مرتبط با کتاب (کتاب راهنمای معلم، نرم‌افزار آموزش معلمان، کتاب کار، فیلم آموزشی دانش‌آموز، کتاب گویا، فیلم آموزشی والدین) آموزه‌های زیر را در ذهن و رفتار دانش‌آموزان نهادینه کند. **۱** نفی سلطه بدون مسئولیت انسان بر طبیعت؛ زیرا انسان خلیفه خداوند بر زمین است و امانت‌دار او محسوب می‌شود.



۱ همزیستی با محیط زیست؛ زیرا انسان خود را همانند دیگر مخلوقات خداوند بر زمین می‌داند که همگی یک منشاء دارند. در این صورت انسان نه تنها از طبیعت جدا نیست، بلکه در شبکه‌ای متشکل از موجودات زنده و غیرزنده قرار دارد.

۲ جلوگیری از استثمار طبیعت و اتلاف منابع؛ زیرا از انسان خواسته شده است تا به فساد در زمین که از مصادیق آن، تخریب محیط زیست و نابودی زیست بوم است، نپردازد.

۳ مسئولیت‌پذیری نسبت به رفتار با طبیعت؛ زیرا همان طور که انسان برترین مخلوق است، امانت‌دار خداوند بر زمین، یعنی اختیار و آزادی، نیز می‌باشد. اگر تمام هستی مسخر انسان است، همین واقعیت تأیید کننده مسئولیتی است که در برابر رفتارهای خویش با محیط زیست دارا است.

۴ حفاظت و بهبود محیط زیست؛ زیرا انسان نه تنها موظف به حفاظت از مخلوقات خداوند است، بلکه می‌باید آن را بهبود بخشد. از این رو، خود بوم‌شناسی بر بهبود وضعیت محیط زیست به نحوی که تکامل آن تضمین گردد، استوار است.

۵ تقدس محیط زیست به دلیل ارتباط آن با خداوند؛ زیرا با تکامل نفس و درک یگانگی تمامی مخلوقات، محیط زیست نیز که مخلوق خداوند است مورد احترام و تقدس قرار می‌گیرد. این مفهوم، خود می‌تواند یک بازدارنده درونی مهم برای جلوگیری از صدمه رساندن به محیط زیست باشد.

۶ فراموش کردن خویش باعث بحران‌های محیط زیستی است؛ زیرا این بحران‌ها به این دلیل به وجود می‌آیند که انسان با کنار نهادن یاد خداوند، نفس واقعی خود را فراموش می‌کند و اسیر امیال و خواست‌های حیوانی خویش می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Daskolia, Agelidou
2. Ramsey
3. Hungerford
4. Pojman

منابع

۱. چاتی بخش، نازنین (۱۳۸۳) تکنولوژی پاک. ماهنامه علمی محیط زیست، شماره ۱ ص ۹۹-۹۰.
۲. عابدی سروسستانی، احمد (۱۳۸۷) ضرورت و ویژگی‌های پژوهش

در اخلاق زیست محیطی، مجلات اخلاق در علوم و فناوری، شماره ۳ و ۴ ص ۶۱-۵۶.

۳. سازمان حفاظت از محیط زیست (۱۳۸۳) ضرورت آموزش همگانی زیست محیطی، <https://www.doe.ir>.

۴. عابدی سروسستانی احمد، شاه ولی منصور، محقق داماد سید مصطفی (۱۳۸۶) ماهیت و دیدگاه‌های اخلاق زیست محیطی با تأکید بر دیدگاه اسلامی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال ۲، شماره‌های ۱ و ۲، ۵۹-۷۲.

۵. رشیدی، علیرضا، رشیدی، مریم (۱۳۹۰) بررسی نقش رسانه‌ها در حفاظت از محیط زیست و تأثیر آن‌ها در رفتار مردم و مدیران از منظر شکل‌گیری فرهنگ مصرف. ماهنامه مهندسی فرهنگی سال پنجم، ۵۵ و ۵۶: ۴۳-۳۱.

۶. سیف، علی اکبر (۱۳۷۹) روانشناسی پرورشی، روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: انتشارات آگاه.

۷. بیات، طاهره، احمدی، پروین، پارسا، عبدالله (۱۳۹۱) جایگاه اخلاق زیست محیطی در برنامه درسی ابتدایی ایران، فصل‌نامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۹، ۶۲-۵۱.

۸. بادکوبی، احمد (۱۳۸۰) آموزش محیط زیست برای دستیابی به توسعه پایدار، همایش بین‌المللی محیط زیست، دین و فرهنگ، تهران: سازمان حفاظت از محیط زیست.

۹. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰).

۱۰. شایان، سیاوش (۱۳۸۳) آموزش‌های رسمی زیست محیطی در برنامه‌های درسی جغرافیای دوره‌های راهنمایی تحصیلی و متوسطه ایران، فصل‌نامه رشد آموزش جغرافیا، ۶۵، ۹-۳.

۱۱. میردامادی، مهدی، اسمعیلی، سمیه، باقری ورکانه، عباسعلی (۱۳۸۷) بررسی میزان علاقه دانش‌آموزان دوره متوسطه در رابطه با حفاظت محیط زیست فصل‌نامه علمی محیط زیست، ۳۹، ۴۶-۲۱.

۱۲. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۶) اهداف کتاب درسی انسان و محیط زیست.

13. Daskolia, Maria, Agelidou, Evagelia (2005). Kindergarten Teachers' Conceptions of Environmental Education Evgenia Flogaitis. Early Childhood Education Journal, Vol. 33, No. 3, December 2005.

14. Ramsey, John., Hungerford, Harold & Volk, Trudi.(1992). Environmental Education in the K-12 Curriculum: Finding a Niche',The Journal of Environmental Education, 23: 35-45

15. Hungerford, Harold, Peyton, R. Ben and Wilke, Richard J.(1980) 'Goals for Curriculum Development in Environmental Education', The Journal of Environmental Education, 11: 3, 42-47

16. Pojman LP (2001). On the ethics and environmental concerns. In: Pojman LP, Editor. Environmental Ethics: Readings in Theory and Application. Thompson and Learning, London. pp: 1-2.

17. Asia-Europe Institute and University Malaysia (2002.) The Role of Universities in Supporting Agenda 21: Building Partnerships. Available At:<http://www.muced.um.edu.my/the/20role/of/20universities.pdf>, Accessed: 20 Feb. 2009.



دبیرستانی برای جامعه

اثرگذار خواهد بود، بنابراین نمی توان از این سؤال چشم پوشید که: جایگاه ما در آموزش کجاست؟ چرا که هنوز راه های نرفته بسیاری در پیش داریم. برای پیشبرد اهداف و ایجاد تحول عناصر آموزشی، همه باید همگام با هم حرکت کنیم. با اتکا به نظام آموزش و پرورش سنتی صرف نمی توان جوانان را برای زندگی پیچیده ای که در انتظار آنان است آماده نمود. معلمان و اهل نظر نیک می دانند که با انباشت اطلاعات و حفظ مطالب نمی شود موقعیت های یادگیری و فرصت های خلاقیت ایجاد کرد. موعظه و تقلید و انتقال و حافظه سپاری حقایق علمی شاید پاسخ گوی آزمون های نیم ترم و ترم باشد ولی رشد طبیعی، نوآوری و خلاقیت را محدود خواهد ساخت.

با توجه به اهداف آموزش و پرورش متوسطه و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش برای تحول و تغییر و تربیت نسلی کارآمد برای آینده کشور نیاز به نیروهای بامهارت و تعلیم و تربیت یافته داریم. برای ایجاد تحول نیازمند پژوهش و بررسی و بازآزمایی هستیم. باید بپذیریم که

در سال های مدرسه به امید داشتن آینده ای بهتر تلاش می کنیم تا با درس خواندن زندگی مطلوب خود را طرح ریزی کنیم و هر سال با این امید به سال های بالاتر صعود می کنیم. سعی بر این است که اغلب ما در دبیرستان برای آینده آموزش داده شویم و انتظار می رود که پس از دبیرستان مسیر زندگی را به بهترین نحوی پیش بگیریم، اما آیا با نظام آموزشی موجود، نسل کنونی برای فرداهای بهتر آماده می شود؟ آیا آموزش مدرسه ای پاسخ گوی توقعات جامعه برای پذیرش نیروهای مستعد فارغ التحصیل خواهد بود؟

ضرورت تغییر

در اینجا قصد نداریم از قرن بیست و یک و تحولات سریع علمی و فناوری که بر تمام ابعاد زندگی انسان ها در جهان تأثیر دارد سخن بگوییم. همه می دانیم که چقدر همسویی با نظام های آموزشی پیشرفته بر کارایی و اعتبار علمی ما

کارگزاری به فعال بودن ذهن در فرآیند یادگیری دلالت دارد. ذهن افراد مانند یک کارگزار دارای ماهیتی فعال است و از طریق تجزیه و تحلیل، حل مسئله، انتخاب و سازمان‌دهی به نتیجه توجه دارد

با وجود نیروهای نه‌چندان کارآمد موجود، در مقاطع تحصیلی از دبستان تا دبیرستان، نمی‌توان شاهد تغییر در سطح هم‌اوردی با جامعه جهانی شد. ایران اسلامی نیازمند اصحاب آموزشی تعلیم‌یافته بدون یک‌سونگری و تصمیم‌گیری همراه با پژوهش و تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده است تا بتواند نسل جوان را برای فرداهای پرفرازونشیب آماده سازد. ما برای دوره دوم دبیرستان که بچه‌ها در آستانه ورود به دانشگاه و جامعه‌اند، نیازمند معلمانی هستیم که برای یادگیرندگان چالش‌آفرین باشند و با ایجاد عدم تعادل در موقعیت‌های آموزشی، سناریوی تدریس و درس را با نوآوری و زایش اندیشه جذاب کنند و در دانش‌آموزان جسارت تجزیه و تحلیل افکار و اعمال خود و دیگران را فراهم کنند و البته از فعالیت‌های ابتکاری و خلاقانه آنان حمایت کنند. ناگفته پیداست که یادگیری‌های ضمنی منتج از رفتارهای آموزشی مانند همکاری متقابل، احترام به اندیشه‌های یکدیگر، هم‌اندیشی، اندیشیدن به اهداف و منافع مشترک و... از مهم‌ترین دستاوردهای آموزشی برای نسل آتی‌ساز و مولد کشور خواهد بود.

عوامل مؤثر در آموزش

از آنجاکه تفاوت‌های فردی واقعیتی غیرقابل‌انکار است، لذا در میان دانش‌آموزان نمی‌توان افرادی را پیدا کرد که دارای افکار و بینش یکدست باشند. اگرچه آموزش و آموختن از ارکان نظام آموزشی است، اما آنچه مهم است و باید هدف غایی آموزش و پرورش باشد آموختن است. معلمان بهتر است به‌نوعی از یاددهی - یادگیری بیندیشند که به تقویت توانمندی‌های ذهنی دانش‌آموزان بینجامد. باید آنان را تشویق کنند تا در مورد کاربرد آموخته‌های خود در زندگی فکر کنند تا آموزش‌های مدرسه بتواند باعث تحول و بهزیستی در زندگی‌شان گردد. از عوامل مؤثر در آموزش می‌توان به کارگزاری^۱، تعمق^۲، همکاری^۳ و فرهنگ^۴ اشاره کرد که متأسفانه کمتر مورد

توجه معلمان و برنامه‌ریزان درسی و آموزشی قرار گرفته است.

با تعمق و فراتر اندیشیدن و جست‌وجو و تفکر درباره آنچه آموخته می‌شود، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که موضوعات درسی، را به‌جای توصیف و سپردن به حافظه، بفهمند و درک کنند و آن را تجزیه تحلیل نمایند، در اصل، تعمق همان تفکر درباره تفکر محسوب می‌گردد. در نظر بگیرید که همه ما در مدرسه تاریخ می‌خوانیم، آیا هدف از خواندن تاریخ فقط اطلاع از حوادث گذشته است یا بهتر است تاریخ بخوانیم تا بیاموزیم چگونه درباره تاریخ تفکر کنیم و درک صحیحی از گذشته داشته باشیم. در مدارس بهتر است به دانش‌آموزان بیاموزیم تا مطلبی را بدون شواهد، تحلیل عقلانی و انطباق با واقعیت نپذیرند و تأیید نکنند.

کارگزاری و همکاری دو عامل دیگر از موارد فراموش شده‌اند که لازم است به آن‌ها توجه بیشتری داشته باشیم. کارگزاری به فعال بودن ذهن در فرآیند یادگیری دلالت دارد. ذهن افراد مانند یک کارگزار دارای ماهیتی فعال است و از طریق تجزیه و تحلیل، حل مسئله، انتخاب و سازمان‌دهی به نتیجه توجه دارد. از نگاه کارگزاری فرد خود سازنده دانش و معرفت در فرآیند تجربه است و از طریق همکاری و مشارکت با دیگران تولید علم می‌نماید. در این وادی ذهن ماهیتی فعال دارد و در تعامل با اذهان فعال دیگر به ارتقا و تراوش می‌رسد. البته لازم به ذکر است که مهم‌ترین اصل در کارگزاری «مهارت» است، بدون مهارت افراد ناتوان و ضعیف هستند و این یادگیری مهارت جز در سایه تعامل با دیگران نخواهد بود. در آموزش‌های مدرسه‌ای کلید حل معما در مهارت‌آموزی، یادگیری چگونگی تعامل و همکاری با دیگران است. متأسفانه در فعالیت‌های آموزشی نقش مهم و اساسی «کارگزاری هوشمندانه» از یادگیرندگان گرفته می‌شود و کودکان فعالی که روزی با دنیایی از کنجکاوی و خلاقیت پا به مدرسه گذاشته بودند، تبدیل به بزرگسالانی منفعل و وابسته می‌گردند.

آخرین عنصر فرهنگ است. برای فرهنگ تعاریف متفاوتی ارائه شده است، اما این تعریف فرهنگ نیست که اهمیت دارد بلکه تغییرپذیری فرهنگ است که مهم است. در تعریف فرهنگ برخی آن را مجموعه تکنیک‌ها و فرایندها برای درک و فهم و مدیریت جهان تعریف



کرده‌اند و بعضی دیگر آن را راه‌های فکر کردن، اعتقادات اعمال و قضاوت‌هایی که اغلب ثابت و برگشت‌ناپذیرند برشمردند. اما در نظام مدرسه‌ای ما تعامل فرهنگ آموزش و فرهنگ جاری در جامعه بسیار حساس و ضروری است. آنچه دانش‌آموزان در مدرسه می‌آموزند با آنچه حضور واقعی در جامعه دارد در تضاد است و این ناهماهنگی بین آموخته‌های مدرسه‌ای با فرهنگ غالب در کوچه و خیابان، جوانان ما را دچار نوعی سردرگمی و در نتیجه بحران هویت می‌سازد. در مدارس انتقال فرهنگی بدون تجزیه و تحلیل و گاهی با تهدید صورت می‌گیرد که با نفس بقا و ماندگاری فرهنگ که در نتیجه تحلیل، انتخاب و مسئولیت است کاملاً منافات دارد. لذا لازم است برنامه ریزان و مجریان آموزشی توجه کنند که مسئله فرهنگ و فرایند تفکر در باب آن باید بخشی از برنامه مدرسه باشد و نه آموزش فوق برنامه‌ای. کلاس درس باید محلی برای تسهیل عادات انسانی باشد تا بتواند گذشته، حال و آینده انسان‌ها را با شرایط کنونی هماهنگ سازد. این معلمان هستند که با بررسی دقیق و تحلیل ساختار روایت‌ها و حوادث مختلف فرهنگی در کلاس درس می‌توانند به درک درست مفهوم فرهنگ به‌طور مؤثر گام بردارند و دانش‌آموزان را از تهاجم و بیگانگی فرهنگی حفظ کنند. در سایه انتقال فرهنگی متناسب با ارزش‌ها و هنجارهای جامعه، فرهنگی متولد می‌شود که با اهداف اقتصادی، سیاسی و اجتماعی همسویی دارد و می‌تواند نسلی بااراده تربیت کند تا جامعه را به‌سوی بهزیستی رهنمون سازد.

مدارس ما، در راستای اهداف آموزشی، باید از الگوهای منسوخ که نسلی بدون تفکر و بدون خلاقیت پرورش می‌دهد بپرهیزند و با تکیه بر اصول آموزشی نوین تغییرات را بپذیرند و به این باور برسند که یادگیری تک‌بعدی و تحمیل‌پذیر نیست. امروزه جامعه نیازمند متولیان آموزشی از نوعی است که در عمل از خلاقیت، ابتکار و نوآوری سخن گفته و بسترهای مناسب را برای رشد ایجاد کنند.

جامعه آموزشی ما نیازمند تحول و تغییری سیستمی است و نه تحول در ابعاد و ویژه که حاصل آن جز ویرانگری فردای جامعه و تولید انبوه نسل بی‌تفکر نخواهد بود. اکنون وقت آن رسیده است تا در درون بدنه آموزش عالی تغییراتی رخ دهد تا از هدر رفت نیرو، استعداد و منابع انسانی در مدارس پیشگیری شود.

مدارس ما، در راستای اهداف آموزشی، باید از الگوهای منسوخ که نسلی بدون تفکر و بدون خلاقیت پرورش می‌دهد بپرهیزند و با تکیه بر اصول آموزشی نوین تغییرات را بپذیرند و به این باور برسند که یادگیری تک‌بعدی و تحمیل‌پذیر نیست

پی‌نوشت‌ها

1. agency
2. reflection
3. collaboration
4. culture

منابع

۱. شعبانی، حسن (۱۳۹۳) مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: سمت.
۲. صادقی علیرضا (۱۳۹۶) فایل صوتی نشست علمی - مجازی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
۳. علی‌اکبر، شعاری‌نژاد (۱۳۸۳) فلسفه آموزش و پرورش. تهران: انتشارات امیرکبیر.

معرفی کتاب

آنچه که مدرسه را به یک سازمان یادگیرنده تبدیل می‌کند

نویسنده: مارکو کولز و لوییس استول

مترجم: عباس خورشیدی، ندا فدایی

و حمید علی اکبری

ناشر: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی، ۱۳۹۶

امروزه از مدارس انتظار می‌رود؛ همانند معلمان خود، سریع‌تر از هر زمان دیگر بیاموزند که چگونه می‌توانند با فشار روزافزون ناشی از تغییرات محیطی هماهنگ شوند. در این حوزه دانشمندان، فرهیختگان و سیاست‌گذاران بسیاری در مورد مفهوم‌سازی دوبارهٔ مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده، که نوعی ایده‌آل از سازمان مدرسه است، به بحث و تبادل نظر پرداخته‌اند. در این میان اگرچه مفهوم مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده، که به مدرسهٔ یادگیرنده نیز شهرت دارد، در حدود ۲۵ سال به جامعهٔ اندیشمندان، معلمان و سیاست‌گذاران القا شده، اما هنوز آنچنان که باید و شاید پیشرفت چندانی در تئوری و عمل نداشته است. بخشی از این نقصان به فقدان یک تعریف روشن از این مفهوم مربوط می‌شود. از این‌رو در این کتاب در ابتدا سعی شده تا فهم مشترکی از مفهوم مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده مطرح شود. این نکته به‌صورت روشن در ادبیات کتاب مطرح شده و قابل فهم و تشخیص برای تمام گروه‌های درگیر از جمله اندیشمندان، معلمان، سیاست‌گذاران، اولیا و سایر دست‌اندرکاران است. در انتهای کتاب نیز الگویی جامع از مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده (SLO) ارائه شده است.

این کتاب در سه فصل به شرح زیر تألیف شده است: در فصل اول به معرفی مفاهیم اولیهٔ مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده پرداخته و سؤالات و البته رویکرد و روش را عنوان می‌کند؛

در فصل دوم، به‌طور کلی، به تحلیل جامعی از ادبیات سازمان یادگیرنده در فضای مدارس و طرح انتقادات و چالش‌های موجود در این حوزه می‌پردازد. در این کتاب علاوه بر موارد گفته شده به بررسی ابزارهای ارزیابی سازمان‌های یادگیرنده که در طی دهه‌های اخیر توسعه یافته و مورد استفاده قرار گرفته، پرداخته شده است.

در فصل سوم نیز، بر مبنای طرح‌ها و الگوهای مطرح شده در فصل قبل، ویژگی‌های مدرسه به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده در یک مدل هفت بعدی جامع و عملیاتی مورد بحث قرار می‌گیرد.

تکنولوژی آموزشی پیشرفته

نویسندگان: دکتر داریوش نوری، دکتر الهه ولایتی و

دکتر محمدرضا وحدانی اسدی

ناشر: سازمان سمت، ۱۳۹۶

کتاب «تکنولوژی آموزشی پیشرفته» کار مشترک داریوش نوری، الهه ولایتی و محمدرضا وحدانی اسدی در پنج بخش و بیست‌ودو فصل از سوی انتشارات سمت چاپ و منتشر شده و شامل بخش‌های زیر است:

بخش اول: کلیات

بخش دوم: نظریه‌ها و الگوهای طراحی آموزشی

بخش سوم: راهبردهای یادگیری

بخش چهارم: تکنولوژی در آموزش

بخش پنجم: آموزش الکترونیکی



◀ طراحی آموزش‌های مبتنی بر وب

نویسندگان: دکتر محمدعلی رستمی‌نژاد، دکتر اسماعیل زارعی‌زوارکی و دکتر ناصر مزینی
ناشر: انتشارات دانشگاه بیرجند، ۱۳۹۵

این کتاب در ۲۶۱ صفحه، سه بخش و ده فصل تدوین و از سوی انتشارات دانشگاه بیرجند چاپ و منتشر شده است. عناوین بخش‌ها و فصل‌ها به شرح زیر است:

بخش اول: طراحی
فصل اول: مقدمه‌ای بر آموزش مبتنی بر وب؛
فصل دوم: وب ۲ و طراحی آموزشی برای یادگیری همیارانه الکترونیکی؛
فصل سوم: طراحی انگیزشی محیط‌های یادگیری مبتنی بر وب؛
فصل چهارم: طراح یادگیری الکترونیکی برای یادگیرندگان با نیازهای ویژه؛
فصل پنجم: اصول طراحی محتوای الکترونیکی چندرسانه‌ای؛
بخش دوم: تولید محتوا و توسعه سامانه‌ها
فصل ششم: تولید محتوای الکترونیکی برای آموزش مبتنی بر وب؛
فصل هفتم: توسعه سیستم‌های آموزش مبتنی بر وب هوشمند؛
فصل هشتم: سامانه مدیریت یادگیری و کلاس مجازی؛
بخش سوم: مدیریت و ارزش‌یابی
فصل نهم: مدیریت و پشتیبانی آموزش مبتنی بر وب؛
فصل دهم: ارزش‌یابی و بازنگری دوره‌های آموزشی مبتنی بر وب.

◀ اخلاق گفت‌وگو

نویسنده: حجت‌الاسلام دکتر علی محمد حسین زاده
ناشر: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، ۱۳۹۵

نویسنده در این کتاب می‌کوشد تا با ایجاد گفت‌وگویی سالم و اثربخش اخلاق گفت‌وگو را تبیین کند و الگویی تعاملی برای آن ارائه دهد. از این‌رو در پی پاسخ به این پرسش‌هاست:

- چگونه می‌توان با وجود دیدگاه‌ها و تلقی‌های مختلف و قطب‌بندی‌های موجود، باز هم گفت‌وگو کرد؟
- چگونه می‌توان اقداماتی اتخاذ کرد که سبب برانگیختن گفت‌وگو شود؟
- چگونه می‌توان گفت‌وگویی به‌وجود آورد که افراد مایل به وارد شدن در آن باشند و از آن گریزان نشوند؟
- چگونه می‌توان روند گفت‌وگو را وسعت بخشید تا افرادی بیشتر را در برگیرد؟
- برای به‌وجود آوردن گفت‌وگو چه زمینه‌ها و ابزارهایی لازم است؟
- با چه کسانی و حول چه موضوعاتی باید گفت‌وگو کرد؟
- نسبت گفت‌وگو با تسامح و تساهل چیست؟

«اخلاق گفت‌وگو» در پنج فصل، با عنوان‌های ضرورت و کارکردهای گفت‌وگوی اخلاقی، انواع گفت‌وگو، ارکان گفت‌وگو، مبانی هستی‌شناسی، عدالت، انصاف، تقدم دیگران بر خود، آسیب‌های رفتاری، آفات و آسیب‌های نفسانی و... در ۴۸۰ صفحه تدوین و منتشر شده است.





◀ یادگیری معکوس

مؤلف: جان برگمن

مترجم: محمد عطاران، مریم فرحمند خانقاه
ناشر: مرکز نوآوری‌های آموزشی مرآت، ۱۳۹۵

باشند. همان معلمانی که به دنبال پاسخی برای این سؤال بودند که «چگونه از زمان رودررویی چهره‌به‌چهره با دانش‌آموزان بهترین استفاده را می‌توان کرد؟» سؤالی که شاید پاسخ به آن برای همیشه، روش تدریس معلمان و نحوه تعامل آن‌ها با دانش‌آموزان را تغییر دهد! راهی به سوی یادگیری مؤثر و تدریس راهبردی که یادگیری را با درگیر کردن تک‌تک دانش‌آموزان متحول و عمیق‌تر کند. ایده کلاس معکوس ایده واقعاً ساده‌ای است. در این ایده آموزش مستقیم به واسطه فیلم یا هر وسیله آموزشی دیگری انجام می‌شود که به هر فرد در خارج از کلاس درس ارائه می‌گردد و زمان کلاس به کار گروهی یا رسیدگی به نیازهای فردی اختصاص می‌یابد؛ اما ایده یادگیری معکوس که در این کتاب با نگاهی منطقی دنبال می‌شود و تحولی در دنیای آموزش و یادگیری ایجاد می‌کند. نه روش آموزش است و نه فلسفه آموزش بلکه فن منعطفی است که می‌توان در زمان مناسب آن را به کار گرفت تا از زمان ارتباط رو در روی معلم و شاگرد بیشترین بهره آموزشی را حاصل کرد.

کتاب حاضر شاید از این نظر کتابی استثنایی است که بیش از اینکه به مهارت‌های فناورانه توجه داشته باشد، اساس کارش بر توانایی معلم و انگیزه و اندیشه او استوار است. نویسندگان و مترجمان این کتاب خودشان معلم هستند بنابراین از بیرون گود سخن نمی‌گویند. آن‌ها خودشان از فناوری به بهترین وجه در آموزش بهره برده‌اند و این کتاب را به تمام معلمان شگفت‌انگیزی که در سرتاسر دنیا یادگیری معکوس را پذیرفته‌اند تقدیم کرده‌اند.

در دنیایی که ما در آن بزرگ شدیم اطلاعات کمیاب بود، اما امروزه دانش‌آموزان در دنیایی بزرگ می‌شوند که سرشار از اطلاعات مرتبط با هم در سطح جهانی است. این تغییر اساسی باید روش اداره کلاس و مدرسه را به طرز چشم‌گیری اصلاح کند. بیش از چند دهه است که نظام‌های آموزش و پرورش در جهان می‌کوشند فناوری‌های نو را به آموزش وارد کنند و آن را از رکود خارج سازند.

این در حالی است که پژوهش‌های گوناگون در حوزه تلفیق فناوری و آموزش نشان می‌دهد که اغلب نوآوری‌ها در این عرصه ناکام بوده‌اند. اگر هزینه این نوآوری‌ها در مسیر دیگری خرج می‌شد، شاید آموزش و پرورش اکنون وضعیت بهتری داشت و به انباری از کالاهای دیجیتال تبدیل نمی‌شد.

کتاب حاضر درباره تحول است. معلمان برای پاسخ‌گویی به نیازهای فردی دانش‌آموزان، کلاس‌ها و مدارس را از پایین به بالا متحول می‌کنند. این کتاب، داستان تحول چند معلم را توصیف می‌کند که یادگیری معکوس را تجربه کرده‌اند. معلمانی که می‌خواستند تغییر کنند؛ چون فهمیده بودند در دنیای آموزش تحولی شگرف در راه است، معلمانی که می‌خواستند عامل تغییر و تحول در مدرسه‌های خود