

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مدرسه ما تقدیم می کند

راهنمای عمل
برنامه ویژه مدرسه
(بوم)



نام کتاب:

پدیدآورنده:

مدیریت برنامه‌ریزی درسی و تألیف:

شناسه افزوده برنامه‌ریزی و تألیف:

مدیریت آماده‌سازی هنری:

شناسه افزوده آماده‌سازی:

نشانی سازمان:

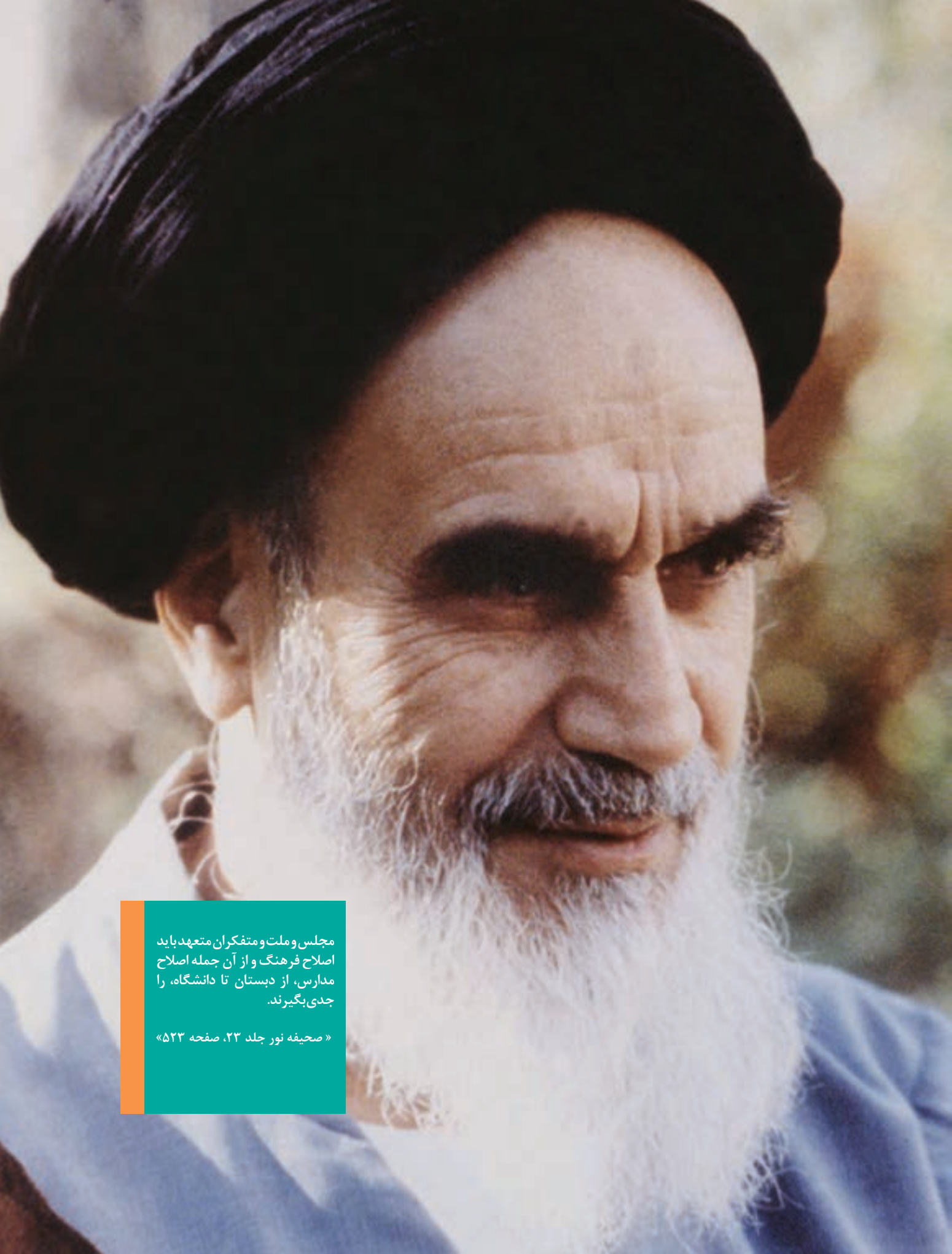
ناشر:

چاپخانه:

سال انتشار و نوبت چاپ:

مدرسه ما تقدیم می‌کند؛ راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه (بوم) - ۱۱۰۳۵۰
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری
آمنه احمدی، محمود امانی طهرانی، کورش امیری‌نیا، فاطمه رضائی، یدالله رهبری نژاد،
علی زرافشان و زهرا نیک‌نام (اعضای شورای برنامه‌ریزی)
آمنه احمدی، محمود امانی طهرانی، سعیده باقری و زهرا نیک‌نام (اعضای گروه تألیف) -
محمد دانشگر (ویراستار)
اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی
احمد رضا امینی (مدیر امور فنی و چاپ) - جواد صفری (مدیر هنری و طراح جلد) -
الهه یعقوبی‌نیا (صفحه‌آرا) - ابوالفضل بهرامی (عکاس) - مریم دهقان‌زاده (رسام) -
مرضیه اخلاقی، زهره برهانی، نوشین معصوم‌دوست، رعنا فرج‌زاده دروئی، زینت بهشتی
شیرازی و حمید ثابت کلاچاهی (امور آماده‌سازی)
تهران: خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش (شهیدموسوی)
تلفن: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹، دورنگار: ۸۸۳۰۹۲۶۶، کد پستی: ۱۵۸۴۷۴۷۳۵۹
وب‌گاه: www.chap.sch.ir و www.irtxtbook.ir
شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران: تهران - کیلومتر ۱۷ جاده مخصوص کرج - خیابان ۶۱
(داروپخش) تلفن: ۴۴۹۸۵۱۶۱-۵، دورنگار: ۴۴۹۸۵۱۶۰، صندوق پستی: ۳۷۵۱۵-۱۳۹
شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران «سهامی خاص»
چاپ اول ۱۳۹۷

کلیه حقوق مادی و معنوی این کتاب متعلق به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش است و هرگونه استفاده از کتاب و اجزای آن به صورت چاپی و الکترونیکی و ارائه در پایگاه‌های مجازی، نمایش، اقتباس، تلخیص، تبدیل، ترجمه، عکس‌برداری، نقاشی، تهیه فیلم و تکثیر به هر شکل و نوع بدون کسب مجوز از این سازمان ممنوع است و متخلفان تحت پیگرد قانونی قرار می‌گیرند.



مجلس و ملت و متفکران متعهد باید
اصلاح فرهنگ و از آن جمله اصلاح
مدارس، از دبستان تا دانشگاه، را
جدی بگیرند.

« صحیفه نور جلد ۲۳، صفحه ۵۲۳ »

قابل توجه همکاران محترم

به دلیل اهمیت خاص موضوع، خواهشمند است قبل از مطالعه کتاب، پیوست شماره ۱ را ملاحظه کنید.



فصل اول: ضرورت و چشم انداز برنامه ریزی درسی سطح مدرسه ۱

- ۱- ضرورت برنامه ریزی درسی سطح مدرسه ۲
- ۲- معرفی اجمالی برنامه ریزی درسی سطح مدرسه و خاستگاه های آن ۳
- ۳- چشم انداز کلی برنامه درسی سطح مدرسه ۶
- ۴- چند سؤال رایج و پرتکرار مدارس درباره برنامه ویژه مدرسه و پاسخ های آنها ۱۱

فصل دوم: مباحث نظری و مفاهیم مرتبط با برنامه ریزی درسی سطح مدرسه ۱۴

- ۱- تعریف برنامه درسی ۱۷
- ۲- دیدگاه های مختلف برنامه درسی ۱۸
- ۳- عناصر برنامه درسی ۱۹
- ۴- بازنمایی های برنامه درسی ۲۲
- ۵- برنامه ریزی درسی ۲۴
- ۶- تمرکز و عدم تمرکز در برنامه ریزی درسی ۲۶
- ۷- میزان انعطاف و انواع فعالیت های مربوط به برنامه ریزی درسی ۳۲
- ۸- افراد و گروه های تأثیرگذار بر تصمیم گیری های برنامه درسی ۳۶
- ۹- گسترش برنامه درسی سطح مدرسه ۴۲
- ۱۰- چالش های پیش روی برنامه ریزی درسی سطح مدرسه ۴۲
- ۱۱- کیفیت برنامه های درسی سطح مدرسه و ارتقای آن ۴۶

فصل سوم: فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی سطح مدرسه ۴۹

- ۱- پیشینه مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی ۵۰
- ۲- اجتماعات یادگیرنده و توسعه حرفه ای معلمان ۵۱
- ۳- چرا نقش مدیران در توسعه مدارس اهمیت دارد؟ ۵۲
- ۴- رهبر آموزشی چگونه می اندیشد و چه می کند؟ ۵۳
- ۵- مشارکت سازمان یافته معلمان ۵۶
- ۶- فرایند برنامه ریزی درسی سطح مدرسه ۵۸
- ۷- آماده سازی فضای عاطفی- روانی ۶۰
- ۸- برگزاری سمینارهای آموزشی ۶۱
- ۹- ورود به عرصه عمل ۶۴
- ۱۰- نقشه برنامه درسی سطح مدرسه ۶۵
- ۱۱- شناسایی نیازها ۶۵
- ۱۲- مطالعه دقیق متن کتاب درسی ۶۵
- ۱۳- استخراج مفاهیم، مهارت ها و فرایندهای اساسی ۶۵
- ۱۴- استخراج سایر اطلاعات از متن کتاب درسی ۶۵

- ۶۶..... ☐ ترسیم نقشه برنامه درسی
- ۶۶..... ☐ ترسیم نقشه ذهنی
- ۶۶..... ۸- انواع نقشه‌های برنامه درسی
- ۶۷..... ۹- عناصر نقشه برنامه درسی
- ۶۷..... ☐ اهداف
- ۶۷..... ☐ محتوا
- ۶۷..... ☐ فرصت‌های یادگیری
- ۶۸..... ☐ زمان
- ۶۹..... ۱۰- فرایند تدوین نقشه برنامه درسی
- ۷۰..... ☐ جمع‌آوری داده‌ها
- ۷۱..... ☐ اولین مطالعه سراسری
- ۷۳..... ☐ مقایسه در گروه بزرگ
- ۷۵..... ☐ برنامه‌ریزی اجرایی
- ۷۵..... ۱۱- مرحله تدوین نقشه برنامه درسی
- ۷۷..... ۱۲- در نقشه‌ها چه چیزهایی نشان داده می‌شود؟
- ۸۳..... ۱۳- نقشه‌ها چگونه تهیه می‌شوند؟
- ۸۵..... ☐ مراحل تدوین نقشه برنامه درسی سطح مدرسه با تمرکز بر برنامه درسی تجویزی
- ۸۵..... ☐ الف) کار در گروه کوچک
- ۸۷..... ☐ ب) کار در گروه بزرگ
- ۹۱..... تهیه نقشه برنامه درسی با تمرکز بر برنامه درسی غیر تجویزی
- ۹۲..... ۱۴- مرحله اجرای نقشه برنامه درسی سطح مدرسه
- ۹۲..... ☐ برنامه درسی سطح مدرسه
- ۹۲..... ☐ برنامه درسی در سطح پایه/ دوره
- ۹۳..... ☐ واحد یادگیری
- ۹۳..... ☐ برنامه روزانه
- ۹۴..... ۱۵- انواع طرح‌های اجرایی
- ۹۶..... ☐ پروژه
- ۱۰۱..... ☐ وقایع / رویدادهای جاری
- ۱۰۵..... ☐ به کارگیری رویکرد مضمونی
- ۱۰۵..... ☐ بازدیدهای میدانی
- ۱۱۰..... ☐ سمینار علمی
- ۱۱۲..... ۱۶- اجرای برنامه در قالب طراحی واحد یادگیری
- ۱۱۳..... ☐ طراحی واحد یادگیری
- ۱۱۴..... ☐ ساختار و فرایند طراحی واحد یادگیری
- ۱۱۴..... ☐ منطق واحد یادگیری
- ۱۱۵..... ☐ اهداف واحد یادگیری
- ۱۱۵..... ☐ محتوای واحد یادگیری
- ۱۱۶..... ☐ منابع واحد یادگیری

طراحی فرصت‌های یادگیری ۱۱۷

فصل چهارم: نمونه برنامه‌های ویژه مدرسه ۱۲۲

- سه نوع نقشه برنامه درسی ۱۲۴
- نمونه شماره یک: کاهش مصرف کالاها و لوازم رایانه‌ای و ملاحظات زیست‌محیطی ۱۲۸
- نمونه شماره دو: باورها و ارزش‌های ما به عنوان کنشگران اجتماعی ۱۳۴
- نمونه شماره سه: مهارت‌های ارتباطی و برقراری تعاملات سازنده ۱۴۲
- نمونه شماره چهار: جشنواره رنگین کمان فرهنگ‌ها ۱۵۰
- نمونه شماره پنج: مطالعه نان‌های محلی ۱۵۲
- نمونه شماره شش: هویت محله‌ای ۱۵۵
- نمونه شماره هفت: صبحانه و الگوهای تغذیه‌ای دانش‌آموزان ۱۵۸
- نمونه شماره هشت: مصرف کالای داخلی و اشتغال جوانان ۱۶۰
- نمونه شماره نه: مناظره در مدرسه ۱۶۲
- نمونه شماره ده: شناخت حرفه‌ها، مشاغل ۱۶۴
- نمونه شماره یازده: طراحی و ساخت بازی و سرگرمی رایانه‌ای ۱۶۶
- نمونه شماره دوازده: طراحی و ساخت اسباب بازی‌های مکانیکی و الکترونیکی ۱۶۸
- نمونه شماره سیزده: بازطراحی و آماده‌سازی سرگرمی‌های مداد و کاغذی یا سایر بازی‌های محلی ۱۷۱
- نمونه شماره چهارده: شناخت حقوق، قوانین و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی ۱۷۳
- نمونه شماره پانزده: زندگی سالم ۱۷۵
- نمونه شماره شانزده: کارگاه شعرخوانی ۱۷۷
- نمونه شماره هفده: کارگاه کتاب‌خوانی و توسعه مهارت‌های مطالعه ۱۷۸
- نمونه شماره هجده: تفسیر قرآن ۱۸۰
- نمونه شماره نوزده: خدمت رسانی، فعالیت‌های نیکوکارانه و داوطلبانه ۱۸۲
- نمونه شماره بیست: کارگاه هنر و صنایع دستی ۱۸۴
- نمونه شماره بیست و یک: آشنایی با سینمای دفاع مقدس و تحلیل آن ۱۸۶
- نمونه شماره بیست و دو: بهینه‌سازی مصرف آب و انرژی در مدرسه ۱۸۸
- نمونه شماره بیست و سه: آشنایی با سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی ۱۹۰
- نمونه شماره بیست و چهار: مسئولیت‌های واقعی در مدرسه ۱۹۲
- نمونه شماره بیست و پنج: فعالیت‌های ماجراجویانه ۱۹۳
- نمونه شماره بیست و شش: رشد منش اخلاقی از طریق داستان ۱۹۵
- نمونه شماره بیست و هفت: خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان ۱۹۷
- نمونه شماره بیست و هشت: پرورش مهارت‌های پرسشگری ۱۹۹
- نمونه شماره بیست و نه: بازآفرینی مهارت‌های گفتگو ۲۰۰
- پیوست ۱ ۲۰۵
- پیوست ۲ ۲۱۶

منابع ۲۳۳

«برنامه ویژه مدرسه» (بوم) در یک نگاه

۱- یک عنوان درسی جدید

در جدول جدید درس دوره دوم متوسطه (مصوب جلسه ۹۶۲ مورخ ۱۳۹۴/۱۲/۱۰ شورای عالی آموزش و پرورش)، عنوان جدیدی به چشم می خورد «برنامه ویژه مدرسه». در مصوبه فوق، در توضیح مربوط به این عنوان درسی نوشته شده است: «زمینه سازی برای اجرای بند ۵۵ سند تحول بنیادین و بند ۱۳-۲ برنامه درسی ملی مشتمل بر عناوینی مانند پژوهش و ارائه خلاصه (سمینار)، یادگیری پروژه محور و آموزش مهارت تأمین معاش حلال (سالانه ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت)». این عنوان در سطح مدارس ابتدایی و متوسطه و برای همه شاخه ها و رشته های تحصیلی، تمامی دانش آموزان و در تمامی پایه های این دوره ها در نظر گرفته شده است.

۲- مخاطبان

کتابی که در دست شماست به شما چگونگی برنامه ریزی و اجرای «برنامه ویژه مدرسه» (بوم) را آموزش می دهد. مدیران، معاونان و دبیران دوره ابتدایی و متوسطه اول و دوم مخاطبان اصلی این کتاب هستند.

۳- یک دریافت کلی

اگر می خواهید یک دریافت کلی و دقیق از «برنامه ویژه مدرسه» (بوم) به دست آورید کافیست فصل اول کتاب را مطالعه نمایید.

۴- نمونه ها

اگر می خواهید با نمونه هایی از «برنامه ویژه مدرسه» (بوم) آشنا شوید و یک حس واقعی از کارهایی که می تواند انجام شود به دست آورید مستقیم به سراغ فصل چهارم بروید.

۵- مراحل کار

نحوه طراحی و تولید «برنامه ویژه مدرسه» (بوم) در فصل سوم آموزش داده شده است. در این فصل مراحل کار به صورتی روشن، عملیاتی و ساده همراه با توضیحات و مثال های فراوان ارائه گردیده است.

۶- مبانی نظری

«برنامه ویژه مدرسه» (بوم) در حوزه تخصصی مطالعات برنامه درسی با عناوینی مانند برنامه ریزی درسی سطح مدرسه، برنامه غیرتجویزی، برنامه درسی غیرمتمرکز و برنامه درسی اختیاری مورد اشاره قرار می گیرد. مبانی نظری این برنامه، در فصل دوم آورده شده است و برای کسانی که علاقه مند به درک عمیق موضوع هستند جذابیت خواهد داشت.

سلام بر شما،

در سال‌های پایانی قرن چهاردهم هجری شمسی، به سر می‌بریم. اکنون حدود یک‌صدواندی سال از شکل‌گیری نظام آموزشی رسمی در شکل معاصر آن در کشورمان می‌گذرد. در این مدت مدارس و معلمان ما، به اقتضای تغییر و تحولات سیاسی-اجتماعی، سیاست‌های کلان آموزشی و رشد و توسعه دانش و فناوری‌ها، نقش‌ها و مسئولیت‌های متفاوتی در عرصه تعلیم و تربیت برعهده داشته‌اند. در برهه‌هایی از زمان مسئولیت تهیه و تدوین برنامه‌های درسی، اجرا و آموزش آنها به میزان زیادی برعهده مدارس و معلمان بوده و در مقاطعی نیز این مسئولیت عمدتاً منحصر بر اجرای برنامه‌های از پیش تعیین شده و آموزش کتاب‌های درسی شده است. زمان‌های دیگری هم گونه‌ها و ترکیب‌های مختلفی از این دو وضعیت را شاهد بوده‌ایم.

احتمالاً شما مدیر و همکار محترم، با مقدمه بالا این سؤال به ذهنتان خطور می‌کند که در حال حاضر و بر اساس آخرین تغییرات و مصوبات سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی، مدارس و معلمان ما قرار است چه نقش و مسئولیت جدیدی برعهده داشته باشند؟ و نقش ما مدیران به عنوان رهبر برنامه درسی مدرسه در این باره چیست؟ این کتاب، «راهنمای عمل برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه»، تلاشی است برای پاسخ به این پرسش‌ها. برای شناخت بهتر ایده اصلی این کتاب خوب است از آغاز و خاستگاه‌های شکل‌گیری آن شروع کنیم.

❑ **خاستگاه‌های قانونی برنامه:** راهکارهای ۵-۵، ۶-۲، ۶-۶، ۱۱-۱، ۱۶-۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مصوبه ۱۳-۲ برنامه درسی ملی در خصوص زمان آموزش، تکالیف قانونی متعددی پیش‌روی ما قرار داده است، از جمله تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری، متناسب سازی برنامه‌های درسی با نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها، جلب مشارکت حداکثری خانواده‌ها، دستگاه‌های فرهنگی، هنری، خدماتی، مذهبی، تولیدی و... در طراحی و اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس و مدرسه و ارتقای توانمندی‌های معلمان برای مشارکت مؤثر آنان در برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه،... این دسته مصوبات قانونی یکی از خاستگاه‌های اصلی «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» است. ما می‌توانستیم برای عملیاتی کردن هر یک از این بندها و تکالیف قانونی، برنامه و دستورالعملی جدید و جداگانه‌ای تنظیم کنیم که به مدارس ارسال شود. اما این راه را چندان مناسب نیافتیم، زیرا مدرسه را مواجه با تعدد برنامه‌های مختلف و بعضاً ناساز می‌کرد. برنامه‌هایی که هر یک به تنهایی خیلی خوب و مناسب به نظر می‌رسند، اما وقتی در کلیت مدرسه به آنها بنگریم، می‌بینیم، وحدت و انسجام چندانی میان آنها وجود ندارد و مدیر و مسئولان اجرایی مدرسه را زیر انبوهی از اشتغالات ناسازوار خسته و کم‌رمق می‌کند. از این رو، برای پوشش به تکالیف قانونی پیش روی خود، از منطق دانش روز برنامه‌ریزی درسی، به عنوان خاستگاه دوم شکل‌گیری این برنامه، بهره گرفتیم تا به این صورت، طرح و برنامه تولید شده هم تناسب با قامت مصوبات و تکالیف قانونی داشته باشد و هم وحدت و یکپارچگی فعالیت‌های مدرسه را مد نظر قرار دهد، به این امید که ساز و نغمه برخاسته از مدرسه، آوای جمعی و هماهنگ و نه اصواتی پراکنده و ناموزون باشد.

❑ **ایده کلی برنامه:** اندیشه «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» (بوم) در فصول مختلف این کتاب، به لحاظ نظری و مفهومی و هم مصداقی و با ذکر نمونه‌های متعدد به تفصیل باز شده است. در اینجا به طور خیلی مختصر به مهم‌ترین ابعاد آن اشاره می‌کنیم. این برنامه، براساس رویکرد فرهنگی تربیتی و با تأکید بر آموزش‌های مهارت محور و بسط گستره فعالیت‌های پرورشی در سطح مدارس به اجرا در می‌آید و طراحی و اجرای بخشی از زمان آموزش را طبق ضوابط و چارچوبی معین، به مدرسه واگذار می‌کند به این معنا که مدرسه می‌تواند با توجه به خواست و نیازسنجی داخلی خود و با سنجش امکانات بالفعل و بالقوه اجتماع پیرامونی‌اش برنامه‌های خاص و ویژه خود تدارک ببیند. در این برنامه‌ها امکان ویژه‌سازی آموزش بر اساس نیازها و علائق دانش‌آموزان، خانواده‌ها و اجتماع محلی مدرسه فراهم می‌شود. در واقع این برنامه تلاش دارد فرصتی فراهم آورد تا شما مدیر گرامی و همکارانتان در مدرسه فضایی منعطف برای ظهور و بروز ابتکار عمل‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای خود در زمینه رهبری برنامه درسی و برنامه‌ریزی درسی در اختیار داشته باشید و مدرسه شما محیطی جذاب و یادگیرنده برای دانش‌آموز، به دلیل پرداختن به نیازها و علاقتشان شود که رنگ و بوی امکانات و شرایط محلی و بومی را به خود و کلیه کارکنان مدرسه گرفته است.

این کتاب برای همراهی با شما در این مسیر طراحی شده است، تا مباحثی که لازم است بیشتر درباره آن بدانید و دانش خود را درباره آن وسعت دهید یک جا و منسجم در اختیار داشته باشید. این کتاب دانش عملی شما را که حاصل سال‌ها تجربه آموزشی و مدیریتی ارزشمندتان است به میدان فرا می‌خواند. در جای جای این کتاب، شما دعوت به تأمل و بازاندیشی بر تجاربانتان شده‌اید. تأمل بر تجربه حرفه‌ای خود، منبع و مولد دانش جدید است و عمل به این دانش و تجربه کردن آنها بر تکمیل، اصلاح یا غنای آن خواهد افزود. شما دو نماد  **تأمل و بازاندیشی** و  **تجربه و عمل** را بارها در این کتاب می‌بینید. مطالب ذیل این دو نماد، در قالب پرسش و سؤال طرح شده‌اند، اما در واقع بحث جدی و مهمی از کتاب را تشکیل می‌دهند، زیرا این بخش توسط شما تولید می‌شود و پیونددهنده مباحث مفهومی عام با موقعیت خاص و ویژه شما و مدرسه‌تان است. از این رو به این بخش از کتاب از سر تائی و دقت توجه بفرمایید. نماد  **روایت یک تجربه**، که به‌طور ویژه در فصل سوم بسیار آن را خواهید دید، برای پرداختن به روایت‌هایی است که به منظور فهم بهتر مطالب و ایجاد حسی آشنا، صمیمی و واقعی از حال و هوای مدارس در اقصای نقاط مختلف کشورمان، آمده است. این بخش از کتاب به دنبال آن است که علاوه بر جذابیت مطالب، حال و هوایی کاملاً ایرانی به کتاب بدهد تا شما همکار محترم، مطالب کتاب را به واقع قابل عمل و الهام گرفتن بدانید و بیابید.

 **منطق و چشم انداز برنامه:** کتاب دارای چهار فصل است. فصل اول، به ضرورت و چشم‌انداز برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه اختصاص دارد تا وقتی ضرورت و دلیل برنامه‌ای برای ما ملموس و آشکار نباشد، به‌طور واقعی و جدی دل در گرو آن و تعهد به آن نخواهیم داشت و با آن برنامه رابطه‌ای صرفاً اداری و از سر رفع تکلیف برقرار خواهیم کرد. اما وقتی منطق و چرایی برنامه‌ای را بفهمیم و آن را عمیقاً مهم و اثرگذار در امر یادگیری‌های دانش‌آموزان بیابیم و به آن باور پیدا کنیم، دیگر آن برنامه تبدیل به دستورکار شخصی و حرفه‌ای ما می‌شود و نه یک تکلیف و باری اضافه بر بارهای دیگر. فصل اول تلاش دارد شما را به‌طور جدی درگیر منطق و چرایی این برنامه، چشم‌انداز و دورنمای آن کند. این فصل بسیار کوتاه است، اما توصیه می‌کنیم حتماً مطالعه کتاب را با خواندن این فصل آغاز کنید. تصورات و ذهنیت‌های ما اساس و بنیادی است که اقدامات و فعالیت‌های ما را شکل می‌دهد. اگر از همین آغاز راه، تصورات و برداشت‌های شما با مأموریت‌های اصلی برنامه و چشم‌انداز آن همسو و مشترک باشد، مسیر را به‌درستی درخواهید یافت و می‌توانید برنامه‌های ویژه مدرسه خود را به خوبی در مسیر این برنامه، رهبری کنید، تا ضمن انجام تنوعی از ابتکار عمل‌ها و فعالیت‌های نو و خلاقانه مطمئن باشید جهت‌گیری فعالیت‌هایتان درست و منطبق با روح برنامه است.

 **مباحث نظری:** فصل دوم کتاب، به مباحث نظری و مفهومی مرتبط با برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه می‌پردازد و تلاش دارد چارچوب فکری لازم را در اختیار شما قرار دهد. در این کتاب به کرات با برخی مفاهیم مانند برنامه درسی، عناصر برنامه، دیدگاه‌های برنامه درسی، سطوح تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی و ... مواجه می‌شوید. از همین ابتدا خوب است مفاهیم و واژگان مورد استفاده خودمان را یکی کنیم و به مباحث نظری موضوعات مطرح در برنامه‌ریزی درسی مسلط شویم تا دچار تعبیرها و برداشت‌های چندگانه و مختلف که در انجام کار مشترک و گروهی مسئله‌ساز و مانع است، نشویم. این فصل با مطالعه دانش روز برنامه‌ریزی درسی جهان، و با استفاده از منابع جدید جهانی موجود در این زمینه نگاشته شده است. اگر از آن دسته افرادی هستید که مایل‌اند اول درگیر فعالیت‌های عملی شوند و به اقتضای آن به سراغ بحث‌های مفهومی مرتبط و پرسش‌هایشان بروند می‌توانید این فصل را بعد از خواندن سایر فصول مطالعه کنید.

 **فرایند طراحی و تدوین:** فصل سوم، که مفصل‌ترین فصل این کتاب است، به فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی سطح مدرسه اختصاص دارد. این فصل شما را با نقش خود به عنوان رهبر آموزشی در فرایند برنامه‌ریزی درسی آشنا می‌کند و بر اساس تجربیات کاملاً بومی و زنده و ملموس در فضاهای برنامه‌ریزی درسی کشورمان تهیه شده است. به این منظور مثال‌های واقعی متعددی، در قالب تجربیات، ارائه شده تا شما فرصت تحلیل و تأمل بر آنها را به عنوان مدخلی برای فهم فرایند طراحی و تدوین برنامه‌ها در اختیار داشته باشید. در این فصل، رویکردهای مختلفی برای طراحی نقشه‌های برنامه درسی ذکر می‌شود تا شما بر حسب نیاز یا ضرورت از یکی یا تلفیقی از آنها استفاده کنید. آنچه شما را به مطالعه دقیق آن توصیه می‌کنیم چگونگی اجرایی نمودن برنامه درسی سطح مدرسه در قالب فرصت‌های یادگیری است. انواع فرصت‌های یادگیری تدارک دیده شده می‌تواند منجر به تعمیق

یادگیری بر اساس برنامه درسی تجویزی (رسمی)، تداوم آموخته‌ها و انتقال آن به موقعیت‌های جدید (تلفیقی از برنامه تجویزی/ غیرتجویزی) یا فرصت‌های یادگیری آزاد (برنامه غیرتجویزی) شود. این فصل رهنمودهای عملی فراوانی برای شما در طراحی و تدوین برنامه دارد و برآمده از تجربیات یک عمر عمل و اجرای برنامه‌ریزی درسی در سطوح مختلف نظام آموزشی است. می‌توانید مطالعه این فصل و فصل دوم کتاب را به‌صورت جمعی در شورای مدرسه دنبال کنید تا ضمن بحث و گفتگوی گروهی فهم بهتری از مطالب آن کسب کنید.

□ **نمونه‌ها و مثال‌ها:** در فصل چهارم، نمونه‌های پیشنهادی مختلف و متعددی از برنامه‌های ویژه مدرسه آورده شده است تا بتوانید در صورت تمایل از میان آنها انتخاب و گزینش کنید، تغییر و تجدید نظر در آنها به‌وجود آورید، یا با الهام از آنها و بنا به نیاز و امکانات خاص مدرسه خود، برنامه‌ای کاملاً جدید و نو برای مدرسه خود طراحی و تدارک ببینید. این نمونه‌ها علاوه بر آنکه به لحاظ موضوعی متنوع هستند، در قالب‌های اجرایی مختلفی مانند پروژه، سمینار، کار عملی، آموزش، برنامه‌های استاد شاگردی، بازدید میدانی، مناظره، خدمت‌رسانی، ... ارائه شده‌اند تا گستره بسیار وسیع فعالیت‌هایی که در این برنامه می‌توانید برای تحقق خلاقیت‌ها و ابتکار عمل خود و همکارانتان در پیش بگیرید به شما نشان دهد. اگر روحیه عمل‌گرایانه‌ای دارید، بعد از خواندن فصل اول سراغ این فصل بیایید و این نمونه‌ها را مطالعه کنید.

□ **پرسش و پاسخ‌های متداول درباره برنامه:** در اینجا لازم است به این مطلب اشاره کنیم که اسکلت اصلی و چارچوب اولیه فکری این کتاب بر اساس ۲۶ سؤال و پاسخی که سؤالات رایج مدارس در خصوص برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه بود، تهیه شده است. این چارچوب فکری در قالب شیوه‌نامه برنامه ویژه مدرسه (بوم) برای مدارس ارسال شده است و شما زودتر از این کتاب با آن آشنا شده‌اید.

□ **بیم‌ها و امیدها:** شما و همکارانتان، در سال‌های اولیه عمل به این برنامه، با چالش‌ها و دشواری‌هایی مواجه خواهید بود، پرسش‌ها و مسئله‌هایی خواهید داشت و کمک‌ها و حمایت‌های خاصی می‌طلبید، همه اینها را در جلسات هم‌اندیشی مدیران و مدارس پی‌جویی کنید، ما را نیز از آنها مطلع کنید تا با تلاش جمعی و مطالبه‌همگانی، سال به سال در جهت نهادینه شدن این برنامه به پیش رویم. برای ارتباط با ما آدرس ایمیل slcd@talif.sch.ir در اختیار شماست. از خداوند قادر متعال برای شما مدیر گرامی آرزوی سربلندی و توفیق روزافزون داریم. در پناه حق باشید!

مؤلفان کتاب

فصل اول

ضرورت و چشم انداز برنامه ریزی درسی سطح مدرسه



۱- ضرورت برنامه ریزی درسی سطح مدرسه

تصور و برداشت شما از برنامه درسی سطح مدرسه^۱ چیست؟ فرایند برنامه ریزی درسی سطح مدرسه^۲ را چگونه می بینید؟ فکر می کنید وجود این برنامه برای مدرسه چه ضرورتی دارد و پاسخگوی چه نیازهایی است؟ نبود برنامه درسی سطح مدرسه چه کاستی هایی در یادگیری های جمعی و فردی دانش آموزان به وجود می آورد؟ طرح آن، امید ایجاد چه تغییر و تحولاتی در یادگیری دانش آموزان، مدرسه و کارکنان آن را می تواند عملی کند؟

یک حکایت

روزگاری در یک جنگل زیبا، حیوانات تصمیم گرفتند برای فرزندان خود مدرسه ای راه بیندازند. برای همین، یک روز برای تدوین برنامه درسی آن، دور هم جمع شدند. در این جلسه خرگوش اصرار داشت که دویدن باید جزء برنامه درسی باشد. پرنده معتقد بود که باید پرواز نیز به برنامه درسی اضافه شود. ماهی به آموزش شنا اصرار داشت و سنجاب نیز مصرانه تأکید می کرد که بالا رفتن از درخت باید جزء آموزش های مدرسه باشد. شورای مدرسه با رعایت همه پیشنهادها، برنامه درسی تهیه کرد و قرار شد آنها را به بچه همه حیوانات آموزش دهند. بچه خرگوش در دویدن نمره بیست گرفت؛ اما بالا رفتن از درخت برایش دشوار بود و مرتب از پشت به زمین می خورد. دیری نگذشت که در اثر یکی از این سقوط ها مغزش آسیب دید و قدرت خوب دویدن را هم از دست داد. حالا در دویدن، نمره ۱۰ می گرفت و در بالا رفتن از درخت هم نمره اش فقط کمی از صفر بالاتر می رفت. پرنده در پرواز عالی بود؛ اما نوبت به دویدن روی زمین که می رسید، نمره خوبی نمی گرفت، فقط کمی بیشتر از صفر می شد. صعود عمودی از تنه و شاخه و برگ درختان نیز برایش سخت بود. ماهی اوضاعش در شنا خیلی خوب بود؛ اما نوبت به آموختن دویدن، پرواز کردن و از درخت بالا رفتن که می رسید به حد مرگ می رسید! بچه سنجاب در بالا رفتن از درخت فوق العاده بود؛ اما هیچ لذتی از دویدن روی زمین نمی برد و شنا و پرواز هم برایش مثل کابوس شده بود! (با اقتباس از سایت تبیان)

حکایت برنامه درسی مدرسه حیوانات اگرچه طنز و اغراق است، می توان شباهت هایی میان آن و برنامه های درسی کاملاً یک شکل و هماهنگ برای همه و در همه جا در نظام های آموزشی متمرکز یافت؛ برنامه های درسی که تناسب و ربط کمی با بافت، اقلیم، موقعیت و انواع مختلف زندگی دارد. شنا کردن و دویدن، چندان به کار سنجاب نمی آید! او باید بتواند در جنگل ها و مناطق پر دار و درخت، تند و فرز از درختان بالا و پایین رود و از این شاخه به آن شاخه بجهد! ماهی باید چیزی یاد بگیرد که در دریاها و رودخانه های خروشان، نهرها و برکه های پر آب برایش سودمند باشد. او باید پرواز در آسمان و جهیدن و دویدن در مراتع و بوته زارها را به پرنده و خرگوش وانهد و در عین حال خرگوش، پرنده، سنجاب و ماهی همگی باید ایمنی و حفظ بقا در جنگل، تغذیه و چگونگی تهیه آن، عدم تخریب جنگل و سازگاری با محیط زیست آن، ایفای نقش سازنده در زیست بوم جنگل و انبوهی از چیزهای ضروری دیگری یاد بگیرند و باید در برنامه درسی مشترک همه آنها وجود داشته باشد.

ما به عنوان مدیر، به این دلیل که با تنوع بسیار زیادی از دانش آموزان روبه رو هستیم و هر روزه با آنها سروکار داریم به طور طبیعی امکان مقایسه آنها برایمان پیش می آید. در نتیجه به خوبی با پدیده تفاوت های فردی آشنا هستیم. دانش آموزان از نظر ویژگی های روان شناختی و فیزیکی، استعداد، علائق، سبک های یادگیری و بسیاری چیزهای دیگر با هم تفاوت دارند. حال اگر به جای مقایسه

۱ - School level curriculum

۲ - School level curriculum development

دانش‌آموزان، می‌توانستیم مدارس مختلف سراسر کشور را با هم مقایسه کنیم، فکر می‌کنید به چه چیزی می‌رسیدیم؟ بله درست است؛ باز هم تنوع. مدارس کشورمان به دلیل بافت^۱ و زمینه جغرافیایی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی‌شان با یکدیگر بسیار متفاوت‌اند. مدارس نواحی گرم و خشک بیابانی با مدارس پر بارش و مرطوب شمالی کشورمان با هم تفاوت دارند. مدارس نقاط بر خوردار، نیمه‌بر خوردار و محروم کشورمان با یکدیگر متفاوت‌اند. مدارس در کلان‌شهرها، شهرهای کوچک، روستاها و مناطق عشایری مشابه یکدیگر نیستند و با هم خیلی تفاوت دارند. مدارس در مجاورت کارخانه‌ها و کارگاه‌های صنعتی با مدارس مناطق کشاورزی کشورمان با یکدیگر فرق دارند. انبوهی دیگر از این گونه‌گونی‌ها را، که تفاوت در امکانات بالقوه و بالفعل و وضعیت محلی مدرسه و نیازها و خواست‌های دانش‌آموزان را به دنبال دارد و شما بهتر به آنها آگاهید، می‌توان ذکر کرد.

همه تفاوت‌های فردی و تنوعات بافتی را صرفاً یا بر نامه‌های درسی کاملاً متمرکز نمی‌توان در نظام آموزشی به خوبی پاسخ گفت. نظام آموزشی به این تفاوت‌های فردی و بافتی چگونه می‌تواند پاسخ بدهد؟ بر نامه‌های درسی چگونه می‌تواند برای این همه تفاوت‌های فردی و بافتی، متناسب سازی شود؟

حال با این مقدمه، به سؤالات اصلی می‌رسیم: نظام آموزشی به این تفاوت‌های فردی و بافتی چگونه می‌تواند پاسخ بدهد؟ برنامه‌های درسی چگونه می‌تواند برای این همه تفاوت‌های فردی و بافتی، متناسب‌سازی شود؟ آیا برخی بی‌ربطی‌های دانش‌آموزان به مدرسه و آموزش‌های رسمی به این دلیل نیست که احساس می‌کنند مدرسه به نیازهای خاص و ویژه آنان و اجتماع محلی‌شان توجه چندانی ندارد؟ چه تمهیدی می‌توان اندیشید که دانش‌آموزان بیشتر علاقه‌مند و درگیر یادگیری‌های مدرسه‌ای شوند و یادگیری‌های آنها برایشان سودمندتر و مفیدتر باشد؟ پاسخ شما به این دست سؤالات چیست؟

۲- معرفی اجمالی برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه و خاستگاه‌های آن

فکر برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه در پاسخ به نیازهای متفاوت و فراوان مدارس و دانش‌آموزان در جاهای مختلف کشورمان مطرح شده است. شما به عنوان مدیر مدرسه، بدون تردید، این موضوع را تأیید می‌کنید که برنامه‌های درسی ملی، بنا به ضرورت توجه به نیازهای مشترک و عام همه مدارس و دانش‌آموزان، مجال پرداختن به اقتضائات محلی و بومی را چندان ندارد. برنامه‌های درسی ملی و مشترک به ناچار باید بر تشابهات و نیازهای عام تأکید کنند و بر آن اساس طراحی و تدوین شوند؛ اما با وجوه افتراق مدارس و نیازهای محلی و بافتی چه باید کرد و چگونه باید آنها را در فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان وارد کرد؟ این پرسش اصلی است که برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه برای پاسخ به آن شکل گرفته است. در واقع ضرورت بنیادین برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه تأکید بر لزوم توجه به نیازها و اقتضائات بافتی مدرسه است. دستمایه قرار دادن نیازها و اقتضائات بافتی به عنوان مبنای طراحی و تدوین برنامه‌های ویژه مدرسه در برنامه‌های درسی ملی و سراسری امکان‌پذیر نیست. در «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه»، این مجال و فرصت به مدرسه داده شده است که مدرسه خودش برای پرداختن به وجوه ممیز برنامه‌های درسی ویژه‌اش تصمیم‌گیری کند. مطمئناً در گام اول مدارس فعال در زمینه اجرای برنامه ویژه مدرسه پیشگام خواهند بود و هدف این برنامه نیز در وهله نخست **دادن مجوز به مدارس فعال و الگوسازی** از آنهاست.

ایده اصلی برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه چیست؟

فکر کلی برنامه درسی سطح مدرسه بر اساس لزوم وجود دو سطح برنامه درسی برای مدرسه است: یکی برنامه درسی متمرکز و مشترک ملی که مسئولیت رشد و پرورش عام دانش آموزان را در سطح کشور برعهده دارد و حجم عمده‌ای از زمان آموزش را به خود اختصاص می‌دهد. دوم «برنامه درسی سطح مدرسه» که بر اساس امکانات بالفعل و بالقوه مدرسه و محیط اجتماعی مدرسه امکان پاسخ گویی به نیازها و علائق دانش آموزان را می‌یابد و به حجم زمانی ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت آموزشی پوشش می‌دهد.

به عبارت دیگر، مدرسه این فرصت و امکان را دارد که خودش برای حجم زمانی مشخص از زمان رسمی آموزش خود، طبق ضوابط و چارچوبی معین، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، و برای اجرای آن اقدام کند. ویژگی بارز و وجه ممیز این برنامه از برنامه‌های ملی و مشترک، این است که این برنامه‌ریزی با توجه به **خواست و نیاز دانش آموزان مدرسه، خانواده‌ها و اجتماع محلی و نیز امکانات موجود یا بالقوه مدرسه و با مشارکت** کارکنان مدرسه و با **هدایت** مدیر مدرسه انجام می‌شود. انتخاب عناوین برنامه‌ها، هدف، محتوا و سرفصل‌های هر برنامه توسط شورای مدرسه با هدایت و مسئولیت مدیر مدرسه انجام می‌شود. هر یک از معلمان یا اولیا یا افراد حقیقی و متخصص بیرونی و نیز مؤسسات حقوقی دولتی و غیر دولتی می‌توانند پیشنهادکننده اجرای برنامه آموزشی در مدرسه باشند؛ اما مهم‌ترین امکان این برنامه، ایجاد آزادی عمل برای مدرسه در طراحی و اجرای برنامه‌های مورد نظر خود بر اساس **نیازسنجی، خواست سنجی و سنجش امکانات** خود است. این موضوع امکان رشد مدرسه را در زمینه طراحی، سازماندهی و اجرای برنامه درسی ویژه خود فراهم می‌سازد و تمامی امکانات بالقوه مدرسه را در بستر فرهنگی اجتماعی آن به میدان عمل فرا می‌خواند و زمینه بالفعل شدن آن را فراهم می‌سازد. توان دانش آموزان، خانواده‌ها، فارغ‌التحصیلان سال‌های پیشین مدرسه، منابع انسانی شایسته محلی

مهم‌ترین امکان و قابلیت اجرایی این برنامه چیست؟

انتخاب عنوان‌ها و سازماندهی محتوای برنامه ویژه مدرسه توسط چه کسی صورت می‌گیرد؟

تأیید و اجرای برنامه ویژه مدرسه بر عهده کیست؟

این شورای مدرسه است که درباره عرضه برنامه درسی سطح مدرسه و ملاحظات مرتبط با آن تصمیم‌گیری می‌کند. هر یک از معلمان یا اولیا یا افراد حقیقی و متخصص بیرونی و نیز مؤسسات حقوقی دولتی و غیردولتی می‌توانند پیشنهاددهنده اجرای یک برنامه آموزشی در مدرسه باشند، اما تصمیم‌گیری نهایی با شورای مدرسه است. تأیید برنامه‌ها و مسئولیت رعایت چارچوب‌های مصوب و ابلاغی برعهده مدیر مدرسه است و تنها گزارش کار به اطلاع مقامات بالاتر در ادارات آموزش و پرورش می‌رسد؛ به عبارت دیگر مدیر مدرسه موظف نیست که قبل از اجرا تأییدیه پیشینی نسبت به اجرای برنامه‌ها را از مراجع بالاتر دریافت کند؛ بلکه پس از اجرا، گزارش کار خود را برای اطلاع مسئولان ذی‌ربط در اداره آموزش و پرورش می‌فرستد و بازخورد آن را دریافت می‌کند.

از یک سو، و در کنار آن امکانات فیزیکی و موقعیت‌های قابل استفاده محلی، و همچنین بستر فرهنگی، آداب و رسوم و هنرها و میراث فرهنگی منطقه همگی از امکانات و سرمایه‌های اجرای برنامه ویژه مدرسه به شمار می‌آید. خواست، همراهی و پشتیبانی اولیا نیز عنصری حیات بخش در این عرصه به شمار می‌رود.

نحوه اختصاص زمان برای اجرای برنامه ویژه مدرسه چگونه است؟

در طول ساعات هفتگی آموزش رسمی مدرسه، جلسات مربوط به برنامه ویژه مدرسه (بوم) به میزان حدود ۲ ساعت در هفته (به‌طور شناور و سیال و با سهم گرفتن از ساعات تمامی دروس در طول سال) برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود. با توجه به تنوع برنامه‌های قابل اجرا و تفاوت زمان

موردنیاز هر برنامه، مدرسه می‌تواند نسبت به تجمیع ساعات چند هفته با یکدیگر و ارائه یک جای آنها، اقدام نماید.

در مجموع مدارس موظف هستند در طول یک سال حدود ۶۰ ساعت از زمان آموزش را به برنامه ویژه مدرسه اختصاص دهند.

چگونگی اختصاص زمان برای ارائه برنامه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی از اختیارات مدرسه است و باید به گونه‌ای باشد که بهترین شرایط را برای اجرای موفق برنامه فراهم سازد. مدرسه برای اجرای برنامه درسی سطح مدرسه، مجاز است که در ساعات آموزشی روزهای عادی کار مدرسه، به جای دروس برنامه هفتگی، جلسات مربوط به برنامه ویژه مدرسه را جایگزین کند، به گونه‌ای که حجم زمان تعیین شده را محقق سازد. همچنین مدرسه مجاز است و آزادی عمل دارد که در طراحی برنامه خود، جلساتی از برنامه ویژه مدرسه را در ساعات غیر رسمی مدرسه مانند بعد از ظهر روزهای عادی، روزهای پنجشنبه و جمعه و حتی تعطیلات برگزار کند. به‌طوری که مجموع ساعات این برنامه از زمان پیش‌بینی شده تجاوز ننماید.

دوره‌های ویژه مدرسه با مدیریت و اختیارات داخلی مدرسه سازماندهی و اجرا می‌شود. در این راستا مدیر مدرسه با همراهی انجمن اولیا و مربیان باید کار را به گونه‌ای دنبال کند که در شرایط خاص آن مدرسه قابلیت اجرا داشته باشد.

در مدارس فاقد امکانات مالی باید بر روی طراحی و اجرای برنامه‌های کم هزینه و بی‌هزینه متمرکز شد. توضیحات و اطلاعات بیشتر در این زمینه را می‌توانید در فصل بعد مطالعه کنید. در فصل دوم و سوم این کتاب، ضمن پرداختن به مباحث نظری و مفهومی مرتبط بر اساس دانش برنامه‌ریزی درسی، «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» را بیشتر تشریح خواهیم کرد و در زمینه مسئولیت‌های مدرسه در این باره و چگونگی به پیش بردن و فرایند برنامه‌ریزی درسی توضیح خواهیم داد. در اینجا لازم است به تکالیف و وجوه قانونی که علاوه بر دانش برنامه‌ریزی درسی، خاستگاه عمده دیگر «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» بوده است نیز اشاره کنیم.

در اسناد مصوب آموزش و پرورش، به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مواد و راهکارهای متعددی هست که برنامه درسی سطح مدرسه بر بنیاد آنها بنا شده است؛ از آن جمله می‌توان به راهکارهای ۵-۵، ۲-۶، ۱۱-۶، ۱۶-۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش یا مصوبه ۲-۱۳ برنامه درسی ملی اشاره کرد، که به شدت به اهمیت تنوع بخشیدن به محیط یادگیری و آموزش‌های خارج از کلاس تأکید دارد. «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه»، نوآوری و راهکاری است که به منظور پوشش به مواد و بندهای قانونی یاد شده جامعه دانش برنامه‌ریزی درسی را بر قامت دارد. این برنامه، ضمن وفاداری به روح تکالیف قانونی پیش روی خود به منظور عملیاتی شدن، منطق علمی دانش برنامه‌ریزی درسی را سودمند یافته است؛ چه در غیر این صورت به دام فراوانی دستورالعمل‌ها و برنامه‌های متعدد جداگانه و فاقد انسجام می‌غلتید که مدرسه را به سردرگمی و آشفتگی در وظایف و تکالیف دچار می‌کند. از این رو می‌توان گفت این برنامه از آنجا که به‌طور انحصاری برای عملیاتی کردن یک ماده قانونی خاص از تکالیف قانونی پیش روی خود تهیه نشده است،

بایدها و خطوط قرمز این برنامه چیست؟

الف) رعایت سیاست‌های مصوب نظام در عرصه‌های فرهنگی و توجه به ارزش‌های دینی، انقلابی و اخلاقی؛
ب) پرهیز از برنامه‌هایی که می‌توانند حساسیت برانگیز و حاشیه‌ساز باشند؛
ج) کلاس‌های تقویتی دروس رسمی به مثابه برنامه ویژه مدرسه تلقی نشود.

مدیریت تأمین منابع مالی و پشتیبانی امور اجرایی، نیروی انسانی و... بر عهده کیست؟

ویژگی‌ها و صلاحیت‌های معلم در برنامه ویژه مدرسه چیست؟

همه کسانی که در طراحی و اجرای برنامه ویژه مدرسه مشارکت دارند باید از صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و اخلاقی معلم برخوردار باشند. تشخیص این موضوع بر عهده مدیر است.

انطباق گام به گام با مصوبات یاد شده ندارد؛ اما در عین حال روح همه آنها در منطق این برنامه دمیده شده است و به همه آنها نیز پوشش می‌دهد.

معاونان آموزشی مسئولیت هدایت، راهبری و پایش از اجرای برنامه را برعهده دارند. معاونت پرورشی مسئولیت بسیج نیروهای خود و ایجاد بسترهای لازم را برای برنامه‌ریزی و ایفای نقش مؤثر در اجرای فعالیت‌ها برعهده دارد. انجمن اولیا و مربیان مسئولیت آموزش و جلب حمایت و مشارکت اولیا را از طریق شورای مدرسه برعهده دارد. مدیران کل استان‌ها و مدیران مناطق، ضمن کسب اطمینان از اجرای مطلوب این شیوه‌نامه، با تشکیل جلسات هم‌اندیشی و به اشتراک گذاشتن تجربیات بین مدارس و ایجاد ساز و کار هدایت و نظارت به اجرای برنامه‌ها کمک کنند. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، با همکاری معاونان آموزشی و مرکز برنامه‌ریزی و منابع انسانی مسئولیت پشتیبانی و تغذیه علمی و حرفه‌ای از مدیران و معلمان را برعهده دارد.

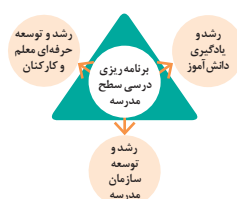
وظایف قانونی معاونت‌های وزارت آموزش و پرورش در خصوص برنامه ویژه مدرسه چیست؟

۳- چشم‌انداز کلی برنامه درسی سطح مدرسه

اجازه دهید کبوتر خیال را به پرواز در آوریم و آینده‌ای نه چندان کوتاه‌مدت، برای مثال چند سال آینده را پیش‌رو مجسم کنید و با فرض نهادینه شدن مطلوب «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» در مدارس این آینده را به تصویر بکشید.

چشم‌انداز کلی و تصور شما از مدرسه مجری برنامه درسی سطح مدرسه چیست؟ شما چه تصور و ذهنیتی از این برنامه و دورنمای اجرای آن در مدرسه دارید؟ تصور کنید درگیر اجرای این برنامه‌اید و شما و همکارانتان متعهد به اجرای با کیفیت و مطلوب آن هستید. در این صورت فکر می‌کنید اجرای آن در بلند مدت چه پیامدهایی برای شما و همکارانتان به دنبال دارد؟ فکر می‌کنید مدرسه شما در بلند مدت با اجرای این برنامه چه تغییری خواهد کرد و چگونه خواهد شد؟ آیا اجرای این برنامه به تغییراتی در شما و همکارانتان منجر خواهد شد؟ نتیجه و حاصل آن چه خواهد بود؟ پیامد و دستاورد کلی این برنامه برای دانش‌آموزانتان چیست؟

این گونه سؤالات و پاسخ‌های آنها، به این دلیل مهم است که اساساً برنامه‌های درسی جدید و نوآوری‌های آموزشی به میزانی که بتواند تصور و تجسمی قدرتمند و مشترک در میان مخاطبانش به وجود آورد و شکل دهد، قرین موفقیت خواهد بود. این موضوع برای شما به عنوان مدیر مدرسه، که هدایت این برنامه را در مدرسه‌تان برعهده دارید، بسیار مهم است. برای پاسخ به سؤالات یاد شده، «برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه» را می‌توان از سه جنبه مورد توجه قرار داد؛ به سخن دیگر، می‌توان آن را با توجه به سه پیامد و نتیجه عمده‌ای تصور کرد که به دنبال تحقق آن است.



شکل ۱-۱- سه پیامد برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه

۱- رشد و یادگیری بیشتر دانش‌آموز

تصمیم‌گیری در زمینه «برنامه درسی سطح مدرسه» در مدرسه و با توجه به ربط^۱ آنها به خواست و نیازهای فردی و اجتماع محلی دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. در تدوین و اجرای این گونه برنامه‌ها، والدین، دست‌اندرکاران مدرسه، افراد محلی صاحب نظر، مشارکت و نقش دارند که به

یادگیری دانش آموز به میزان زیادی به یادگیری حرفه‌ای معلمان منوط است و یادگیری حرفه‌ای معلمان در مدرسه‌ای شکل می‌گیرد که به مثابه اجتماع یادگیرنده عمل کند. این سخن به معنای آن است که بهترین معلمان کسانی هستند که دائم در حال یادگیری هستند. این یادگیری، حاصل تأمل بر عمل و فعالیت‌های خود و نیز مشارکت و همکاری با دیگر همکاران است.

برای نمونه، تقویم اجرای سالانه مدرسه برای اجرای برنامه ویژه مدرسه چگونه است؟

جدول تقویم زمان بندی شده اجرا شامل عنوان‌های زیر است که هر یک می‌تواند ستونی را در جدول به خود اختصاص دهد: تاریخ اجرا، عنوان برنامه، پایه‌های تحصیلی، مسئول اجرا، محل برگزاری، تعداد جلسات، توضیحات بیشتر در این خصوص را می‌توانید در بخش ۱۴ و ۱۶ فصل ۳ پی بگیرید.

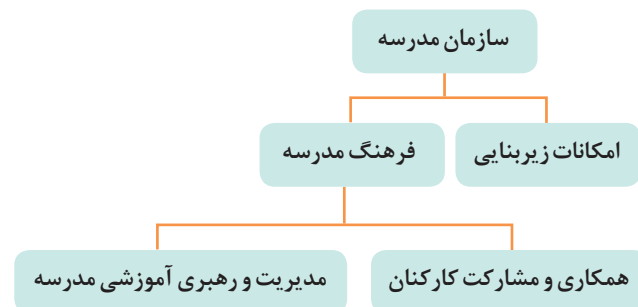
دلیل تماس نزدیک و ارتباط مستمر با دانش آموز، او و علائقش را به خوبی می‌شناسند و اطلاعات و آگاهی مناسبی از امکانات مدرسه، بافت و زمینه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی دارند. از این رو می‌توانند متناسب بودن و ویژه سازی برنامه‌های درسی سطح مدرسه را به خوبی مد نظر داشته باشند و زمینه ساز ایجاد یادگیری معنادار در دانش آموز شوند؛ زیرا همان طور که می‌دانید، یکی از شروط اصلی یادگیری معنادار و عمیق، ربط آموزش و برنامه‌ها با زندگی واقعی دانش آموز است. هر برنامه درسی ممکن است برای دانش آموز/دانش آموزان مدرسه‌ای به خوبی جواب دهد؛ اما برای مدرسه و دانش آموزان دیگری مناسب نباشد که در بافت، وضعیت و موقعیتی متفاوت هستند.

۲- رشد و توسعه سازمان مدرسه

دو عامل اصلی سازمان مدرسه^۱، فرهنگ مدرسه و امکانات زیربنایی^۲ آن است. فرهنگ مدرسه به شدت تحت تأثیر مدیریت و رهبری مدرسه و نیز چگونگی همکاری و روابط میان معلمان است. امکانات زیربنایی، نیز چیزهایی مانند زمان، بودجه و ابزارهای ارتباطی است که مدرسه برای یادگیری و تغییر در اختیار دارد.

مدرسه برای اینکه در زمینه برنامه‌های درسی ویژه خود، تصمیم‌گیری کند، نیاز دارد ارتباطات و همکاری‌های درون و برون مدرسه‌ای خود را افزایش دهد. مشارکت و همکاری مدیر و تمام کارکنان مدرسه در این برنامه‌ها موجب هم‌افزایی دانش و مهارت‌های تعلیم و تربیتی آنان و ارتقای سطح تخصصی مدرسه در این زمینه می‌شود. به علاوه این دست همکاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های گروهی برای پاسخگویی به نیازهای فردی و بافتی دانش آموزان به تدریج موجب می‌شود، مدرسه اهداف ویژه و خاص خود را شکل دهد و با آزادی عمل و استقلال بیشتری آنها را دنبال کند.

تعاملات و همفکری گسترده کارکنان مدرسه و ضرورت بهره‌گیری از خرد جمعی در مدرسه، فرهنگ و مناسبات مردم سالارانه تری نیز به مدرسه می‌بخشد. همچنین مدرسه به منظور غنای فعالیت‌هایش و بهره‌مندی از ظرفیت والدین و محیط محلی‌اش، باید شبکه تعاملاتش را گسترش دهد. این ارتباطات نفع دوسویه مدرسه و اجتماع محلی و در مجموع رشد سازمان مدرسه را به دنبال دارد.



۱- school organization

۲- infrastructure of the school



۳- رشد و توسعه حرفه‌ای معلم^۱ و کارکنان مدرسه

برنامه‌درسی سطح مدرسه، فضای باز و منعطف برای ظهور و بروز شایستگی‌های حرفه‌ای دست‌اندرکاران آن، به‌ویژه مدیر و معلمان فراهم می‌آورد تا به نوآوری و ابتکار عمل دست بزنند و توانمندی‌های حرفه‌ای خود را رشد و توسعه دهند. این برنامه‌ها، جایگاه و موقعیت حرفه‌ای معلم را به‌طور ویژه تقویت می‌کند؛ زیرا معلم می‌تواند در برنامه‌های درسی سطح مدرسه، علاوه بر اجرای برنامه‌ها و تدریس، در انتخاب، سازگاری، بازنگری یا تدوین برنامه‌های ویژه مدرسه، نقش داشته باشد. برای این منظور معلمان باید بیشتر با خواست‌ها و نیازهای دانش‌آموزان آشنا شوند و رشد حرفه‌ای خود را در راستای پاسخ‌گویی به نیازهای آموزشی دانش‌آموزان خود ببینند. به‌علاوه تهیه و سازماندهی برنامه‌های ویژه مدرسه، مستلزم همکاری، تبادل نظر و فعالیت‌های مشترک معلمان با یکدیگر است. این موضوع زمینه یادگیری آنان را از دانش و تجربه همکارانشان فراهم می‌آورد. از این‌رو در مدارس موفق مجری برنامه‌درسی سطح مدرسه، علاوه بر افزایش جذابیت کاری حرفه معلمی، مدرسه به محیط یادگیری حرفه‌ای برای آنان تبدیل می‌شود. **هر معلم موظف است حدوداً معادل ساعات دو هفته کاری خود را به‌عنوان برنامه ویژه مدرسه به دانش‌آموزان مدرسه اعم از دانش‌آموزان کلاس خود یا دیگر دانش‌آموزان ارائه نماید.**

مطالعات متعددی حاکی است که فقط آن دسته از نوآوری‌های برنامه‌درسی در مدرسه، ماندگار و پایدار خواهد بود که حاصل هم‌افزایی میان سه عامل باشد: **الف) توسعه و رشد حرفه‌ای معلم ب) رشد سازمان مدرسه ج) طراحی و تدوین برنامه‌درسی.** روابط متقابل میان برنامه‌ریزی درسی، رشد و توسعه حرفه‌ای کارکنان مدرسه و سازمان مدرسه شرط موفقیت هر تغییر برنامه‌درسی در مدرسه است.

این سه گانه به درجات مختلف در مدارس مجری برنامه‌درسی سطح مدرسه، روی می‌دهد. یادگیری دانش‌آموزان به دلیل فراهم شدن برنامه‌های درسی مرتبط با علائق و خواست آنها و توجه به بافت و زمینه فرهنگی اجتماعی معنادارتر می‌شود و رشد و افزایش می‌یابد. معلم در خلال مشارکت با همکاران به منظور ویژه‌سازی برنامه‌های درسی مدرسه و بروز خلاقیت‌ها و نوآوری‌هایش، رشد حرفه‌ای بیشتری می‌یابد. آزادی عمل مدرسه در این زمینه، موجب توسعه فرهنگ و مناسبات آن، و نیز امکانات و شبکه تعاملاتی آن می‌شود و همه اینها دوباره موجب طراحی برنامه‌های با توان اثرگذاری بیشتر بر یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.

به‌علاوه برنامه ویژه مدرسه این امکان را فراهم می‌آورد که اولیای دانش‌آموزان و جامعه خیرین محلی مدرسه بتوانند در مقام پیشنهاددهنده، ارائه‌کننده، دستیار اجرایی، حامی و پشتیبان و تأمین‌کننده منابع مادی و مالی و فراهم‌کننده امکانات ایفای نقش نمایند. در این صورت اجرای برنامه‌های برنامه ویژه مدرسه از قوت فوق‌العاده‌ای برخوردار می‌شود. اولیای دانش‌آموزان نیز می‌توانند در مقام پیشنهاددهنده موضوعات مورد نظر خود را از طریق انجمن مدرسه به مدیریت و شورای مدرسه اعلام نمایند و حتی اگر افراد مناسبی را به‌عنوان مدرس می‌شناسند، معرفی کنند.

برنامه‌درسی سطح مدرسه، فضای باز و منعطف برای ظهور و بروز شایستگی‌های حرفه‌ای دست‌اندرکاران آن به‌ویژه مدیر و معلمان و رضایتمندی آنان فراهم می‌آورد. در چنین وضعیتی مدرسه و کلاس درس تنها محیط تدریس نیست و مدرسه نیز صرفاً اداره نمی‌شود. این برنامه نقش کارکنان مدرسه را از سطح مجری برنامه‌های درسی به سطح طراح و سازمان‌دهنده برنامه‌درسی مدرسه ارتقا می‌دهد. در این صورت، مدرسه برای کارکنان آن = محل تدریس + محل رشد حرفه‌ای + محل طراحی و سازماندهی برنامه درسی است.

نحوه مشارکت انجمن اولیا و مربیان و نیز هر یک از اولیای دانش‌آموزان در برنامه ویژه مدرسه چگونه است؟



همان‌طور که گفته شد، سازمان مدرسه دارای دو عامل فرهنگ و امکانات اساسی مدرسه است. این دو عامل در مدرسه شما چه وضعیتی دارد؟ اثر آن بر برنامه‌درسی ویژه مدرسه شما چگونه است؟ در این خصوص بیشتر با شما در فصل سوم و صفحات ۴۸ تا ۵۴ گفتگو خواهیم کرد.

در واقع وقتی مدرسه توجه و پاسخ‌گویی به نیازها و خواست دانش‌آموزان، اولیا و اجتماع پیرامونی خود را مد نظر قرار می‌دهد و برای این منظور علاوه بر امکانات بالفعل، مترصد کشف امکانات بالقوه در درون و برون از مدرسه می‌شود، رویداد بسیار مهمی رخ می‌دهد؛ **ریشه دواندن مدرسه در بافت و زمینه محلی‌اش**. همچنان که گیاه با قرار گرفتن در بستر خاک و تابش آفتاب رشد می‌کند، مدرسه‌ای هم که نیازها و خواست مخاطبانش را مهم بشمارد و چشم‌امید به **امکانات مادی و معنوی، انسانی و طبیعی محلی** خود داشته باشد، رشد می‌کند و توسعه می‌یابد؛ رشد و توسعه پایدار و متکی به خود. در این فرایند، مدرسه به تدریج فلسفه خاص خود را می‌سازد و در این مسیر تشخص و هویت ویژه‌اش شکل می‌گیرد؛ هویتی که به همه فعالیت‌های مدرسه رنگ و نشان خاص می‌زند. در نگاه اول شاید ساعت پیش‌بینی شده فعلی زمان برنامه‌درسی سطح مدرسه، زمان نسبتاً کمی به نظر آید؛ اما وقتی به تدریج مدرسه استفاده بهینه از این فرصت را در فرایند ساخت هویت خاص خود پی بگیرد، اولاً - فعالیت‌هایی که در آغاز فوق برنامه‌ای به نظر می‌آید، جهت‌گیری واحدی می‌یابد و ثانیاً - فعالیت‌های دیگر مدرسه در میدان آهنبایی این جهت‌گیری، روان‌تر و بسامان‌تر پیش می‌رود.



مدیر مدرسه به گونه‌های مختلفی می‌تواند رهبری برنامه‌درسی^۱ را برعهده داشته باشد. در این زمینه حداقل سه شیوه از بالا به پایین، از پایین به بالا (رهبری معلم) و ترکیبی وجود دارد. خاطرات و تجربیات آموزشی - مدیریتی خود را مرور کنید و ببینید شیوه چه ترکیبی از این شیوه‌ها برای مدرسه شما مناسب‌تر است.



وقتی مدرسه توجه و پاسخ‌گویی به نیازهای آموزشی و خواست دانش‌آموزان، اولیا و اجتماع پیرامونی خود را مد نظر قرار می‌دهد و برای این منظور علاوه بر امکانات بالفعل، مترصد کشف امکانات بالقوه در درون و برون از مدرسه شود، مدرسه در بافت و محیط محلی‌اش ریشه می‌دواند.

«... وَ مَثَلُهُمْ فِي الْإِنجِيلِ كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ فَآزَرَهُ فَاسْتَغْلَظَ فَاسْتَوَىٰ عَلَىٰ سَوَاقِهِ يُعْجِبُ الزَّارِعَ ...» (فتح: ۲۹).

«... و مثل آنها در انجیل مانند گشته‌ای است که جوانه خود را بر آورد و آن را مایه دهد؛ ستر شود و بر ساقه‌های خود بایستد.»

۱- curriculum leadership

در این کتاب رهبری برنامه‌درسی و رهبری آموزشی (educational leadership) معادل گرفته شده است.

به طور خلاصه برنامه ریزی درسی سطح مدرسه، فرصتی فراهم می کند که مدرسه برای حجم معینی از زمان آموزش رسمی برنامه ریزی کند. چنین فرصتی زمینه های زیر را رشد و پرورش می دهد:

۱. نزدیک شدن آموزش ها به نیازهای عینی و خواست های دانش آموزان و والدین آنها؛
۲. فراهم ساختن فضای انتخابی برای دانش آموزان و ایجاد فرصت برای توجه به جنبه انفرادی آموزش؛

۳. رشد و ارتقای سطح مدیریت و کارکنان مدرسه از سطح مجری برنامه های درسی به سطح طراح و سازمان دهنده برنامه درسی در سطح مدرسه؛

۴. بهره مندی و استفاده از موقعیت های منطقه ای در آموزش و احیای فرصت های قابل استفاده در فضای یادگیری؛

۵. به میدان فراخواندن والدین به ویژه والدین مشارکت جو و توانمندتر در پیشنهاد موضوع، طراحی برنامه، سازماندهی و اجرا و ارزشیابی برنامه و پشتیبانی از آن در همه مراحل و در نتیجه تقویت احساس مؤثر و مفید بودن برای ایشان،

۶. تقویت نگاه به مدرسه به منزله «محور توسعه محله و شاخص بالندگی آن»: محله برای مدرسه، مدرسه برای محله.

پیامدهای مثبت و مفید برنامه ویژه مدرسه چیست؟

چشم انداز مدرسه مجری و حامی برنامه ویژه مدرسه چیست؟

چنین مدرسه ای علاوه بر ارائه برنامه درسی رسمی متمرکز، برای طول سال تحصیلی خود برنامه ریزی می کند و محیط یادگیری غنی تر، رشد دهنده تر و مفیدتری را برای دانش آموزان خود فراهم می سازد. مدیر چنین مدرسه ای برنامه ریزی درسی سطح مدرسه را یک فرصت فکورانه همراه با آزادی عمل می بیند که مجال برای بروز توانمندی ها و خلاقیت های نهفته و در نتیجه رضایتمندی بیشتر خود او، همکارانش، دانش آموزان و اولیای ایشان فراهم می سازد، نه اینکه بار اضافی بر دوش او نهاده شده است و او باید علاوه بر کارهای عادی با دلتنگی و اجبار، لاقل به صورت صوری آن را انجام دهد.

این دورنمای پر امید و جذاب مدرسه مجری برنامه درسی سطح مدرسه است: رشد بیشتر دانش آموز، معلم، مدرسه و محله.

البته باید توجه کرد رشد و یادگیری غنی تر و مفیدتر دانش آموز، رشد و توسعه حرفه ای معلم و سازمان مدرسه و همه خیرها و خوبی هایی که از برنامه درسی سطح مدرسه انتظار داریم به راحتی به دست نمی آید و چندان آسان نیست که گفته اند: المکارم بالمکاره. گذر زمان می طلبد و عزم های جزم، بلنداندیشی و اقدامات پیگیر، نیت های پاک و عمل های بخردانه، نهراسیدن از مشکلات و مسئولیت پذیری و در یک کلام تعلق خاطر عمیق به آموزش و پرورش و آینده کشور عزیزمان ایران.

سه پیامد اصلی برنامه ریزی درسی سطح مدرسه:

۱. رشد و یادگیری غنی تر بیشتر دانش آموزان
۲. رشد و توسعه حرفه ای معلم
۳. رشد و توسعه مدرسه و اجتماع محلی. این سه گانه به درجات مختلف در مدارس مجری برنامه درسی سطح مدرسه، به وجود می آید و اساساً شرط موفقیت هر برنامه جدید و تغییر آموزشی روابط متقابل میان برنامه ریزی درسی، رشد و توسعه حرفه ای معلم و سازمان مدرسه است.

سرزنش با کمر کف خار مغیلان غم مخور

بچ را بی نیست کان رانیت پایان غم مخور

در بیان کر به شوق کعبه خوابی زو قدم

گر چه مثل بس خطرناک است و مقصد بس بعید

۴- چند سؤال رایج و پرتکرار مدارس درباره برنامه ویژه مدرسه و پاسخ‌های آنها

آیا چنین برنامه‌ای در ایران یا کشورهای دیگر جهان سابقه دارد؟

■ در کشورهای مختلف جهان طیف گسترده‌ای از برنامه‌های درسی از تمرکز کامل تا کاملاً غیرمتمرکز وجود دارد. اگر علاقه‌مند به مطالعه بیشتر در این خصوص هستید می‌توانید به مطالب فصل دوم این کتاب صفحات ۲۲ تا ۳۸ مراجعه کنید. لازم به ذکر است، در مقام عمل، بسیاری از مدارس غیردولتی و بعضی از مدارس دولتی کشورمان تجربه‌ای طولانی در برنامه‌های ویژه مدرسه را در کارنامه خود دارند. این برنامه‌ها معمولاً با عناوینی مانند پروژه‌های علمی و آموزشی، سمینارهای ارائه فعالیت پژوهشی، نمایشگاه هنری، کلاس‌های ویژه و فوق برنامه به اجرا درمی‌آیند.

چه نوع برنامه‌هایی قابلیت ارائه در برنامه ویژه مدرسه را دارد؟

■ برنامه ویژه مدرسه (بوم) در سه زمینه اصلی موضوعات آموزشی، مهارت آموزشی و فعالیت‌های میدانی سازماندهی می‌شود. به طور کلی هر برنامه‌ای که در رشد دانش آموزان در ساحت‌های شش‌گانه رشد و تربیت یعنی رشد اعتقادی و دینی و اخلاقی، رشد علمی و فناوری، رشد سیاسی و اجتماعی، رشد هنری و زیبایی‌شناسانه، رشد زیستی و بدن و رشد اقتصادی و حرفه‌ای و معیشتی دانش آموزان مؤثر باشد، امکان ورود به برنامه ویژه مدرسه را دارد. شما در فصل چهارم این کتاب با بیست و چهار نمونه از این دست برنامه‌ها آشنا می‌شوید. این نمونه‌ها به شما نشان می‌دهد که تنوع بسیار زیادی در موضوع برنامه‌ها، قالب و چگونگی اجرای آنها، رسانه‌های یادگیری و مواد آموزشی (از شیوه‌ها و امکانات آموزش مانند کتاب، جزوه و حتی محتوای شفاهی تا استفاده از امکانات نوپدید مانند فیلم و محیط‌های چندرسانه‌ای) مورد استفاده در آنها وجود دارد.

برنامه ویژه مدرسه چه چیزی نیست؟

■ برنامه ویژه مدرسه (بوم) می‌تواند چنین طیف گسترده‌ای از موضوعات و فعالیت‌ها را شامل شود حال ممکن است برای شما این سؤال مطرح شود که آیا این برنامه می‌تواند شامل کلاس‌های کمک آموزشی، کمک درسی، حل تمرین، رفع اشکال، تیزهوشان، آموزش زبان خارجی، آمادگی برای امتحانات نهایی، المپیادهای علمی، کنکور و موارد مشابه باشد؟ نه! به هیچ وجه! توضیحات بیشتر در این خصوص را در بخش چالش‌های پیشروی برنامه، صفحات ۳۸ تا ۴۲ دنبال کنید.

برنامه ویژه مدرسه، شامل چه عناصری است و چگونه تدوین می‌شود؟

■ نمونه‌های ارائه شده در فصل چهار، به طور مصداقی به شما نشان می‌دهد که هر برنامه شامل چه عناصر سازنده‌ای است. به علاوه اگر مایلید بحث‌های نظری بیشتری در این خصوص یا چگونگی طراحی و تدوین برنامه بدانید، می‌توانید به بخش سوم فصل دوم (عناصر برنامه درسی) و صفحات ۴۶ تا ۶۳ فصل سوم مراجعه کنید. نکات و موارد کمک‌کننده‌ای هم در خصوص افراد و گروه‌های تأثیرگذار در انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه ویژه مدرسه در صفحات ۳۲ تا ۳۷ آمده است که رجوع به آنها توصیه می‌شود.

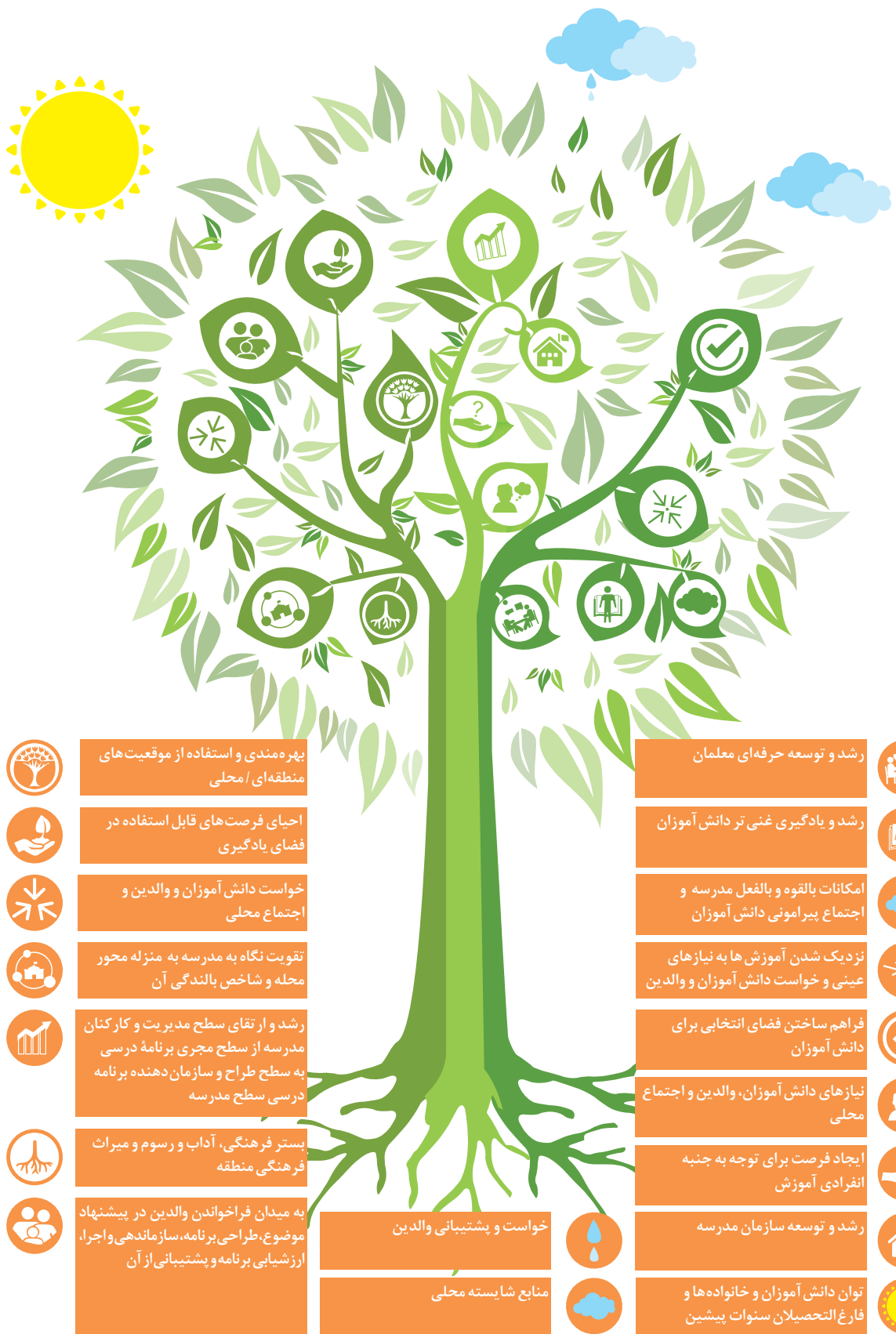
■ عناوین فعالیت‌های انجام شده توسط هر دانش‌آموز، همراه با ثبت چگونگی عملکرد او در کارنامه‌ای جداگانه تنظیم می‌شود و خلاصه آن، به ترتیبی که معین خواهد شد، در ذیل عنوان درسی «برنامه ویژه مدرسه» در کارنامه دانش‌آموز ثبت خواهد شد. توصیه می‌شود هر دانش‌آموز پوشه کار تشکیل دهد و در پایان براساس خوداظهاری دانش‌آموز، ارزشیابی در تعامل میان او با مدیر / مدرس / معاون انجام شود.

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و کارنامه پایانی نوبت اول در این برنامه چه جایگاهی دارد؟

■ نظارت، ارزشیابی عملکرد، پایش، تشویق و تقدیر از مدیران و شوراهای مدارس، براساس کیفیت گزارش ارائه شده مدرسه توسط اداره کل آموزش و پرورش استان و در قالب‌هایی مانند برنامه تدبیر (مدارس ابتدایی) و برنامه تعالی مدیریت مدرسه (مدارس دوره اول متوسطه) و طرح‌های مشابه از سطح منطقه تا سطح ملی انجام می‌شود. معاونت‌های آموزشی یا پژوهشی به انتخاب مدیر منطقه / ناحیه یا مدیر کل استان مسئولیت نظارت بر حسن اجرای برنامه را برعهده دارند.

نظارت، ارزشیابی عملکرد، پایش، تشویق و تقدیر و ... چگونه و توسط چه کسانی صورت خواهد گرفت؟

برای اطلاع بیشتر در خصوص چگونگی گسترش برنامه، مطالب در صفحه ۳۸ همین کتاب را مطالعه کنید.



فصل دوم

مباحث نظری و مفاهیم مرتبط با برنامه ریزی درسی سطح مدرسه





تعریف برنامه درسی

- دو تعریف برنامه درسی، که در این کتاب مدنظر است، طرح و نقشه‌ای برای یادگیری و دیگری، تجربه یادگیری دانش‌آموزان است.
- دو بعد مهم هر برنامه درسی: الف) چه چیزی باید آموزش داد، ب) چگونه باید آموزش داد.

دیدگاه‌های برنامه درسی

- دیدگاه‌های برنامه درسی موضع‌گیری‌های اساسی درباره یاددهی یادگیری است.
- دیدگاه‌های برنامه درسی متعدد و مختلف و حتی متعارضی وجود دارد.
- سه منبع اصلی برای تأمل درباره دیدگاه‌های برنامه درسی: دانش، نیازها و تحولات جامعه و یادگیرنده.

عناصر برنامه درسی

- همه برنامه‌ها اعم از برنامه‌های متمرکز یا سطح مدرسه دارای عناصر و عوامل سازنده مشترکی است.
- همخوانی، انسجام و هماهنگی عناصر برنامه درسی اثربخشی و کیفیت برنامه‌ها را تعیین می‌کند.

بازنمایی‌های برنامه درسی

- برنامه درسی صرفاً آنچه در اسناد مکتوب، کتاب‌ها یا برگه‌ها نوشته می‌شود نیست. مفاهیمی مانند برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده ما را از ساده اندیشی درباره برنامه درسی بر حذر می‌دارد.

برنامه ریزی درسی

- معمولاً برنامه ریزی درسی شامل پنج فعالیت است: تحلیل، طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی.
- سه متغیر اصلی که در فرایند برنامه ریزی درسی مطرح است، خاستگاه برنامه ریزی درسی، میزان انعطاف و گروه‌ها و افراد دست‌اندرکار برنامه ریزی درسی است.

چالش‌های پیش روی برنامه ریزی درسی سطح مدرسه

- تلقی محدود یا نادرست از برنامه ریزی درسی سطح مدرسه □ مسائل مربوط به فرهنگ معلمی و مدرسه
- مسائل مربوط به مهارت‌های گفت و گو و تصمیم‌گیری □ محدودیت‌های مرتبط با زمان، بودجه و امکانات

کیفیت برنامه درسی سطح مدرسه

- چهار ملاک ربط، همخوانی، عملی بودن و اثربخشی در ارزیابی‌های برنامه درسی مدرسه دارای اهمیت است.

گسترش برنامه درسی سطح مدرسه

- ایجاد فضای کمک فکری مدارس به یکدیگر و ایجاد شبکه‌ای مجازی برای به اشتراک گذاشتن افکار، برنامه‌ها، امکانات و آمادگی‌ها، مهم‌ترین شیوه گسترش این برنامه است.

فصل در یک نگاه

مقدمه

این بخش به تبیین «برنامه ریزی درسی سطح مدرسه»^۱ می‌پردازد. برای این منظور به برخی مباحث نظری و مفهومی مرتبط پرداخته شده است. ممکن است بگویید این گونه مباحث برای مدیر و معلم و کارکنان شاغل در مدرسه چندان ضرورتی ندارد و از همین ابتدا به دنبال افکار عملیاتی‌تر و کاربردی باشید. افکار و حرف‌هایی که عملی‌تر به شما بگوید در موقعیت خاص مدرسه و آموزشگاه خود چه باید بکنید و چگونه برنامه درسی سطح مدرسه را به اجرا درآورید. حق باشماست! این کتاب به عنوان راهنمای عمل برنامه ریزی درسی سطح مدرسه این وظیفه را برعهده دارد؛ اما مفاهیم و مباحث نظری، زاویه دید و چشم‌انداز درک

^۱ - School level curriculum development

مباحث نظری و مفهومی
درک عمیق‌تری از
برنامه‌درسی و برنامه‌ریزی
درسی به شما می‌دهد و
شما را قادر می‌کند فراتر
از نگاه فنی و عملیاتی
صرف، توانایی تحلیل، نقد و
طراحی پیدا کنید.

دو تعریف از میان تعاریف
متعدد برنامه‌درسی
عبارت است از: نقشه و
طرح یادگیری و تجربه
دانش‌آموزان تحت هدایت و
برنامه‌ریزی مدرسه.

برنامه‌درسی و ابزارهای مفهومی را برای عمل برنامه‌ریزی درسی در اختیار شما می‌گذارد. بدون برخورداری از دانش برنامه‌ریزی درسی، شما کاردان فنی و نه مهندس طراح برنامه خواهید بود؛ پس با ما در این فصل همراه شوید.

۱-۱ تعریف برنامه‌درسی

تعاریف‌های متعدد و مختلفی برای برنامه‌درسی^۱ ارائه شده است. به‌طور خلاصه و به عنوان مدخلی برای فهم برنامه‌درسی سطح مدرسه به دو تعریف مرتبط‌تر اشاره می‌کنیم. برنامه‌درسی را می‌توان «طرحی برای یادگیری^۲» تعریف کرد. در این تعریف، برنامه‌درسی، مانند نقشه‌ای است که مسیر یادگیری و اینکه در این مسیر چه چیزی باید وجود داشته باشد را مشخص می‌کند و به ترسیم آن قبل از تدریس و اجرا می‌پردازد.

تعریف بسیار مطرح دیگر از برنامه‌درسی، که از دید واقعیت‌های اجرا به موضوع می‌نگرد، آن را شامل «تجربه یادگیری دانش‌آموزان» در محل‌ها و موقعیت‌های مختلف یادگیری می‌داند؛ به این معنا که برنامه‌درسی صرفاً، آن نیست که برایش طرح و نقشه تهیه می‌شود؛ بلکه می‌توان آن را هر چیزی دانست که به میزان زیادی برآمده و ناشی از تعامل معلم/ارائه‌کننده و دانش‌آموز در خلال فعالیت‌های آموزشی و موقعیت‌های مختلف است. در این صورت برنامه‌درسی به‌طور کامل پیش از اجرا، مشخص نمی‌شود؛ بلکه ضرورتاً به میزان زیادی انعطاف دارد؛ به این معنا که برنامه‌درسی نمی‌تواند تماماً پیش از اجرا، مشخص و طراحی شود؛ بلکه به میزان قابل توجهی هنگام آموزش و ارتباط معلم/ارائه‌کنندگان و دانش‌آموز یا دانش‌آموزان با یکدیگر شکل می‌گیرد.

با در نظر داشتن این دو تعریف (نقشه یادگیری و تجربه یادگیری)، می‌توان به این مطلب رسید که برنامه‌درسی سطح مدرسه، اولاً—نیازمند طرح و نقشه است؛ یعنی برنامه‌ای است که باید برای آن پیش از عملیاتی شدن و اجرا اندیشید و تدارک دید. ثانیاً—این برنامه به میزان زیادی منعطف است. این انعطاف کمک می‌کند تا در عمل و اجرا دست ارائه‌کنندگان/معلم بسته نباشد، تا بتوان تغییرات و ابتکار عمل‌های لازم را در برنامه لحاظ کرد، به گونه‌ای که برای دانش‌آموز تجربه یادگیری آموزشی‌تر و مفیدتری شکل گیرد. این ویژگی ضمن اینکه پویایی بیشتری به برنامه می‌بخشد، مسئولیت معلم/ارائه‌کنندگان را سنگین‌تر می‌کند؛ زیرا علاوه بر تدریس و اجرا (بعد چگونگی برنامه) به درجاتی مسئولیت طراحی برنامه (بعد چه چیزی برنامه) را به آنان می‌بخشد.

بر اساس این توضیحات می‌توان گفت دو بعد مهم هر برنامه‌درسی سطح مدرسه عبارت است از:
الف) چه چیزی باید به دانش‌آموزان آموزش داد.
ب) چگونه باید آموزش داد.

۱ - curriculum
۲ - Plan for learning

دیدگاه‌ها یا رویکردهای برنامه درسی عبارت است از موضع‌گیری‌های اساسی درباره یاددهی و یادگیری و ابعاد نظری و عملی آن؛ برای نمونه آنها اموری مانند آرمان‌های تربیتی، تلقی نسبت به یادگیرنده، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، تلقی نسبت به فرایند آموزش، تلقی نسبت به محیط یادگیری، نقش معلم با تلقی نسبت به ارزشیابی را مشخص می‌کند.

لازم به ذکر است، جداسازی این دو بُعد برنامه‌درسی، عمدتاً برای فهم و تجزیه و تحلیل مسائل سودمند است؛ اما نباید این تمایز را کاملاً قاطع و پررنگ در نظر گرفت. در برنامه‌درسی سطح مدرسه، این دو بُعد ارتباط متقابل و نزدیک‌تری با یکدیگر در مقایسه با برنامه‌درسی متمرکز دارند؛ برای مثال، نشست‌های دانش‌آموزی روشی سودمند برای ارائه فعالیت‌های مطالعاتی دانش‌آموزان است؛ اما نباید به آنها تنها به عنوان یک روش نگاه کرد؛ بلکه وجه هدفی آن نیز بسیار مهم است؛ یعنی پاره‌ای از اهداف مرتبط با رشد دانش‌آموز در زمینه خودباوری و اعتماد به نفس جز از این طریق فراهم نمی‌شود. در این مثال می‌توان دید که بُعد چه چیزی برنامه (اهداف و محتوا) با بُعد چگونگی آن (روش و فرایند) در هم تنیده و کاملاً مرتبط است.

۲-۱ دیدگاه‌های مختلف برنامه‌درسی

دیدگاه‌ها یا رویکردهای برنامه‌درسی به موضع‌گیری‌های اساسی درباره یاددهی و یادگیری و ابعاد نظری و عملی آن می‌پردازد. برخی از این ابعاد عبارت است از: آرمان‌های تربیتی، تلقی نسبت به یادگیرنده، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، تلقی نسبت به فرایند آموزش، تلقی نسبت به محیط یادگیری، نقش معلم و تلقی نسبت به ارزشیابی. دیدگاه‌های مختلف برنامه‌درسی (برای نمونه دیدگاه یا رویکردهای انسان‌گرایانه^۱، روش‌مدارانه و فن‌مدارانه، جامعه‌محور و علمی^۲) پاسخ‌های بسیار گوناگون و بعضاً متعارضی به سؤالات مربوط به بُعد چه چیزی و چگونگی برنامه‌درسی داده‌اند^۳. سه منبع اصلی برای پاسخ‌گویی به سؤالات مرتبط با بُعد چه چیزی (اهداف و محتوا) برنامه‌درسی وجود دارد:

■ **دانش:** منظور از دانش، میراث فرهنگی و علمی بشریت است. در اینجا این سؤال مطرح است که چه دانشی برای یادگیری و رشد و توسعه آینده لازم است.

■ **جامعه:** در اینجا این سؤال مطرح است که چه مسائل و موضوعاتی با توجه به نیازها و تحولات جامعه باید در برنامه‌درسی گنجانده شود.

■ **یادگیرنده:** در اینجا این دست سؤالات مطرح است که چه چیزهایی با توجه به علایق شخصی یادگیرندگان، نیازهای شخصی و آموزشی آنان، برای یادگیری ضروری است.

شما در برنامه‌درسی ویژه مدرسه خود با توجه به این منابع سه‌گانه، می‌توانید به سؤال‌های مرتبط با چه چیزی برنامه‌درسی به گونه‌های مختلف پاسخ دهید. اینکه به چه میزان و با چه اولویتی برنامه‌درسی مدرسه شما، نیازها و علایق دانش‌آموزان را مد نظر قرار دهد یا نیازهای جامعه و مطالبات آن یا تقاضای بازار کار را مهم بشمارد و یا جهت‌گیری ادامه تحصیل برای دانشگاه و کسب ارزش‌های عقلانی، هنری و معنوی در آن پررنگ و برجسته باشد، چیزی است که فلسفه مدرسه و منطق برنامه‌درسی سطح مدرسه شما را می‌سازد.

سه منبع اصلی برای پاسخ‌گویی به سؤالات مرتبط با طراحی برنامه و تعیین جهت‌گیری‌های اساسی یاددهی - یادگیری عبارت است از: دانش، جامعه و یادگیرنده.

۱- humanistic

۲- academic

۳- برای مطالعه بیشتر در این زمینه مراجعه کنید به کتاب: نظریه‌های برنامه‌درسی، انتشارات سمت، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران یا کتاب فرهنگ‌های برنامه‌درسی، انتشارات سمت و آستان قدس رضوی، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران

دیدگاه برنامه درسی
مدرسه شما به کدام یک از
موارد ذیل نزدیک تر است؟

دیدگاه برنامه درسی مدرسه ۱: به نظر مدرسه ما، دانش آموزان به اندازه کافی در کتاب‌های درسی‌شان، دروس علمی و مباحث انتزاعی می‌خوانند؛ حالا جای این است که به چیزهای دیگری بپردازیم. آنها در برقراری ارتباطات و رابطه‌های خود دچار مشکل هستند. دانش آموزان این دوره نیاز دارند تا مهارت‌های زندگی را کسب کنند؛ مهارت نه گفتن، مدیریت عواطف و هیجانات، مهارت برقراری ارتباط سالم با دیگران، شیوه‌های دوست‌یابی و مدیریت زمان و آن چیزهایی که در عمل به درد زندگی آنان بخورد....

دیدگاه برنامه درسی مدرسه ۲: در مدرسه ما، دانش آموزان از فرهنگ‌های بسیار گوناگون و مختلف حضور دارند. علایق و پیشینه فرهنگی آنان، سطح اقتصادی اجتماعی، خانواده‌هایشان و خلاصه همه چیز آنها با هم متفاوت است. بعضی وقت‌ها این موضوع دردسراًفرین می‌شود؛ مثلاً موجب می‌شود دانش آموزان چند دسته شوند و حتی بعضی وقت‌ها یکدیگر را مسخره کنند... این موضوع بعدها در جامعه نیز برایشان مشکل ساز می‌شود. ما تصمیم گرفتیم در برنامه درسی سطح مدرسه به این موضوع بپردازیم که چگونه می‌توانیم این تعارض‌های فرهنگی را کاهش دهیم، ارزش فعالیت مشترک و اهمیت با هم بودن در زندگی و خلاصه چگونگی درک و احترام به فرهنگ‌های مختلف و ارزش‌های شهروندی را به آنها آموزش دهیم.

چه دانش‌ها یا مهارت‌هایی
مهم تر است که به
دانش آموزان آموزش
داده شود، سؤال جدی
برنامه درسی است.
رویکردهای برنامه درسی
تلاش می‌کند به این پرسش
پاسخ دهد.

همان‌طور که ملاحظه می‌کنید، این دو مدرسه بر حسب اینکه چه چیزی برای آنان مهم است تا در برنامه‌های درسی سطح مدرسه خود به آن بپردازند با یکدیگر تفاوت دارند. در واقع آنها با اولویت‌های مختلف به سراغ نیازهای دانش آموز، جامعه یا دانش به عنوان منبع اصلی تعیین کننده برنامه‌های مدرسه خود می‌روند. مدرسه به ناچار باید بر حسب امکانات و موقعیت محلی و نیز اهداف و آرمان‌هایش به انتخاب از میان منابع سه‌گانه دانش، جامعه و یادگیرنده دست بزند. این انتخاب به ناچار با نوعی مصالحه همراه است. مصالحه میان دانش، نیازهای حال و آینده جامعه و نیازها و خواست دانش آموزان. مطمئناً برنامه درسی مدرسه نمی‌تواند به این سه منبع به یک میزان و با یک درجه از اهمیت بپردازد؛ زیرا در آن صورت، حجم برنامه درسی آن چنان سنگین و زیاد خواهد شد که در عمل از تأثیرگذاری برنامه خواهد کاست و نهایتاً موجب شکست آن می‌شود.

۳_ عناصر برنامه درسی

پاسخ به دو پرسش چه چیزی باید به دانش آموزان آموزش داد و چگونه باید آموزش داد، را می‌توان با سؤال‌های مشخص تر و خردتری دنبال کرد؛ برای مثال، بعد چه چیزی برنامه درسی را می‌توان با سؤالات ذیل دنبال کرد:

اساساً چرا دانش آموزان باید مطلب خاصی را یاد بگیرند؟ هدف و مقصود از یادگیری این مطلب خاص چیست؟ چه محتوای مشخصی می‌توان برای این منظور به کار گرفت؟

یا سؤال چگونه باید آموزش داد را می‌توان با سؤالات ذیل پی‌جویی کرد:

دانش آموزان چه فعالیت‌هایی انجام دهند تا مطلب خاصی را بیاموزند؟ معلم چگونه می‌تواند فرایند یادگیری دانش آموز را آسان و هدایت کند؟ دانش آموز چه زمانی و با چه کسانی، و در

قالب چه گروه‌هایی فعالیت کند تا مطلب مورد نظر را بیاموزد؟ چه مواد و منابعی برای یادگیری دانش‌آموزان لازم است؟

این‌گونه سؤالات به عوامل و عناصر برنامه اشاره دارد. هر برنامه‌درسی شامل اجزا و عناصری است که به‌طور مشخص و با جزئیات به سؤال‌های اساسی درباره‌اینکه چه چیزی و چگونه به دانش‌آموزان آموزش داده شود، پاسخ می‌دهد؛ این بدان معنی است که برای طراحی و تدوین برنامه باید در زمینه این عناصر برنامه تعیین تکلیف کنیم. به‌طور اجمال عناصر اصلی برنامه‌درسی را می‌توان شامل موارد ذیل دانست:

الف) اهداف (ب) محتوا (ج) سازماندهی فرصت‌های یادگیری

برای مقاصد ما در این کتاب، شرح و گسترش بیشتر اجزا و عناصر برنامه سودمند است؛ زیرا هر چه اجزا و عناصر برنامه پیش از اجرا و هنگام آن، بهتر مورد تأمل واقع شود، نقشه یا تجربه یادگیری با ظرافت بیشتری مورد بررسی قرار می‌گیرد و در نتیجه توان تأثیرگذاری برنامه بر دانش‌آموزان و یادگیری آنان افزایش می‌یابد. هر برنامه‌درسی را می‌توان شامل ده عنصر اصلی دانست. که عبارت است از:

الف) منطق^۱ یا چشم‌انداز^۲ برنامه (ب) غایات و اهداف (ج) محتوای برنامه (د) فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان (ه) نقش معلم (و) مواد و منابع (ز) گروه‌بندی (ح) فضا (ط) زمان (ی) ارزشیابی

هر برنامه درسی شامل ده عنصر اصلی است:
الف) منطق
ب) چشم‌انداز برنامه
ب) غایات و اهداف
ج) محتوای برنامه
د) فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان
ه) نقش معلم
و) مواد و منابع
ز) گروه‌بندی
ح) فضا
ط) زمان
ی) ارزشیابی

جدول ۱-۲- عناصر برنامه‌درسی

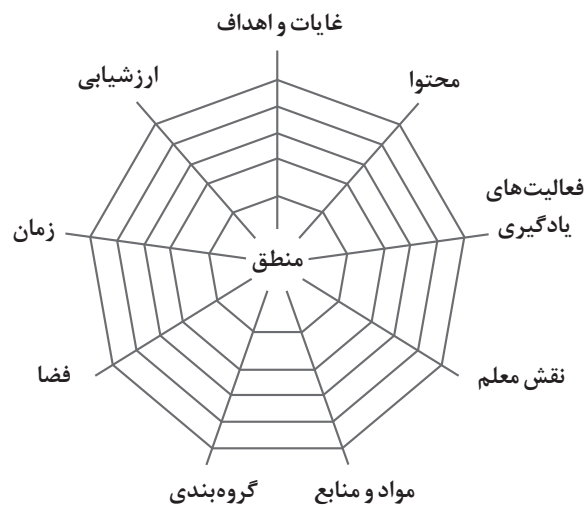
منطق یا چشم‌انداز	اصول کلی یا مأموریت اصلی برنامه را مشخص می‌کند. در واقع چرایی یادگیری دانش‌آموزان را تعیین می‌کند.
غایات و هدف‌ها	دانش‌آموزان برای دستیابی به چه هدف‌هایی می‌آموزند؟
محتوا	دانش‌آموزان چه چیزی می‌آموزند؟
فعالیت‌های یادگیری	دانش‌آموزان چگونه می‌آموزند؟
نقش معلم	معلم چگونه یادگیری را آسان و هدایت می‌کند؟
مواد و منابع	دانش‌آموزان با چه ابزارها و وسایلی می‌آموزند؟
گروه	دانش‌آموزان با چه کسانی می‌آموزند؟
فضا	دانش‌آموزان کجا می‌آموزند؟
زمان	دانش‌آموزان در چه زمانی می‌آموزند؟
ارزشیابی	دانش‌آموزان چقدر آموخته‌اند؟

^۱ - rationale

^۲ - vision

این عوامل و عناصر جدول در هر برنامه‌ای، اعم از برنامه‌های درسی متمرکز یا برنامه‌های درسی سطح مدرسه مطرح، و تفاوت صرفاً در دامنه و گستره تأثیر است. به علاوه برای هر کدام از این عوامل می‌توان خرده عامل‌ها و پرسش‌های خردتری نیز تعریف کرد؛ برای نمونه برای عامل گروه‌بندی می‌توان این سؤالات را مطرح کرد، که آیا دانش‌آموزان قرار است به صورت انفرادی، گروهی یا در کل کلاس بیاموزند. اندازه گروه دانش‌آموزان چقدر باشد؟ چه مسیرها و شاخه‌هایی برای دسته‌بندی کردن دانش‌آموزان و بودن آنها با یکدیگر می‌توان تعریف کرد؟ یا برای عامل مکان این پرسش می‌تواند مطرح باشد که آیا دانش‌آموزان باید در کلاس، آزمایشگاه، خانه، یا... بیاموزند.

برای فهم بهتر عوامل و عناصر برنامه‌درسی و تجسم بصری آن می‌توان از تشبیه شبکه تار عنکبوتی بهره گرفت.



شکل ۲-۱- شبکه تار عنکبوتی عناصر برنامه‌درسی (آکر، ۲۰۰۹)

استعاره شبکه تار عنکبوتی برنامه درسی حاکی از آن است که نه تنها هر کدام از عناصر برنامه به یکدیگر پیوند و ارتباط دوسویه دارد، بلکه این شبکه بسیار آسیب‌پذیر و در معرض پاره‌شدگی است. نبود هر یک از عناصر ده‌گانه یا ضعف آنها کل برنامه را دچار ضعف و آسیب می‌کند.

همان‌طور که دیده می‌شود، منطق برنامه در مرکز و محل اتصال سایر عناصر برنامه است. این موضوع اهمیت منطق را به عنوان کانون اصلی برنامه مشخص می‌کند. استعاره شبکه تار عنکبوتی برنامه‌درسی حاکی است که نه تنها هر کدام از عناصر برنامه به یکدیگر پیوند و ارتباط دوسویه دارد، بلکه این شبکه بسیار آسیب‌پذیر و در معرض پاره‌شدگی است. نبود هر یک از عناصر ده‌گانه یا ضعف آنها کل برنامه را دچار ضعف و آسیب می‌کند. این الگوی تار عنکبوتی، پیچیدگی تهیه برنامه‌درسی را خاطر نشان می‌کند؛ زیرا **همخوانی**^۱، **هماهنگی**^۲، **انسجام**^۳ برنامه به تک تک عناصر برنامه وابسته است؛ به سخن دیگر ضعف یا نبود هر یک از عناصر، حفره‌ای را در شبکه تار عنکبوتی پدید می‌آورد که شکار یا همان محصول برنامه‌ریزی درسی از آنجا خواهد گریخت.

۱ - Consistency

۲ - Harmony

۳ - Coherence

سرانجام اینکه هر بند تار عنکبوت به تنهایی بسیار سست و ضعیف است؛ اما خود تار آن چنان مستحکم و قوی هست که بتواند شکار را به دام بیندازد. بر اساس چنین استعاره‌ای گفتنی است برنامه‌ریزی درسی، پیچیدگی‌هایی دارد که به شرط همخوانی، هماهنگی و انسجام عناصر برنامه به ثمر خواهد نشست.



در فرایند طراحی و تدوین برنامه‌درسی، عناصر برنامه مشخص می‌شود. اصل همخوانی، یکی از اصول مهم طراحی برنامه‌درسی است که می‌توان آن را به دو بخش همخوانی درونی و بیرونی تقسیم کرد. تجربه حرفه‌ای خود را مرور کنید. چه نمونه‌ها و برنامه‌هایی به یاد می‌آورد که همخوانی درونی و بیرونی میان عناصر آن دارای قوت یا ضعف بوده است؟

تأمل و
بازاندیشی



در دو فصل پایانی این کتاب به طور مشخص تر این مطالب با توجه به برنامه‌درسی سطح مدرسه توضیح داده شده و نمونه‌ای نیز در این زمینه ذکر شده است.

۴-۱۱۱. بازنمایی‌های برنامه‌درسی^۱

اصطلاح «بازنمایی‌های برنامه‌درسی» برای اشاره به سه سطح یا لایه برنامه‌درسی استفاده می‌شود و منظور این است که از اصطلاح «برنامه‌درسی» برای اشاره به چه چیزی یا چه وجهی از آن استفاده می‌کنیم. به طور مشخص منظور، برنامه‌درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده است که هر کدام را نیز می‌توان به دو لایه مشخص تر جدا کرد. این شش تقسیم‌بندی از بازنمایی‌های برنامه‌درسی (برنامه‌درسی مطلوب، رسمی، ادراک شده، عملیاتی شده، تجربه شده و یاد گرفته شده) برای فهم و تجزیه و تحلیل فرایندها و پیامدهای برنامه‌درسی سودمند، و دارای کاربرد فراوان است.

جدول ۲-۲- بازنمایی‌های برنامه‌درسی (آکر، ۲۰۰۹)

برنامه‌درسی قصد شده	مطلوب	چشم‌انداز و رویکرد (منطق یا مبانی فلسفی زیر ساز برنامه‌درسی)
	رسمی / مکتوب	مقاصد مشخص شده در اسناد و مواد برنامه‌درسی
برنامه‌درسی اجرا شده	ادراک شده	برنامه‌درسی آن گونه که توسط کاربران آن (به ویژه معلمان) تفسیر می‌شود.
	عملیاتی شده	فرایندهای واقعی تدریس و یادگیری
برنامه‌درسی کسب شده	تجربه شده	تجربه یادگیری درک شده توسط یادگیرندگان
	یادگرفته شده	بروندادهای یادگیری حاصل در یادگیرندگان

مفاهیم برنامه‌درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده برای فهم و تجزیه و تحلیل فرایندها و پیامدهای برنامه‌درسی سودمند و دارای کاربرد فراوان است. به علاوه این مفاهیم به ما از ساده‌اندیشی درباره برنامه‌درسی هشدار می‌دهد. خیلی وقت‌ها تجربه یادگیری دانش‌آموزان با برنامه‌های قصد شده و مکتوب ارتباط چندانی ندارد!

فاصله و حتی شکاف میان آرمان‌ها، رفتار و فعالیت‌ها، و نتایج و پیامدهای برنامه‌های درسی پدیده نسبتاً رایجی است. این گونه موارد به ما در زمینه سطحی‌نگری درباره برنامه‌درسی هشدار می‌دهد.

در این جدول، توضیح مختصری درباره هر کدام از این بازنمایی‌ها ارائه شده است. توجه و فهم بازنمایی‌های برنامه‌درسی، کمک می‌کند تا پیچیدگی برنامه‌درسی و تفاوت‌های اساسی میان لایه و شکل‌های مختلف آن را دریابیم. شما به عنوان مدیر، همیشه با فاصله و حتی شکاف میان آرمان‌ها، رفتار و فعالیت‌ها، و نتایج و پیامدهای برنامه‌های درسی روبه‌رو بوده‌اید و کاملاً با آن آشنا هستید. اگر به تجربه کاری خود مراجعه کنید، حتماً موارد زیادی به یاد خواهید آورد که یک کتاب درسی (به عنوان بخشی از برنامه‌درسی قصد شده) آن گونه که انتظار می‌رفت در عمل، اجرا نشده و چیزی که معلم در عمل ارائه کرده است (به دلایل مختلف از جمله وضعیت و ویژگی‌های کلاس درس، باورها، نگرش یا دانش معلم یا ...) با برنامه قصد شده اولیه هماهنگی چندانی نداشته است. اگر به تجربه تدریس خود مراجعه کنید، حتماً مواردی را به یاد خواهید آورد که آنچه تدریس کرده‌اید، به رغم اینکه برنامه‌ریزی خوبی برای آن انجام داده‌اید با آنچه دانش‌آموزان یاد گرفته‌اند یا انتظار می‌رفت که به دست آید، همخوانی کاملی ندارند. این گونه موارد، صرف نظر از اینکه چه عوامل و دلایلی موجب بروز آن می‌شود، ما را متوجه پیچیدگی‌های برنامه‌درسی می‌کند؛ پیچیدگی که به ما در زمینه سطحی‌نگری در برنامه‌درسی هشدار می‌دهد. چه بسا یک کتاب یا سرفصل دروس یک برنامه و یا هر آن چیزی که به آن برنامه‌درسی قصد شده می‌توان اطلاق کرد در نگاه اول، خوب و مناسب به نظر آید، اما وقتی از دید بازده‌های یادگیری و دانش‌آموزان و برنامه‌درسی کسب شده به موضوع بنگریم، چندان قابل دفاع نباشد. برنامه‌های مؤثر و خوب، نمی‌تواند بدون در نظر داشتن واقعیت‌های مربوط به اجرا و محیط‌های آموزشی تهیه و تدوین شود.

تأمل و
بازاندیشی

تجربه حرفه‌ای خود را مرور کنید و ببینید فاصله و ناهماهنگی میان برنامه‌درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده، در برنامه‌های درسی متمرکز بیشتر است یا در برنامه‌های درسی سطح مدرسه.

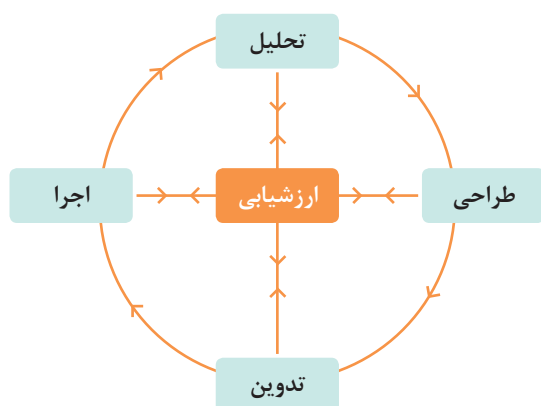
تأمل و
بازاندیشی

اصل هماهنگی در برنامه‌درسی به همخوانی میان برنامه‌درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اشاره دارد. بر اساس تجربه حرفه‌ای خود، نمونه و مثالی در زمینه میزان توجه یا عدم توجه به این اصل ذکر کنید.

۵- برنامه‌ریزی درسی

برنامه‌ریزی درسی^۱ فرایندی است که به تغییرات برنامه‌درسی، نوآوری‌های آموزشی و بهبود یاددهی - یادگیری می‌پردازد. معمولاً برنامه‌ریزی درسی شامل پنج فعالیت اصلی است: تحلیل، طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی. این موضوع، که برنامه‌ریزی درسی چگونه و طی چه فرایندی انجام می‌شود در الگوهای مختلف برنامه‌ریزی درسی به آن پرداخته شده است. برای نمونه در شکل ذیل یکی از این الگوها ترسیم شده است.

برنامه‌ریزی درسی فرایندی است که به تغییرات برنامه‌درسی، نوآوری‌های آموزشی و بهبود یاددهی - یادگیری می‌پردازد و معمولاً شامل پنج فعالیت اصلی است: تحلیل، طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی.



شکل ۲-۲- یکی از الگوهای برنامه‌ریزی درسی

تشریح الگوهای متعدد برنامه‌ریزی درسی موضوع این کتاب نیست؛^۲ اما اشاره به این نکته سودمند است که معمولاً برنامه‌ریزی درسی با تحلیل وضعیت موجود و صورت بندی مقاصدی آغاز می‌شود که در تغییر / تدوین برنامه به دنبال آن هستیم (اگر چه ضرورتاً این گونه نیست و برنامه‌ریزی را می‌توان از هر یک از آن پنج فعالیت نیز شروع کرد). در مرحله تحلیل، تشخیص نیازها، خواست‌ها، برآورد امکانات بالفعل و بالقوه و شناخت مسئله‌هایی که مدرسه

۱ - Curriculum Development

۲- علاقه‌مندان برای مطالعه بیشتر می‌توانند به کتاب‌های موجود در بازار با عنوان برنامه‌ریزی درسی مراجعه کنند. منبع ذیل نیز در این زمینه توصیه می‌شود:

Akker, J. van den, & Kuiper, W. (2007). Research on models for instructional design. In J.M. Spector, M.D. Merrill, J. van Merriënboer, & M.P. Driscoll (Eds.), Handbook of research for educational communications and technology (pp.739- 748). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

در مرحله تحلیل، تشخیص نیازها، خواست‌ها، برآورد امکانات بالفعل و بالقوه و شناخت مسئله‌هایی که مدرسه یا دانش‌آموزان با آن مواجهند انجام می‌شود. بخشی از این تحلیل‌ها می‌تواند با توجه به پژوهش‌های انجام شده و دانش موجود انجام شود.

یا دانش‌آموزان با آن روبه‌رو هستند، انجام می‌شود. بخشی از این تحلیل‌ها می‌تواند بر دانش (یا با توجه به پژوهش‌ها) مبتنی باشد.

در هر صورت در مرحله تحلیل به دنبال آنیم تا نیازهای برآورده نشده، مشکلات، و موقعیت‌های از دست رفته شناسایی شود. اطلاعات مورد نیاز برای این منظور عمدتاً از منابع ذیل تهیه می‌شود (لوی، ص ۱۲۹):

- توجه به استنباط‌ها، تجربیات و انتظارات افراد آشنا با موقعیت، مانند مدیر، معلم، مشاور، والدین و افرادی که با دانش‌آموختگان مدرسه در تماس هستند.
- برگزاری جلسات و بحث درباره نیازهای برنامه جدید
- بازبینی کتاب‌ها و برنامه‌های درسی موجود و بررسی انتقادی آنها
- بررسی گزارش‌ها در زمینه عملکرد تحصیلی، اخلاقی، اجتماعی دانش‌آموزان

تجربه و عمل

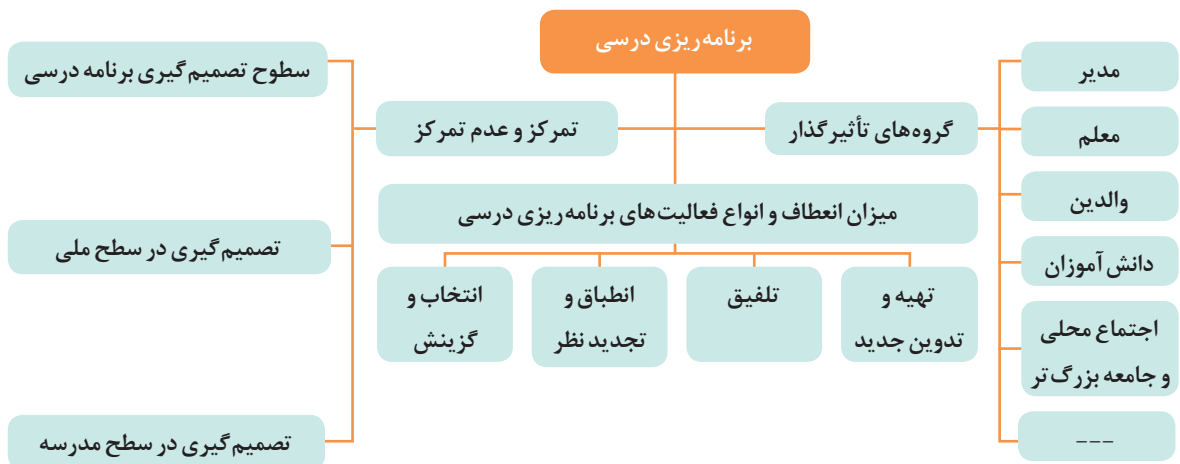


چگونه می‌توانید هر چه بهتر، نیازهای آموزشی و خواست دانش‌آموزان و والدین و جامعه محلی مدرسه خود را شناسایی کنید؟ با مروری بر تجربه کاری خود بگویید چه تغییراتی در این نیازها و خواست‌ها با گذشت زمان به وجود آمده است؟

تجربه و عمل



از همکارانتان بخواهید، فهرستی از امکاناتی را تهیه کنند که می‌تواند در تهیه برنامه درسی سطح مدرسه شما به کار آید. این فهرست می‌تواند شامل امکانات بالفعل و بالقوه مدرسه، اعم از امکانات مادی و معنوی، انسانی و طبیعی درون یا برون مدرسه‌ای باشد. این فهرست‌ها را با یکدیگر مقایسه، و نتیجه‌گیری کنید.



نقشه مفهومی برنامه ریزی درسی

سه پرسش اصلی که فرایند برنامه‌ریزی درسی را مشخص می‌کند عبارت است از:

الف) جایگاه تصمیم‌گیری و مسئولیت درباره برنامه درسی کجاست؟ آیا برنامه‌ریزی منشأ بیرونی (بیرون از مدرسه) دارد؟

ب) میزان انعطاف یا امکان دخل و تصرف در برنامه و انواع فعالیت‌های مرتبط با آن چگونه است؟

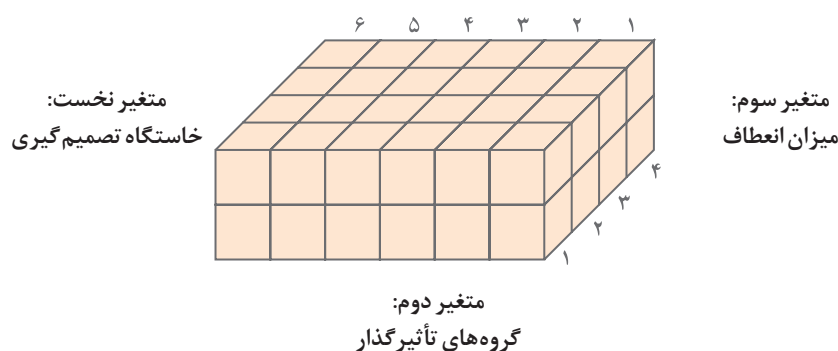
ج) تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی یا گروه‌ها و افراد تأثیرگذار در برنامه‌ریزی درسی چه کسانی هستند؟

برنامه‌ریزی درسی، به‌ویژه با توجه به فرایند طراحی و تدوین در سطح مدرسه، در فصل بعدی، مورد توجه قرار می‌گیرد. در اینجا صرفاً به سه دسته پرسش اصلی (یا سه نوع متغیر عمده) می‌پردازیم که فرایند برنامه‌ریزی درسی را مشخص می‌کند

الف) جایگاه یا خاستگاه برنامه‌ریزی درسی کجاست؟ به عبارت دیگر، جایگاه تصمیم‌گیری و مسئولیت درباره برنامه درسی کجاست؟ آیا برنامه‌ریزی منشأ بیرونی (بیرون از مدرسه) دارد یا مختص به یک مدرسه و آموزشگاه خاص است؟ به‌طور خلاصه این بحث به تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی مربوط است.

ب) میزان انعطاف یا امکان دخل و تصرف در برنامه و انواع فعالیت‌های مرتبط با آن چگونه است؟

ج) تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی یا گروه‌ها و افراد تأثیرگذار در برنامه‌ریزی درسی چه کسانی هستند؟



شکل ۳-۲. سه متغیر عمده فرایند برنامه‌ریزی درسی، به نقل از مهرمحمدی ۱۳۹۲

این سه متغیر عمده دخیل در برنامه‌ریزی را می‌توان در این ماتریس مشاهده کرد. هر یک از یال‌های این مکعب به یکی از این سه متغیر اصلی اختصاص دارد و وضعیت گوناگونی را نمایش می‌دهد که می‌تواند داشته باشد.

تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی

برنامه‌ریزی درسی به تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی می‌پردازد. منظور از تصمیم‌گیری در اینجا، تصمیم‌گیری درباره برنامه، اجرا و ارزشیابی آن است. همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، دو رویکرد تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی، دو جهت‌گیری اصلی و مطرح در برنامه‌ریزی درسی است و متناظر با آنها می‌توان دو سطح^۱ تصمیم‌گیری متفاوت درباره برنامه درسی را از یکدیگر متمایز کرد. این دو سطح تصمیم‌گیری عبارت است از:

الف) تصمیم‌گیری در سطح کلان ملی

ب) تصمیم‌گیری در سطح خرد محلی (مدرسه)

برنامه‌ریزی درسی به تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی می‌پردازد. منظور از تصمیم‌گیری در اینجا، تصمیم‌گیری درباره برنامه، اجرا و ارزشیابی آن است.

۱- در برخی کشورها علاوه بر دو سطح ملی و مدرسه‌ای، سطوح منطقه‌ای و سطح کلاس درس را نیز برای تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی مد نظر قرار می‌دهند.

در برنامه‌ریزی درسی متمرکز در سطح مرکز تصمیمات مربوط به برنامه درسی گرفته می‌شود؛ به این معنا که در دفترهای مرکزی برنامه‌ریزی در زمینه آنچه به دانش‌آموزان هر کشور یا ایالت باید آموزش داد و چگونگی آن، تعیین تکلیف می‌شود. این تصمیم‌ها در قالب تجویزاتی، عمدتاً به صورت کتاب درسی و مواد آموزشی در اختیار مدارس و معلمان قرار می‌گیرد و مدارس و معلمان نیز فعالیت‌های خود را بر اساس این کتاب‌ها و مواد آموزشی به انجام می‌رسانند. این گونه برنامه‌ها توسط متخصصان و صاحب‌نظران برای استفاده سراسری و هماهنگ در کشور تهیه می‌شود و مدارس و معلمان عمدتاً مجری صرف این برنامه‌های تجویزی هستند و حق دخل و تصرف چندانی در آن ندارند.

مهم‌ترین استدلال طرفداران برنامه‌های درسی متمرکز تأمین کیفیت برنامه‌های درسی برای همه دانش‌آموزان کشور است. اینان بر این نظرند عدالت آموزشی ایجاب می‌کند که دانش‌آموزان در همه جای کشور، مناطق برخوردار، نیمه برخوردار و محروم به مناسب‌ترین برنامه‌های لازم برای یادگیری خود دسترسی داشته باشند؛ اما از آنجا که همه معلمان و مدارس، امکانات و شرایط لازم برای برنامه‌ریزی درسی و تهیه یا تولید مواد و منابع درسی مناسب و مطلوب را ندارند، این وظیفه حکومت مرکزی است که با برنامه‌های درسی مشترک و یکسان برای همه این مسئولیت را پاسخگو باشد. نظر بر این است که برخی معلمان و مدارس آمادگی‌ها و توانمندی‌های لازم را برای ایفای مسئولیت برنامه‌ریزی ندارند. از این رو برای تأمین برنامه‌های برخوردار از کیفیت خوب، برای همه دانش‌آموزان کشور، باید در سطح مرکز، برنامه‌ها به صورت هماهنگ و یکسان طراحی و تدوین شود.

منظور از برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز، این است که **اختیار تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی به سطوح محلی از جمله مدرسه، شامل مدیر، شورای مدرسه، معلمان و کارکنان مدرسه، و دانش‌آموزان، والدین و اجتماع محلی آنها واگذار شود.** این گونه تصمیم‌گیری‌ها گستره محدود و کوچکی (مدرسه) را در مقایسه با تصمیم‌گیری سطح ملی (کشور)، تحت تأثیر قرار می‌دهد. طرفداران این رویکرد با نقد برنامه‌ریزی درسی متمرکز بر این نظرند که برنامه‌های درسی هماهنگ و مشترک برای همه مدارس و دانش‌آموزان، امکان و فرصت چندانی به معلم نمی‌دهد که میان تجربه خاص دانش‌آموزان یک کلاس و مدرسه با اهداف یادگیری ارتباط برقرار کند و پل بزند. از این رو به رغم برخورداری از کیفیت در عمل، یادگیری‌های چندان عمیقی را به دنبال ندارد؛ زیرا چندان به علائق، خواست‌ها و نیازهای دانش‌آموزان ربط پیدا نمی‌کند.

اینان بر این نظرند که برای اینکه برنامه‌های درسی به یادگیری‌های اصیل و عمیق منجر شود و پایدار در مدرسه به عمر خود ادامه دهد، نیازمند است که از انعطاف و درجاتی از سازگاری با وضعیت محلی و مدرسه‌ای برخوردار باشد و این موضوع با برنامه‌های تهیه شده در مکان‌هایی دور از اجرا، یکسان و تجویزی چندان امکان‌پذیر نیست. آنان برنامه‌های درسی یکسان و کاملاً از پیش تعیین شده را به لباسی تشبیه می‌کنند که باید به تن همه دانش‌آموزان پوشانند. مطمئناً این لباس برای عده‌ای گشاد و بزرگ و برای عده‌ای دیگر تنگ و کوچک خواهد بود. این لباس فقط به قامت افراد کمی متناسب و برازنده خواهد شد.

منظور از برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز، این است که اختیار تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی به سطوح محلی از جمله مدرسه، شامل مدیر، شورای مدرسه، معلمان و کارکنان مدرسه دانش‌آموزان، والدین و اجتماع محلی آنها واگذار شود.

طرفداران برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز استدلال می‌آورند برای اینکه یادگیری‌های اصیل و عمیق در دانش‌آموزان شکل گیرد، برنامه‌ها باید از انعطاف و درجاتی از سازگاری با موقعیت محلی و مدرسه‌ای برخوردار باشد و این موضوع با برنامه‌های تهیه شده در مکان‌هایی دور از اجرا، یکسان و تجویزی چندان امکان‌پذیر نیست.



شما با کدام یک از استدلال‌های موافق و مخالف با برنامه‌های درسی متمرکز موافق اید؟

تأمل و
بازاندیشی



استدلال دیگر واگذاری تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی به مدارس به رشد حرفه‌ای معلمان و کارکنان آموزشی و نیز توسعه سازمان مدارس مربوط است. اگر مدارس و کارکنان آن، مجال بروز و ظهور خلاقیت‌های آموزشی خود را بیابند و در فرایند برنامه‌ریزی مشارکت داشته باشند، نه تنها در ارتقای یادگیری دانش‌آموزانشان مؤثر است، بلکه زمینه ساز توسعه و رشد حرفه‌ای آنان در مدرسه فراهم می‌شود.

تجربه جهانی و یافته‌های پژوهشگران حاکی است تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی هیچ کدام به تنهایی در عمل، صورت‌های مناسب و کامل برای برنامه‌ریزی درسی نیست. بدون تردید برنامه‌های درسی متمرکز، یادگیری دانش‌آموزان را توسعه و ارتقا می‌دهد و لازم است؛ اما کفایت پاسخگویی به پیچیدگی‌های تنوع انسانی و زندگی‌های گوناگون امروزی را ندارد. با توجه به دیدگاه‌های طرفداران و مخالفان برنامه‌ریزی متمرکز از یک سو و استدلال‌های حامیان عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی از دیگر سو، می‌توان گفت، این دو گونه برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزشی در صورتی که هر یک نقش ویژه و خاص خود را در تعیین وظایف مدرسه انجام دهد، می‌تواند مکمل هم باشد. البته اینکه این ترکیب چگونه باشد و از چه الگویی پیروی کند، موضوع پر مناقشه و متصلی است.

نظام‌های آموزشی مختلف دنیا، تلاش می‌کنند صرفاً به برنامه‌های درسی متمرکز بسنده نکنند و گونه‌های مختلفی از عدم تمرکز را تجربه و اجرایی کنند. با نگاه به تجربه جهانی در زمینه برنامه‌ریزی درسی می‌توان دید که هر کدام از دو رویکرد برنامه‌ریزی متمرکز و غیرمتمرکز، گونه‌ها و شکل‌های متفاوتی دارد که در ادامه بیشتر به آن می‌پردازیم.

تقریباً هیچ کشوری به طور خالص و ناب تمرکز یا عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی را در عمل به کار نمی‌بندد. عمده کشورها با توجه به دو بعد «چه چیزی» و «چگونه» برنامه درسی، ترکیب‌های مختلفی از این دو رویکرد را به کار می‌بندند.

سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی و شکل‌های مختلف آن

با نگاهی به نظام‌های آموزشی مختلف دنیا، می‌توان شکل‌ها و گونه‌های متفاوتی از دو رویکرد تصمیم‌گیری، سطح مرکز و سطح مدرسه را مشاهده کرد. البته تقریباً هیچ کشوری به‌طور خالص و ناب این دو رویکرد را در عمل به کار نمی‌بندد. عمده کشورها با توجه به دو بعد «چه چیزی» و «چگونه» برنامه درسی، ترکیب‌های مختلفی از این دو رویکرد را به کار می‌بندند.

مطلب قابل توجه دیگر اینکه، تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی سطح مدرسه می‌تواند به دو صورت ذیل باشد:

(الف) با استقلال کامل مدرسه (ب) درون چارچوبی تهیه شده در مرکز.

تصمیم‌گیری در سطح ملی: در این سطح، برنامه درسی متمرکز و مشترک ملی مشخص می‌شود که مسئولیت رشد و پرورش عام همه دانش‌آموزان کشور را بر عهده دارد. در کشورمان این برنامه حجم عمده‌ای از زمان آموزش را به خود اختصاص می‌دهد. متخصصان و کارشناسان این برنامه‌های درسی متمرکز را در قالب مواد و منابع آموزشی (عمدتاً کتاب‌های درسی) در دفاترهای برنامه‌ریزی و تألیف وزارت آموزش و پرورش طراحی و تدوین می‌کنند و پس از آن در اختیار مدارس قرار می‌دهند. در کشورمان بر اساس مصوبه ماده ۱۳ برنامه درسی ملی حجم زمان کلی آموزش در دوره دوم متوسطه نظری برابر ۱۲۹۵ ساعت در سال است که در قالب ۳۷ هفته، هر هفته ۳۵ ساعت ارائه می‌شود. البته این حجم برای شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش تا ۴۰ ساعت در هفته قابل افزایش است. این ۳۷ هفته تمامی هفته‌های سال تحصیلی از اول مهرماه تا آخر خرداد (به جز دو هفته تعطیلات نوروزی) را در بر می‌گیرد. از این میان چون به‌طور معمول تقریباً ۶ هفته از این زمان صرف امتحانات نیم‌سال اول و دوم می‌شود در مجموع حدود ۳۱ هفته آموزشی فعال باقی می‌ماند. نویسندگان کتاب‌های درسی، محتوای دروس را به گونه‌ای طراحی کرده‌اند که آموزش هر درس در حدود ۲۸ هفته به سامان برسد.

تصمیم‌گیری در سطح مدرسه: در این سطح، برنامه درسی خاص و ویژه هر آموزشگاه یا مدرسه، و به صورت غیر متمرکز (خارج از مرکز) با تصمیمات افراد درون مدرسه و سایر افراد شایسته محلی یا علاقه‌مندان مشخص می‌شود. برنامه درسی سطح مدرسه امکان ویژه‌سازی آموزش را بر اساس نیازسنجی داخلی مدرسه و سنجش امکانات بالفعل و بالقوه آن در محیط پیرامونی مدرسه فراهم می‌سازد. در کشورمان مدرسه اجازه دارد برای حجم زمانی معینی از برنامه درسی سالانه رسمی مدرسه، هم‌اکنون مجموعاً ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت، طبق ضوابط و چارچوبی معین، نسبت به برنامه‌ریزی درسی و اجرای آن برای دانش‌آموزان خود اقدام کند؛ بدین ترتیب مدرسه مجاز است که در ساعات آموزشی روزهای عادی کار مدرسه به جای دروس برنامه هفتگی، جلسات مربوط به برنامه درسی سطح مدرسه را جایگزین کند به گونه‌ای که حجم زمان تعیین شده یعنی ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت را محقق سازد. همچنین مدرسه مجاز است و آزادی عمل دارد که در طراحی برنامه خود، جلساتی از برنامه سطح مدرسه را در ساعات غیر رسمی مدرسه مانند بعد از ظهر روزهای عادی، روزهای پنجشنبه و جمعه و حتی تعطیلات

مدرسه اجازه دارد برای حجم زمانی معینی از برنامه درسی سالانه رسمی مدرسه، هم‌اکنون مجموعاً ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت، طبق ضوابط و چارچوبی معین، نسبت به برنامه‌ریزی درسی و اجرای آن برای دانش‌آموزان خود اقدام کند.

مدارس در چگونگی برنامه‌ریزی برای این زمان (۵۰ تا ۱۰۰ ساعت)، در چارچوب مصوب و ابلاغی، استقلال عمل و حق انتخاب دارند.

برگزار کند. مهم این است که در ارائه هر برنامه، اختصاص زمان برای ارائه آن به گونه‌ای باشد که بهترین وضعیت اجرای موفقیت‌آمیز آن را فراهم سازد.

مدارس در چگونگی برنامه‌ریزی برای این زمان در چارچوب مصوب و ابلاغی، استقلال عمل و حق انتخاب دارند. این برنامه‌های غیر تجویزی امکان گنجاندن فعالیت‌های یادگیری را مبتنی بر نیازها و علائق دانش‌آموزان یا متناسب‌سازی برنامه‌ها با موقعیت و اقتضات فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و قومی و... فراهم می‌کند. بر اساس اسناد بالادستی آموزش و پرورش در کشور، برنامه درسی سطح مدرسه گرچه جزء برنامه درسی مشترک ملی نیست اصل ارائه آن اختیاری نیست و در حد ساعات تعیین شده جزء الزامات نظام آموزشی و مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش و جدول دروس مصوب به شمار می‌آید.

به طور کلی هر برنامه‌ای که در رشد دانش‌آموزان در گستره شش‌گانه رشد و تربیت یعنی رشد اعتقادی و دینی و اخلاقی، رشد علمی و فناورانه، رشد سیاسی و اجتماعی، رشد هنری و زیبایی‌شناسانه، رشد زیستی و بدنی، و رشد اقتصادی و حرفه‌ای و معیشتی دانش‌آموزان مؤثر واقع شود، امکان ارائه در برنامه درسی سطح مدرسه را دارد؛ به عبارت عملیاتی‌تر، برنامه‌های هم‌راستا و حامی حوزه‌های تربیت و یادگیری یازده‌گانه برنامه درسی ملی یعنی حوزه دینی، قرآن و عربی، حوزه علوم تجربی، حوزه فرهنگ و هنر، و زبان و ادبیات، سلامت و تربیت بدنی، کار و فناوری، علوم انسانی و مطالعات اجتماعی، ریاضیات، زبان‌های خارجی، آداب و مهارت‌های زندگی و بنیان خانواده می‌تواند زمینه طراحی و ارائه برنامه در سطح مدرسه قرار بگیرد.

بر این اساس، مدارس کشور می‌توانند تنوع فراوانی هم در موضوع برنامه‌ها (بعد چه چیزی برنامه درسی)، هم در انتخاب قالب و چگونگی ارائه آنها و رسانه‌های یادگیری و مواد آموزشی (بعد چگونگی برنامه درسی) به وجود آورند.

موضوعاتی مانند آموزش یک هنر، یک حرفه، یک موضوع علمی، یک مهارت، یک آیین و سنت محلی، یک مبحث اعتقادی، یک ویژگی محلی و منطقه‌ای، یک دوره تاریخی، یک مکتب فکری یا سیاسی یا اجتماعی، یک رشته ورزشی، یک مسئله زیست محیطی، یک معضل اجتماعی، یک میراث فرهنگی و ... می‌تواند بستر یادگیری جدید، مفید، کاربردی و جذابی را فراهم سازد.

از نظر چگونگی ارائه نیز گستره وسیعی در مقابل روی‌طراحان و ارائه‌کنندگان قرار دارد؛ از بازدید یک ساعته تا کارگاه عملی یک‌ساله، از یک کلاس معمولی تا فعالیت پژوهشی تمام‌عیار، از ارائه مستقیم تا کار پژوهشی دانش‌آموزی، از فعالیت جداگانه تا کار گروهی سازماندهی شده. به لحاظ رسانه‌های یادگیری و مواد آموزشی نیز با تنوع فراوانی رو به رو هستیم. نه تنها تمامی امکانات سنتی آموزش مانند کتاب، جزوه و حتی محتوای شفاهی ارائه شده توسط آموزگار همچنان مورد تأیید و تأکید است، بلکه امکانات نو پدید مانند نمایش فیلم و استفاده از محیط‌های چند رسانه‌ای نیز دست طراحان دوره‌ها را بازتر از گذشته می‌کند.

جدول ذیل، شکل‌ها و گونه‌های مختلف تصمیم‌گیری برنامه درسی را در نظام‌های آموزشی مختلف دنیا نشان می‌دهد؛ برای مثال در کشور کره جنوبی برای دوره متوسطه اول، تصمیمات

برخی موضوعاتی که مدرسه می‌تواند در برنامه‌های ویژه خود لحاظ کند عبارت است از: آموزش یک هنر، یک حرفه، یک موضوع علمی، یک مهارت، یک آیین و سنت محلی، یک مبحث اعتقادی، یک ویژگی محلی و منطقه‌ای، یک دوره تاریخی، یک مکتب فکری یا سیاسی یا اجتماعی، یک رشته ورزشی، یک مسئله زیست محیطی، یک معضل اجتماعی، یک میراث فرهنگی و ...

مربوط به اینکه «چه چیزی» به دانش آموزان آموخته شود به طور کامل در سطح مرکز گرفته می شود؛ اما در عین حال این کشور دست مدارس را برای انتخاب کتاب درسی، شیوه های تدریس و آموزش (بعد چگونگی برنامه) کاملاً باز گذاشته است یا برای ذکر نمونه دیگر در کشوری مانند آلمان و برای همین دوره تحصیلی، تعیین تکلیف درباره اینکه به دانش آموزان چه چیزی آموزش داده شود به طور کامل در سطح مرکز انجام می شود؛ اما مدارس در انتخاب کتاب درسی و مواد آموزشی براساس آنچه در بازار موجود است، آزادی عمل دارند. کتاب های موجود در بازار باید مجوزها و تأییدیه های لازم را از سوی مقامات ذی ربط ایالتی بگیرند تا اجازه ورود به بازار نشر کتاب های درسی و مواد آموزشی را داشته باشند. آزادی عمل مدارس برای انتخاب با توجه به چارچوب و براساس راهنمای انتخاب مواد آموزشی است که در سطح مرکز تهیه شده است (کارکانین^۱، ۲۰۱۲).

شکل ها و گونه های مختلف
تصمیم گیری برنامه درسی
در نظام های آموزشی
مختلف دنیا.

جدول ۳-۲. انواع مختلف آزادی عمل مدرسه در تصمیم گیری های برنامه درسی
(کارکانین، ۲۰۱۲)

تصمیمات مربوط به اینکه چه چیز آموزش داده شود.			تصمیمات مربوط به اینکه چگونه آموزش داده شود.	
سطح مرکزی به طور کامل	سطح مدرسه درون چارچوب تهیه شده در مرکز	سطح مدرسه با استقلال کامل		
		سطح مدرسه با استقلال کامل		
		سطح مدرسه درون چارچوب تهیه شده در مرکز		
		سطح مرکزی به طور کامل		

در سال های اخیر و به دنبال تصویب اسناد بالادستی آموزش و پرورش، حرکت در جهت دادن مجال انتخاب و تصمیم گیری درباره برنامه درسی به مدارس آغاز شده است. تا پیش از این در کشورمان عمده برنامه های درسی مدارس از نوع تجویزی و تهیه شده در مرکز بود.

آیا برنامه درسی سطح مدرسه در کشورمان سابقه داشته است یا برنامه ای صددرصد جدید و نو است؟

تأمل و
بازاندیشی



لیکن کشورمان از ابتدای سال تحصیلی ۹۶-۹۵ واگذاری اختیاری به اندازه ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت در سال از برنامه درسی رسمی به مدارس را آغاز کرده است. تجربه کشورهایی مانند ما، که حرکت از نظام برنامه‌ریزی درسی کاملاً متمرکز در جهت عدم تمرکز را آغاز کرده‌اند، نشان می‌دهد، گرچه این حرکت بسیار کند صورت می‌گیرد، مورد استقبال واقع می‌شود. لازم به ذکر است پیش از این در مقام عمل بسیاری از مدارس غیر دولتی و بعضی از مدارس دولتی کشورمان، تجربه‌ای طولانی در ارائه برنامه‌های سطح مدرسه را در کارنامه عمل خود دارند. این برنامه‌ها معمولاً با عناوینی مانند طرح‌های علمی و آموزشی، نشست‌های ارائه فعالیت‌های پژوهشی، نمایشگاه‌های هنری، کلاس‌های ویژه و فوق برنامه ارائه می‌شد.

میزان انعطاف و انواع فعالیت‌های مربوط به برنامه‌ریزی درسی

مدارس در محدوده اختیارات خود، تصمیمات متفاوتی در زمینه برنامه‌های درسی خاص خود می‌توانند بگیرند؛ مثلاً برخی مدارس تصمیم می‌گیرند زمان ارائه فعالیت‌های برنامه خاص خود را خارج از ساعات رسمی مدرسه ارائه کنند یا ممکن است ترجیح دهند کل یک روز کاری مدرسه را به این برنامه‌های خود اختصاص دهند یا ممکن است مدرسه‌ای موضوع درسی جدیدی در ارتباط با منطقه و نیازهای محلی در این برنامه بگنجانند یا برخی دیگر موضوعات بین رشته‌ای را ممکن است ترجیح دهند.

میزان آمادگی و ظرفیت مدرسه برای پذیرش مسئولیت و گرفتن تصمیم‌های برنامه درسی مناسب، نوع فعالیت‌های مدرسه را در این زمینه مشخص می‌کند. برخی از صاحب‌نظران انواع مختلف این فعالیت‌ها را روی طیفی به شرح ذیل قرار داده‌اند:

قبول وفادارانه، انتخاب، بازنگری، تدوین و تولید جدید. طیفی تشکیل می‌دهد که مدرسه براساس میزان آمادگی و ظرفیت پذیرش مسئولیت می‌تواند جایگاه خود را در زمینه برنامه‌ریزی درسی روی آن مشخص کند.



قبول وفادارانه، انتخاب، بازنگری، تدوین و تولید جدید.

قبول وفادارانه در نظام‌های برنامه‌ریزی متمرکز اتفاق می‌افتد؛ به این معنا که مدارس به‌طور کامل و وفادارانه برنامه‌های مرکز را تدریس می‌کنند و هیچ‌گونه دخل و تصرفی در برنامه‌ها نمی‌کنند. معمولاً به این دست برنامه‌ها، برنامه‌های مقاوم در برابر معلم^۱ گفته می‌شود؛ زیرا به گونه‌ای طراحی و تولید می‌شود که کاملاً تجویزی، و فاقد هر گونه انعطاف برای مداخله معلم به منظور انطباق با شرایط ویژه کلاسش است.

انتخاب به این معناست که مدرسه از میان برنامه‌های درسی مختلف، براساس ملاک‌ها و معیارهایی به انتخاب دست می‌زند و یک یا چند مورد را برمی‌گزیند؛ برای نمونه فرض کنید، مدرسه تصمیم می‌گیرد، یک برنامه آموزش داستان نویسی برای دانش‌آموزان برگزار کند. مدرسه برنامه‌های مختلفی شناسایی می‌کند که به آن دسترسی دارد؛ استفاده از برنامه‌های هنرستان، برنامه داستان نویسی فرهنگ‌سرای محل، برنامه داستان نویسی مراکز وابسته به دانشگاه‌ها یا آموزشگاه‌های آزاد؛ سپس بر اساس ملاک‌هایی که در مدرسه بحث و بررسی شده است، یکی را انتخاب می‌کند.

بازنگری و تدوین (تولید) جدید نیز به ترتیب به این معنا است که مدرسه در برنامه‌های درسی در دسترس و موجود بازنگری می‌کند و یا فعالیت‌های کاملاً جدید توسط معلمان و سایر همکاران تدوین می‌کند. اگر مثال برنامه داستان نویسی را در نظر بگیرید، بازنگری به این معنا خواهد بود که مدرسه برنامه داستان نویسی را که انتخاب کرده است متناسب با اهداف و مقاصدش تغییر می‌دهد؛ مواردی را حذف یا اضافه می‌کند و یا اصلاحات و تعدیل‌هایی به وجود می‌آورد. تدوین جدید نیز به این معناست که مدرسه خودش برنامه داستان نویسی خاصی برای خودش تولید می‌کند.

جدول ۴-۲- میزان انعطاف و فعالیت‌های مدرسه

عناصر برنامه	میزان انعطاف	قبول وفادارانه	انتخاب	بازنگری	تولید
اهداف برنامه					
محتوا					
روش‌های تدریس					
ارزشیابی و سنجش					

در جدول روبه رو ترکیب میزان انعطاف با برخی عناصر اصلی برنامه درسی نمایش داده شده است. خانه‌های این جدول گزینه‌های مختلفی است که مدرسه از میان آنها حق انتخاب دارد.

در بسیاری از کشورهای دنیا مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی به انتخاب مواد آموزشی محدود است. در این حالت معلم /گروه معلمان /شورای مدرسه از میان مواد درسی و آموزشی موجود دارای مجوز به انتخاب و گزینش دست می‌زنند.

در این جدول ترکیب میزان انعطاف با برخی از عناصر اصلی برنامه درسی نمایش داده شده است. خانه‌های این جدول گزینه‌های مختلفی است که مدرسه از میان آنها حق انتخاب دارد. برخی صاحب‌نظران با شرح و گسترش بیشتری فعالیت‌های برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه را توضیح داده‌اند. آنان بر این نظرند که به‌طور کلی این فعالیت‌ها می‌تواند شامل امور ذیل شود (الف) انتخاب و گزینش (ب) انطباق و بازنگری (ج) تلفیق (د) تدوین و تولید برنامه‌های درسی جدید

الف) انتخاب و گزینش: انتخاب مطالب درسی یا مواد آموزشی مهم‌ترین تصمیم‌گیری مدرسه است. در بسیاری از کشورهای دنیا مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی فقط به انتخاب مواد آموزشی محدود می‌شود. در این حالت معلم /گروه معلمان / شورای مدرسه از میان مواد درسی و آموزشی موجود دارای مجوز به انتخاب و گزینش دست می‌زنند. اگرچه ممکن است به نظر رسد که «انتخاب» از «تهیه و تدوین» راحت‌تر است، اما این مهارت

به نظر شما مهم‌ترین ملاک انتخاب مواد آموزشی چیست؟

تأمل و
بازاندیشی



تجربه و عمل

با گفتگو و بحث در شورای مدرسه فهرستی از ملاک‌های ارزیابی برای انتخاب و گزینش مواد و برنامه‌های درسی مناسب برای مدرسه خود تهیه کنید.



را نباید دست کم شمرد؛ زیرا گزینشگری و انتخاب؛ مستلزم برخورداری از قضاوت حرفه‌ای و مهارت کافی است. وجود موارد جایگزین که بتوان از میان آنها به انتخاب دست زد و آگاهی از آنها نیز بسیار مهم است. در این صورت باید فهرستی از موارد جایگزین را تهیه کرد که می‌توان در بازار / شبکه مجازی یافت. پس از آن باید بر اساس قواعد و ملاک‌هایی به ارزیابی و انتخاب صحیح دست زد. این قواعد و ملاک‌ها علاوه بر اینکه می‌تواند توسط مدرسه مشخص شود، توسط صاحب‌نظران و مرکز نیز می‌تواند تعیین گردد.

در کشورهای توسعه یافته، رقابت شدیدی برای جلب توجه مدارس و مشتریان در زمینه انتخاب مواد و برنامه‌های آموزشی موجود وجود دارد. از این رو شرکت‌هایی را می‌توان یافت که برای افراد و گروه‌های مختلف نسخه‌های گوناگون و جایگزینی از یک برنامه تهیه می‌کنند در حالی که در کشورهایی که برنامه‌های درسی متمرکز، شیوه غالب و اصلی است، به دلیل اینکه بازاری به این منظور شکل نگرفته است، وضع این گونه نیست.

باید توجه کرد که انتخاب می‌تواند سطوح مختلفی داشته باشد به این معنا که برای مثال انتخاب می‌تواند شامل برنامه‌ای با مجموعه‌ای کامل از لوازم و امکانات خاص مرتبط با آن باشد یا صرفاً سرفصل‌ها و محتوای آموزش؛ به عبارت دیگر انتخاب می‌تواند شامل دو سؤال اصلی «چه چیزی» باید آموزش داد و «چگونه» باید آموزش داد و لحاظ کردن عناصر دهگانه برنامه درسی باشد.

انتخاب و گزینش برنامه‌های درسی می‌تواند سطوح مختلفی داشته باشد به این معنا که انتخاب می‌تواند شامل برنامه‌ای با مجموعه‌ای کامل از لوازم و امکانات خاص مرتبط با آن باشد یا صرفاً سرفصل‌ها و محتوای آموزش، یا ...

تأمل و بازاندیشی

به نظر شما هنگام انطباق برنامه‌های درسی به چه جنبه‌هایی باید توجه کرد؟

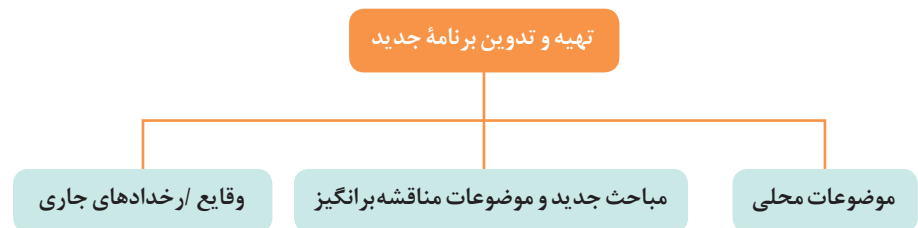


ب) انطباق و بازنگری: منظور از انطباق و بازنگری، تغییراتی است که در هر برنامه ایجاد می‌شود تا با افراد و گروه جدیدی متناسب شود. انطباق برنامه درسی می‌تواند در سطح ملی یا مدرسه صورت گیرد. در سطح مدرسه و کلاس، انطباق عمدتاً به منظور اینکه برنامه‌ای با ویژگی‌های زیست‌محیطی، ویژگی‌های اجتماعی و فرهنگی مانند گرایش‌های دینی و مذهبی، سیاسی، قومی و زبانی سازگار گردد، انجام می‌شود. همین طور باید توجه کرد که برای انتقال هر برنامه درسی، که برای منطقه‌ای پیشرفته صنعتی تهیه شده است به منطقه‌ای با اقتصاد کشاورزی و زمینه کمتر صنعتی انطباق و سازگاری ضروری است. حتی انتقال یک برنامه درسی از منطقه صنعتی به منطقه صنعتی دیگر که از نظر منابع انرژی، مواد خام و فراورده‌ها با هم تفاوت دارد، نیازمند سازگارسازی و اصلاحات است.

تلاش برای هماهنگی بیشتر میان موضوعات درسی و سازماندهی دروس به گونه‌ای که عناصر مشترک میان دروس را مد نظر قرار دهد و به گونه‌ای جدید سازماندهی یابد که به یادگیری معنادارتر برای دانش آموز منجر شود. تلفیق دروس به گونه‌ای که عناصر مشترک میان دروس را مد نظر قرار دهد و به گونه‌ای جدید سازماندهی یابد که به یادگیری معنادارتر برای دانش آموز منجر شود، تلفیق برنامه درسی خوانده می‌شود.

ج) تلفیق: تلاش برای هماهنگی بیشتر میان موضوعات درسی و سازماندهی دروس به گونه‌ای که عناصر مشترک میان دروس را مد نظر قرار دهد و به گونه‌ای جدید سازماندهی یابد که به یادگیری معنادارتر برای دانش آموز منجر شود. تلفیق برنامه درسی خوانده می‌شود. غالباً تلفیق، فعالیتی مدرسه محور به شمار می‌رود. برای مثال درس علوم تلفیقی به گونه‌ای یکپارچه شامل زیست‌شناسی، فیزیک، شیمی، زمین شناسی و نجوم است یا درس علوم، فناوری و جامعه (STS)^۱ را می‌توان یک واحد بین رشته‌ای تلفیقی مهم دانست که هدفش شناخت متقابل میان علم، کاربرد فناوری و جامعه و به‌ویژه پیامدهای مثبت و منفی آن در زندگی است. این گونه برنامه‌ها، معمولاً «مسئله محور» هستند و دانش آموز را قادر می‌کند تا از جنبه‌های مختلف هر موضوع آگاه شود؛ موضوعاتی مثل ذخائر معدنی، بهداشت و تغذیه. در برخی برنامه‌های درسی تلفیقی توسعه منطقه و روستای محل زندگی دانش آموز مد نظر بوده است. موضوعی مثل آموزش محیط زیست می‌تواند به خوبی به صورت تلفیقی مورد توجه قرار گیرد.

د) تهیه و تدوین برنامه‌های درسی جدید: تهیه برنامه‌های درسی جدید می‌تواند به شکل‌های مختلف و با توجه به این موارد باشد: الف) موضوعات محلی ب) وقایع جاری ج) مباحث علمی جدید و موضوعات مناقشه برانگیز علمی / اجتماعی / سیاسی / اقتصادی.



موضوعات محلی: منظور، موضوعات مرتبط با هر منطقه است که به صورت یک درس یا درسی تلفیقی تهیه می‌شود. در واقع این گونه مباحث به محیط زندگی دانش آموز ارتباط دارد. این گونه مباحث میان تجربیات شخصی دانش آموز و مطالب درسی ارتباط برقرار می‌کند. در بیشتر موضوعات درسی می‌توان مباحث محلی و منطقه‌ای را جای داد؛ مانند تاریخ محله و منطقه، زندگینامه شخصیت‌های مطرح محلی، بررسی پدیده‌های چند فرهنگی و تأکید بر فرهنگ اقوام مختلف منطقه، گنجینه‌های هنری موزه‌های منطقه، وضعیت تجاری و صنعتی، موقعیت‌های شغلی موجود، ذخائر اقتصادی، گیاهان و جانوران آن منطقه مطالبی است که می‌تواند در برنامه درسی سطح مدرسه گنجانده شود.

وقایع جاری: برخی اتفاقات می‌تواند زمینه ایجاد فعالیت آموزشی جدید در مدرسه برای تأکید بر اهمیت آن واقعه باشد. چنانچه این گونه اتفاقات به نظام برنامه‌ریزی ملی و مرکز واگذار شود، ممکن است به دلیل طولانی بودن فرایند آن، نتیجه مطلوب را تأمین نکند؛ برای نمونه برخی حوادث طبیعی یا سوانح یا رخدادها اجتماعی اقتصادی محلی می‌تواند دستمایه

مطالعه دانش آموزی در سطح مدرسه باشد؛ برای نمونه اگر در اثر سانحه‌ای طبیعی مشکل و آسیبی متوجه مردم محل شود، مدرسه می‌تواند برنامه‌ای در قالب یادگیری خدمت‌رسانی^۱ به مردم محل تهیه کند. یا برای مثالی دیگر اگر در یک روستا یا شهر کوچک کارگاه صنعتی یا فراوری محصولات باغی و کشاورزی افتتاح می‌شود، بررسی تأثیرات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، زیست‌محیطی آن کارگاه بر زندگی محلی می‌تواند موضوعی باشد که در قالب طرح‌های دانش آموزی مورد بررسی قرار گیرد.

یادگیری خدمت‌رسانی یکی از قالب‌های مناسب برای برنامه‌های درسی سطح مدرسه است. این گونه فعالیت‌ها کنشگری و اقدام را با برنامه درسی ترکیب می‌کند و دانش‌آموزان عملاً درگیر فعالیت‌های واقعی می‌شوند. در کشورمان اردوهای جهادی نمونه‌ای از این گونه برنامه‌هاست.

تجربه و عمل

با مشارکت همکاران و دانش‌آموزان، برنامه‌ای برای تبدیل یکی از وقایع جاری مدرسه یا محل، به پروژه دانش آموزی تدوین کنید.



موضوعات جدید و مباحث مناقشه برانگیز: مدارس می‌توانند در ارتباط با موضوعات جدید علمی یا اجتماعی، فعالیت‌های آموزشی خود را سامان بدهند. این موضوعات عمدتاً حول مسائل بحث برانگیز و مناقشه آفرین است؛ مانند موضوعات مرتبط با مهندسی ژنتیک و محصولات تراریخته، مسائل مرتبط با زیست فناوری، مسائل زیست محیطی و انواع آلودگی‌های محیطی، مسائل مربوط به بیماری‌های صعب‌العلاج و گسترش برخی بیماری‌های غیر واگیر، مسائل مربوط به تغذیه و محصولات فراوری شده. برخی مسائل اجتماعی-فرهنگی که مدرسه می‌تواند با توجه به دغدغه‌ها و پرسش‌های ذهنی دانش‌آموزان و عمدتاً در قالب نشست‌ها به آنها بپردازد، عبارت است از: استفاده از فضای مجازی و نظارت دولت بر آن، حجاب و مسائل مربوط به حقوق زنان، بیکاری جوانان و مصرف کالاهای داخلی، مد و تجمل‌گرایی، شبهات اعتقادی و دینی و



افراد و گروه‌های تأثیرگذار بر تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی

افراد متعددی در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی، خواه در سطح مدرسه خواه در مرکز، مؤثر هستند^۲: الف) افراد دست‌اندرکار درون مدرسه (مدیر، معاون، مشاور و معلم و تمام کارکنان مدرسه)، ب) والدین و افراد جامعه محلی (ج) دانش‌آموزان (د) متخصصان، پژوهشگران و افراد دانشگاهی (ه) بازار نشر و تولید و ارائه‌کنندگان مواد و خدمات آموزشی از جمله کسانی هستند که تصمیمات برنامه درسی سطح مدرسه را به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهند. از این میان برخی به‌طور جدی‌تر در برنامه‌های درسی سطح مدرسه ایفای نقش می‌کنند که در ادامه، نقش و چگونگی اثرگذاری این افراد در تصمیمات مدرسه توضیح داده می‌شود.

۱- Service learning

۲- Stakeholders از این افراد بعضاً با عنوان یاران آموزشی متشکل از افراد ذی‌علاقه، ذی‌ربط و ذی‌نفع یاد می‌شود.



مدیر در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی سطح مدرسه نقش بسیار مهمی دارد. یکی از مهم‌ترین اقدامات او ایجاد ارتباطات صمیمانه و روحیه مشارکت در میان معلمان، دانش آموزان، والدین و سایر کارکنان به منظور تصمیم‌گیری‌های بهینه است.

الف) مدیر: مدیر مدرسه در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی سطح مدرسه نقش بسیار مهمی دارد. موارد ذیل برخی از فعالیت‌های خاص مدیر در این زمینه است (لوی، ص ۱۱):

- ایجاد ارتباطات صمیمانه و روحیه مشارکت در میان معلمان، دانش آموزان، والدین و سایر کارکنان به منظور تصمیم‌گیری‌های بهینه؛
- کوشش به منظور ایجاد موقعیت‌های تقویت ارتباطات علمی؛
- ایجاد اتفاق نظر درباره وظایف مدرسه؛
- ایجاد روحیه علمی قوی در مدرسه.

موضوع مهم در شکل‌گیری و استمرار برنامه‌های درسی سطح مدرسه این است که آگاهی و موافقت مدیر برای هرگونه تغییر و برنامه درسی جدیدی لازم و ضروری است. مسئولیت و نقش مدیر در مقایسه با زمانی که برنامه درسی سطح مدرسه مطرح نبود، خلاقانه‌تر و پویاتر است. مدیریت چنین مدرسه‌ای، باید برنامه درسی سطح مدرسه را فرصتی فکورانه، همراه با آزادی عمل بداند؛ مجالی که به مدرسه امکان بروز توانمندی‌ها و خلاقیت‌های نهفته و در نتیجه رضایت‌مندی بیشتر مدیر، همکارانش، دانش آموزان و اولیای ایشان را می‌بخشد. مجالی که فرصت تلاشی مدیریت است و نه بار اضافه‌ای که بر دوش او نهاده شده است و علاوه بر کارهای عادی باید با دلتنگی و اجبار، لاقلاً به صورت صوری آن را انجام دهد و در واقع از سر باز کند! تأکید زیاد مدیریت بر جنبه‌های اداری کارش، نوعی کم‌توجهی در ایفای نقش‌های مرتبط با مسائل آموزشی و پرورشی مدرسه را به دنبال دارد. مدیر در برنامه ریزی درسی سطح مدرسه، رهبری برنامه درسی را برعهده دارد. برای اینکه مدیر، نقش رهبری را به خوبی ایفا کند، باید تمرکز فعالیت‌های مدرسه و آموزشگاه تحت مدیریتش «یادگیری دانش آموزان» باشد و این موضوع نیازمند این است که او زمان بیشتری را صرف ارتباط و تعامل حرفه‌ای با معلمان کند.

تجربه و عمل



دفترچه‌ای برای ثبت تجربه خود در زمینه برنامه ریزی درسی سطح مدرسه تهیه کنید و پیوسته یادداشت‌های خود را در آن بنویسید. طی چند سال این دفترچه منبع ارزشمندی برای شما و سایر مدارس در زمینه رهبری برنامه درسی خواهد بود.

مدرسه‌ای در جهت تهیه برنامه‌های درسی ویژه خود موفق عمل خواهد کرد که در آن اجتماع حرفه‌ای معلمان شکل بگیرد؛ به عبارت دیگر شوراها و جلسات مدرسه از قالب اداری و سلسله مراتبی خارج شود و به موضوعات اصلی مربوط به آموزش و یادگیری‌های واقعی و اصیل دانش آموزان بپردازد.

مدرسه‌ای در جهت تهیه برنامه‌های درسی ویژه خودش موفق عمل خواهد کرد که در آن اجتماع حرفه‌ای معلمان شکل بگیرد؛ به عبارت دیگر شوراها و جلسات مدرسه از قالب اداری و سلسله مراتبی خارج شود و به موضوعات اصلی مربوط به آموزش و یادگیری‌های واقعی و اصیل دانش آموزان بپردازد. مدیر مدرسه در شکل‌گیری و استحکام اجتماع حرفه‌ای معلمان نقش بسیار پررنگی دارد. شورای مدرسه، وقتی به اجتماعی حرفه‌ای تبدیل می‌شود که مدیر به عنوان عضوی از جلسه و نه قدرت مافوق و برتر در جلسات شرکت کند و فضا و مناسبات را برای طرح موضوعات مرتبط با آموزش و تصمیم‌گیری جمعی به‌عنوان افرادی حرفه‌ای باز بگذارد و از میزان کنترل بر تصمیم‌گیری‌ها بکاهد.

در این بخش مناسب است به وظیفه شورای مدرسه نیز اشاره‌ای بشود. انتخاب عناوین برنامه‌های ارائه شده، هدف، محتوا و سرفصل‌های هر برنامه توسط شورای مدرسه با هدایت و مسئولیت مدیر مدرسه انجام می‌شود. هر یک از معلمان یا اولیا یا افراد حقیقی و متخصص بیرونی و نیز مؤسسات حقوقی دولتی و غیردولتی می‌توانند پیشنهادکننده اجرای برنامه آموزشی در مدرسه باشند؛ اما این شورای مدرسه است که درباره ارائه برنامه و ملاحظات مرتبط با آن تصمیم‌گیری می‌کند. شورای مدرسه همچنین می‌تواند نسبت به سفارش طراحی و اجرای برنامه‌های خاص مورد نظر خود به افراد ذی صلاح اقدام کند.

در برنامه درسی سطح مدرسه، تأیید برنامه‌ها و مسئولیت رعایت چارچوب‌های مصوب و ابلاغی بر عهده مدیر مدرسه است نظارت، ارزشیابی عملکرد و تشویق و تقدیر از طراحان برنامه، ارائه‌کنندگان، حامیان و دانش‌آموزان در سطح درون مدرسه توسط مدیر مدرسه انجام می‌شود. نظارت، ارزشیابی عملکرد، پایش، تشویق و تقدیر از مدیران و شوراهای مدارس توسط ادارات آموزش و پرورش بر اساس کیفیت گزارش ارائه شده توسط مدرسه، و در قالب‌هایی مانند طرح تعالی مدیریت مدرسه و طرح‌های مشابه از سطح منطقه تا سطح ملی انجام می‌شود.

لازم به ذکر است، افراد بیرون از مدرسه نیز می‌توانند جزء ارائه‌کنندگان برنامه‌های درسی سطح مدرسه باشند. این افراد باید از صلاحیت‌های عمومی و اخلاقی معلمی برخوردار باشند و به لحاظ تخصصی صلاحیت اجرای دوره مربوط را نیز داشته باشند. تشخیص این موضوع بر عهده مدیر مدرسه است.

انتخاب عناوین برنامه‌های ارائه شده، هدف، محتوا و سرفصل‌های هر برنامه توسط شورای مدرسه با هدایت و مسئولیت مدیر مدرسه انجام می‌شود. هر یک از معلمان، یا اولیا یا افراد حقیقی و متخصص بیرونی و نیز مؤسسات حقوقی دولتی و غیردولتی می‌توانند پیشنهادکننده اجرای برنامه آموزشی در مدرسه باشند؛ اما این شورای مدرسه است که درباره ارائه برنامه و ملاحظات مرتبط با آن تصمیم‌گیری می‌کند.

ب) معلم: معلمان فعال‌ترین گروه در برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه هستند. نقش آنان در تصمیمات برنامه درسی بر حسب آمادگی‌های مدرسه و زیرساخت‌های آن متفاوت خواهد بود. آنان به دلیل تعاملات هر روزه و چهره به چهره با دانش‌آموزان، شناخت خوبی از علائق، نیازها و خواست‌های شاگردان خود دارند. به علاوه سال‌ها تجربه معلمی به آنان دانش عملی خوبی داده است که آماده مشارکت مؤثر در برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه هستند.

عمل پژوهی^۱، خواه به صورت فردی یا مشارکتی نیز می تواند به آنها شأن پژوهشگری مسائل آموزشی اعطا کند. از این رو نظر آنها در تصمیم گیری در «بعد چه چیزی» برنامه درسی، بسیار تعیین کننده است. معلمان با توجه به «بعد چگونگی» برنامه درسی نیز نقش منحصر به فردی دارند. اجرای برخی از برنامه های درسی سطح مدرسه به دست آنها عملیاتی می شود و صورت واقعی به خود می گیرد.

معلمان برای مشارکت در برنامه ریزی های مدرسه و بروز توانمندی هایشان باید مجال و فرصت بیابند و از رشد و ارتقای دانش حرفه ای آنان حمایت شود. به این منظور برخورداری از فضای منعطف و حامی برای سعی و خطا می تواند به شدت بر انگیزه آنها در مشارکت در برنامه ریزی های سطح مدرسه مؤثر باشد.

ج) والدین دانش آموزان و خیرین حامی مدرسه: اولیا عمدتاً به مسائل آموزشی فرزندان شان علاقه مند هستند. والدین می توانند با توجه به بعد «چه چیزی» برنامه های درسی سطح مدرسه در گزینه هایی که مدرسه انتخاب می کند، نقش مهمی داشته باشند. این تأثیر گذاری می تواند به طور مستقیم یا غیر مستقیم باشد. معمولاً کارکنان مدرسه از حمایت والدین از برنامه ها استقبال می کنند؛ اما به دخالت آنها در تصمیمات مربوط به مدرسه تمایلی نشان نمی دهند. در برنامه درسی سطح مدرسه، والدین در این موارد می توانند مشارکت کنند (لوی، ص ۱۱۷):

- نظارت بر اجرای صحیح تکالیف فرزندان شان؛
- حضور در فعالیت ها و مراسمی که فرزندان شان، بیرون و درون مدرسه، به عنوان ناظر در آن شرکت دارند؛
- حمایت های مالی از فعالیت های مدرسه یا فعالیت های داوطلبانه در تأمین لوازم یا خدمات مورد نیاز مدرسه؛
- شرکت در شوراهای مدرسه و ایفای نقش سیاست گذارانه.

جلب حمایت های والدین به توانایی مدرسه در تشخیص موضوعات مورد توافق میان معلمان، دانش آموزان و والدین بستگی دارد. در صورتی که زمینه مناسب در ایجاد حس همکاری در والدین فراهم شود، می توان انتظار همراهی آنان را با مدرسه داشت. آگاه سازی آنان نسبت به برنامه ها و اقدامات، برگزاری جلسات و دوره های توجیهی از جمله عوامل معین همراهی آنان با مدرسه است. به علاوه برخی از والدین به ویژه آن دسته از والدین مشارکت جو و توانمندتر، می توانند در پیشنهاد موضوع، طراحی برنامه، سازماندهی و اجرا و ارزشیابی برنامه و پشتیبانی از آنان نقش پررنگ تری داشته باشند. مدرسه می تواند با برانگیختن احساس مؤثر و مفید بودن آنان، بیش از پیش همکاری آنان را جلب کند.

آگاه سازی والدین نسبت به برنامه ها و اقدامات، برگزاری جلسات و دوره های توجیهی از جمله عوامل معین همراهی آنان با مدرسه است.

با مدیران سایر مدارس در زمینه شیوه های جلب همکاری بیشتر والدین و افراد شایسته محلی گفت و گو و تبادل تجربه کنید.

تجربه و عمل



به طور خلاصه، اولیای دانش‌آموزان و جامعه خیرین حامی مدرسه می‌توانند در مقام پیشنهادکننده، ارائه‌کننده، دستیار اجرایی، حامی و پشتیبان و تأمین‌کننده منابع مادی و مالی و فراهم کردن امکانات ایفای نقش کنند، بدین ترتیب، اجرای فعالیت‌های ذیل عنوان برنامه ویژه مدرسه با مشارکت فکری، علمی، آموزشی، مالی و تدارکاتی والدین دانش‌آموزان از قوت فوق‌العاده‌ای برخوردار می‌شود. تک تک اولیای دانش‌آموزان در مقام پیشنهادکننده می‌توانند موضوعاتی را که فکر می‌کنند مناسب و لازم است در این برنامه ارائه شود از طریق انجمن مدرسه به مدیریت و شورای مدرسه اعلام کنند. همچنین اگر فرد مناسبی برای ارائه موضوع مورد نظر به عنوان مدرس می‌شناسند، معرفی کنند. بدیهی است اجرای بعضی از برنامه‌ها مستلزم تأمین منابع انسانی، مالی و مادی است. شاید این بخش مهم‌ترین وجه کمک اولیا به اجرای برنامه ویژه مدرسه به شمار آید.

د) دانش‌آموزان: انتخاب موضوعات و مسائل مورد علاقه دانش‌آموزان یا تشخیص نیازها و خواسته‌های آنان در موفقیت برنامه‌های سطح مدرسه عامل کلیدی و اساسی است. بدون انگیزه و اشتیاق دانش‌آموزان برای شرکت در این برنامه‌ها، همه تلاش‌ها و کوشش‌ها بی‌نتیجه خواهد بود. فولن^۱ و همکاران بر اساس پژوهشی در ایالت اونتاریو یی امریکا به این نتیجه رسیدند که فقط تعداد کمی از دانش‌آموزان در مدرسه احساس می‌کنند که از سوی معلم و کارکنان مدرسه درک می‌شوند و به خواسته‌ها و علائق آنها توجه می‌شود. فقط ۴۱٪ دانش‌آموزان دوره ابتدایی، ۳۳٪ دانش‌آموزان دوره اول متوسطه و ۲۵٪ دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه اظهار کرده‌اند که معلمان و کارکنان آموزشی مدرسه دیدگاه‌ها و نظر آنها را می‌فهمند. در این پژوهش ۵۰٪ دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه کلاس‌ها و دروس مدرسه را خسته‌کننده و کسالت‌بار و به دور از علائق خود ارزیابی کرده‌اند (فولن، ص ۱۷۴). به نظر می‌رسد، حضور و ایفای نقش دانش‌آموزان در تصمیمات مربوط به برنامه درسی سطح مدرسه در ایجاد انگیزه و علاقه و احساس تعلق بیشتر به مدرسه و برنامه‌های درسی در آنها به شدت مؤثر باشد. مدرسه می‌تواند به گونه‌های مختلف نیازها، علائق و خواسته‌های دانش‌آموزان را برای تعیین موضوعات و شیوه آموزش تشخیص دهد؛ از جمله پرسش مستقیم از خود آنها، نظر معلمان و کسانی که با دانش‌آموزان به طور مستمر و گسترده ارتباط دارند و نظایر آن.

حضور و ایفای نقش دانش‌آموزان در تصمیمات مربوط به برنامه درسی سطح مدرسه در ایجاد انگیزه و علاقه و احساس تعلق بیشتر به مدرسه و برنامه‌های درسی در آنها به شدت مؤثر است.

بر اساس تجربه حرفه‌ای خود، شیوه همکاری مؤثر دانشگاه را با مدرسه چگونه می‌دانید؟

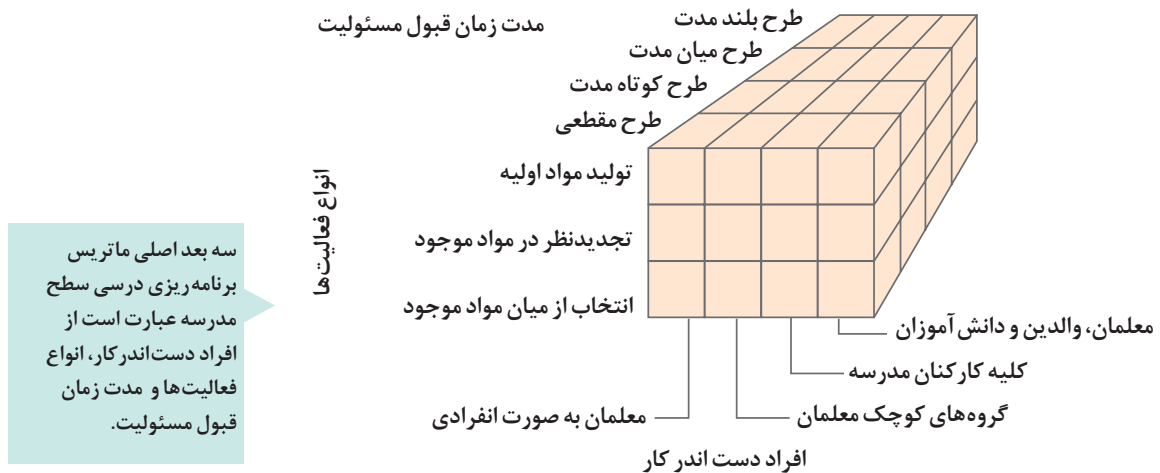
تأمل و
بازاندیشی



برنامه درسی سطح مدرسه می‌تواند علاوه بر انتخاب موضوع در چگونگی پرداختن به موضوعات، تشکیل گروه‌ها، شیوه و گونه‌های مختلف ارائه فعالیت‌هایشان و ... به دانش‌آموزان، حق انتخاب و آزادی عمل دهد. البته باید توجه کرد، اگر دانش‌آموزان شایستگی‌های لازم را برای ایفای نقش پررنگ در این برنامه‌ها به دست نیاورده باشند، سپردن نقش عمده و جدی برای تعیین ماهیت یادگیری آنان به دستاورد چندان سودمندی منجر نخواهد بود.

ه) **جامعه بزرگ تر و اجتماع محلی:** مساجد، فرهنگ سراها، مراکز فرهنگی و هنری، کتابخانه ها، موزه ها و بوستان ها، سینماها، تئاترها، صاحبان مشاغل و فعالیت های اقتصادی، افراد شایسته بیرونی از جمله ظرفیت هایی است که مدرسه می تواند در ارتباط با آنها برنامه های ویژه خود را سامان دهد؛ حتی مدرسه می تواند با دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی به ویژه دانشکده های علوم تربیتی در برنامه های خاص خود مشارکت کند. مشارکت دانشگاه با مدرسه شکل های مختلفی می تواند داشته باشد؛ برای نمونه، مدرسه می تواند از دانشگاه تقاضای کارشناس و مشاور بکند.

در پایان این بخش و با توجه به اینکه با سه دسته سؤال اساسی (یا سه متغیر عمده آن) برنامه ریزی درسی آشنا شدید، می توان این مطالب را به طور خلاصه و خاص برنامه ریزی درسی سطح در یک ماتریس نمایش داد.



شکل ۴-۲- برنامه ریزی درسی سطح مدرسه

سه بعد اصلی این ماتریس به ترتیب عبارت است از افراد دست اندر کار، انواع فعالیت ها و مدت زمان قبول مسئولیت. با نگاه به خانه های این ماتریس، گزینه های مختلفی را، که در هر یک از سه بعد این مکعب برای مدرسه متصور است، می توان دید و جایگاه مدرسه خود را مشخص کرد؛ برای نمونه، اگر در مدرسه ای، هر معلم جداگانه و مقطعی از میان برنامه های موجود در بازار برای دانش آموزان خودش به انتخاب دست بزند، اولین مکعب کوچک پایین سمت چپ این ماتریس نشان دهنده وضعیت برنامه ریزی درسی آنهاست در حالی که اگر مدرسه ای دیگر برای یک بازه زمانی طولانی مدت، مثلاً یک یا چند ساله و با مشارکت کارکنان مدرسه، دانش آموزان و والدین آنها/ برنامه های جدید تولید کند، اولین مکعب کوچک بالای سمت راست گویای وضعیت برنامه ریزی درسی آنهاست. در واقع هر مدرسه ای با توجه به امکانات، رویکرد رهبری برنامه درسی خود و آمادگی کارکنانش می تواند از میان طیف گوناگونی از انواع فعالیت ها و مدت زمان در نظر گرفته شده برای آنها، برنامه ریزی درسی سطح مدرسه خود را عملیاتی کند. این انتخاب ها به تدریج به مدرسه هویت و وجه

ممیزه خاص می بخشد که گویای جهت گیری های یاددهی یادگیری مدرسه خواهد بود. در هر صورت مهم است که مدرسه در جهت پاسخگویی هر چه بیشتر و بهتر به خواست و نیازهای آموزشی ویژه دانش آموزان و اولیای آنان، و بر اساس امکاناتی که بالقوه یا بالفعل می تواند از آنها بهره ببرد، و نیز اهداف و مطلوبیت هایش، رشد و توسعه یابد.

۶- گسترش برنامه درسی سطح مدرسه

مهم ترین روش گسترش برنامه درسی سطح مدرسه، ایجاد فضای کمک فکری مدارس به یکدیگر در اجرای آن است؛ به عبارت دیگر در صورت ایجاد ارتباط بین مدیران و شوراهای مدارس هم جوار و همفکری و تبادل تجربیات بین آنها می توان الگویی را برای گسترش و ترویج برنامه ویژه مدرسه و زمینه سازی برای ایجاد شبکه ای مجازی برای به اشتراک گذاشتن افکار، برنامه ها و محتواهای تولید شده، امکانات و آمادگی ها به وجود آورد. شبکه های اجتماعی، ارتباط های غیررسمی معلمان و دانش آموزان و والدین و راه های ارتباطی کمتر شناخته شده نیز به طور غیرمستقیم موجب ترویج و گسترش افکار اثربخش تر و مفیدتر در این زمینه می شود. در صورتی که فکر یا نوآوری مدرسه ای به گونه ای باشد که تأثیر و سودمندی آن را در موقعیت ها و مدرسه های مختلف نشان دهد، حتی ممکن است، این نوآوری برنامه درسی از سطح صف و مدرسه به ستاد و برنامه های ملی و هماهنگ کشوری نیز راه یابد. این شیوه از گسترش اصطلاحاً از پایین به بالا در مقابل شیوه از بالا به پایین گفته می شود.

ایجاد فضای کمک فکری مدارس به یکدیگر در اجرای برنامه درسی سطح مدرسه، مهم ترین روش گسترش این برنامه است.

به نظر شما، مزیت های شیوه گسترش از پایین به بالا در مقایسه با شیوه های دیگر چیست؟

تأمل و بازاندیشی



۷- چالش های پیش روی برنامه ریزی درسی سطح مدرسه

گفته اند «بهترین روش برای یادگیری انجام دادن است». این سخن در اینجا به این معناست که با مرور زمان و طی سال ها مدرسه در تصمیمات مربوط به برنامه های ویژه خود پخته تر و شایسته تر عمل خواهد کرد و به تعبیر دیگر گریزی از بعضی بی تجربگی ها و بعضاً سعی و خطاهای اولیه نیست. اما اطلاع از برخی مسائل پیش رو در کاستن چالش ها مؤثر است. عمده این مسائل و چالش ها به قرار زیر است:

- مسائل مربوط به برداشت ها و تلقی های محدود یا نادرست از برنامه درسی سطح مدرسه؛
- مسائل مربوط به فرهنگ معلمی و مدرسه؛
- مسائل مربوط به مهارت های گفت و گو و تصمیم گیری؛
- محدودیت های مرتبط با زمان، بودجه و امکانات.

الف) مسائل مربوط به برداشت‌ها و تلقی‌های محدود یا نادرست

مهم‌ترین محدودیت اجرای این برنامه، وجود نگاه حداقلی به کارکرد مدرسه و رضایت دادن به انتظارات کمینه از عملکرد مدرسه توسط اداره‌کنندگان نظام آموزشی از سطح سیاست‌گذاری کلان تا کف مدرسه است.

مهم‌ترین محدودیت اجرای این برنامه، وجود نگاه حداقلی به کارکرد مدرسه و رضایت دادن به انتظارات کمینه از عملکرد مدرسه توسط اداره‌کنندگان نظام آموزشی از سطح سیاست‌گذاری کلان تا کف مدرسه است. نادیده گرفتن امکانات و ظرفیت‌ها و تمرکز صرف بر ارائه بخش تجویزی برنامه‌های درسی و تأکید بر آموزش‌های آزمون‌مدار به طور جدی به حذف برنامه درسی سطح مدرسه می‌انجامد. عدم احساس نیاز عمومی در دانش‌آموزان و اولیا و مربیان به این برنامه‌ها در حکم، عامل اصلی نادیده گرفته شدن برنامه یا اجرای صوری و ظاهری آن خواهد بود.

این برنامه مطلقاً به معنای ارائه کلاس‌هایی برای ترمیم یا تقویت دروس هفتگی، یعنی اجرای کلاس‌های کمک آموزشی و کمک درسی، حل تمرین، رفع اشکال، تیزهوشان، آموزش زبان خارجی، آمادگی برای امتحانات نهایی و المپیادهای علمی، آزمون سراسری و مشابه آن نیست.

در ادامه، بخش دیگری از چالش‌های پیش روی برنامه درسی سطح مدرسه را با عنوان «برنامه ریزی درسی سطح مدرسه چه چیزی نیست»، پی می‌گیریم. این برنامه مطلقاً به معنای ارائه کلاس‌هایی برای ترمیم یا تقویت دروس هفتگی، یعنی اجرای کلاس‌های کمک آموزشی و کمک درسی، حل تمرین، رفع اشکال، تیزهوشان، آموزش زبان خارجی، آمادگی برای امتحانات نهایی و المپیادهای علمی، آزمون سراسری و مشابه آن نیست. همچنین اجرای برنامه‌های جشنواره‌ای عمومی مانند جشنواره‌های ورزشی و هنری را که با ارائه دوره آموزشی ویژه‌ای همراه نیست، به سختی می‌توان به عنوان برنامه درسی ویژه مدرسه تلقی کرد. برنامه‌های مناسبی و تبلیغی را نیز فقط هنگامی که دارای برنامه و بار آموزشی قصد شده و معین باشد، می‌توان به عنوان برنامه ویژه مدرسه در نظر گرفت.

این برداشت‌های نادرست از برنامه درسی سطح مدرسه ناشی از کج فهمی درباره مأموریت و هدف اصلی آن است.

ب) مسائل مربوط به فرهنگ مدرسه و معلمی

برنامه‌ریزی درسی نیازمند همکاری و کار گروهی است. از این رو هر آنچه مانع فعالیت‌های جمعی و گروهی شود، کیفیت برنامه‌های تدوین شده را تحت الشعاع قرار می‌دهد. با توجه به این موضوع، یکی از مهم‌ترین موانع پیش روی برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه، فردگرایی و انزوایی^۱ است که معمولاً عجین و همراه حرفه معلمی است. سرسون^۲، یکی از صاحب نظران تعلیم و تربیت بر این نظر است که معلمان اگرچه در محیط‌ها و موقعیت‌های با تراکم انسانی زیاد به سر می‌برند از نظر روان‌شناختی تنها هستند؛ زیرا ارتباط آنها با معلمان و بزرگسالان دیگر ناچیز و کم است. او بر این نظر است که معلمان علاوه بر اینکه تنها هستند، خود را نیز با وضعیت تنهایی تطبیق می‌دهند (مهرمحمدی، ۱۳۸۱، ص ۴۴۶). آنان طی سالیان کاری خود می‌آموزند که از پس مسائل مربوط به دانش‌آموزان خود یک‌تنه و به تنهایی باید برآیند. این تجربه زیسته به آنان می‌آموزد که به تنهایی مسئول آموزش در کلاس‌ها و یادگیری دانش‌آموزانشان هستند. این نگاه نوعی فردگرایی را در آنها نهادینه می‌کند. نگاهی که مانع می‌شود معلمان در تصمیم‌گیری‌هایی که به کلاس‌هایی جزء کلاس‌هایشان مربوط می‌شود شرکت کنند و به طور جدی در آن احساس مسئولیت کنند.

^۱ - Teacher isolation

^۲ - Sarason

گویی دیواری ضخیم میان فعالیت‌های خود و دیگر همکارانشان وجود دارد و فعالیت‌ها و اقدامات آنان به ایشان هیچ ربطی ندارد. مدرسه باید برای از میان بردن این فرهنگ فردگرایانه، فعالیت‌های جمعی و گروهی میان معلمان را تشویق کند. در غیر این صورت معلمان برای مشارکت مؤثر در برنامه‌های سطح مدرسه احساس مسئولیت جدی نخواهند کرد.

ج) مسائل مربوط به مهارت‌های گفت‌وگو و تصمیم‌گیری

همان‌طور که گفته شد، برنامه‌ریزی درسی، فعالیتی جمعی و گروهی است. از این‌رو تصمیم‌گیری درباره ابعاد مختلف برنامه درسی سطح مدرسه نیازمند مشارکت کارکنان آموزشی مدرسه است؛ برای همین شورای مدرسه یا جلسات و گروه‌های کاری، محل طرح دیدگاه‌ها و نظریات مختلف و بعضاً متعارض است تا با بحث و گفت‌وگوی جمعی و تضارب آرا تصمیمات مناسبی برای تعیین برنامه درسی سطح مدرسه گرفته شود. وقتی در این گونه جلسات، فکر و نظری مطرح می‌شود، ممکن است برخی افراد به دلیل رعایت احترام همکار خود حتی اگر نظر او را مناسب ندانند از طرح دیدگاه‌های خود صرف نظر کنند یا ممکن است موقع تصمیم‌گیری نهایی، نظری پذیرفته شود که توسط همکار با سابقه‌تر یا در جایگاه با سلسله مراتب اداری بالاتر طرح شده باشد و نه نظری که مناسب و اثر بخش‌تر است. این گونه موارد از آفت‌های تصمیم‌گیری برنامه درسی سطح مدرسه است و بدون تردید مانع بالفعل شدن توانمندی‌های افراد و ارتقای ظرفیت‌های برنامه‌ریزی مدرسه می‌شود.

یکی از مهم‌ترین موانع پیش روی برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه، فردگرایی و انزوایی است که معمولاً عجین و همراه حرفهٔ معلمی است.

صداقت و احترام در طرح دیدگاه‌ها، در جریان گفت‌وگو برای تصمیم‌گیری برنامه‌های درسی را مد نظر داشته باشید. رعایت این دو اصل کمک می‌کند شما و همکارانتان وارد تضارب آرای جدی و در عین حال سازنده و رشد دهنده شوید.

موضع ندیم سلطان محمود در جلسات شورای مدرسه چگونه می‌بود؟

تأمل و
بازاندیشی



سلطان محمود را در هنگام گرسنگی بادمجان بورانی پیش آوردند، خوشش آمد و گفت: بادمجان طعمی است خوش!
ندیمی در مدح بادمجان فصلی پرداخت و چون سیر شد گفت: بادمجان چیز خیلی مضری است!
ندیم، باز در مضرت بادمجان مبالغتی تمام کرد.
سلطان گفت: ای مردک نه این زمان که مدحش می‌گفتی؟ گفت: من ندیم توام نه ندیم بادمجان، مرا چیزی باید گفت که تو را خوش آید نه بادمجان را!

صداقت و احترام در طرح دیدگاه‌ها، دو ویژگی مهمی است که این آفت‌ها را می‌تواند از بین ببرد. جو و فرهنگ حاکم بر جلسات و شوراهای مدرسه باید به گونه‌ای باشد که افراد در طرح دیدگاه‌های خود بتوانند صادق و به دور از ریاکاری عمل کنند و اگر مخالف فکر یا نظری هستند به راحتی بتوانند آن را بیان کنند. نباید این موضوع به معنای بی احترامی به فرد مقابل تلقی شود و پیامدی در روابط بین فردی به وجود آورد. بیان همراه با احترام مطالب و نظریات نیز در رشد گفت‌وگوهای سازنده و تداوم گفت‌وگوهای بین فردی و رسیدن به تصمیمات مناسب تر نقش بسیار مهمی دارد. مخالفت با نظر دیگران باید به دیدگاه‌های آنان و نه شخصیت فرد مقابل معطوف باشد.

در مدارس فاقد امکانات مالی باید بر روی طراحی و ارائه برنامه‌های کم هزینه - بی هزینه متمرکز شد. استفاده از افراد داوطلب (دانش‌آموختگان مدرسه، والدین و ...) برای مشارکت در اجرا و ارائه این برنامه‌ها یکی از مهم‌ترین ارکان سازماندهی و اجرای برنامه ویژه مدرسه به شمار می‌آید.

د) محدودیت‌های مرتبط با زمان، بودجه و امکانات

تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی سطح مدرسه نیازمند تشکیل جلسات و گروه‌های کاری و شرکت معلمان و کارکنان مدرسه در آنهاست. رسیدن به زمان مشترک میان کارکنان مدرسه، خواه در ساعت رسمی خواه در خارج آن معمولاً به راحتی فراهم نیست. لزوم تداوم این گونه جلسات و اختصاص زمان در کل سال تحصیلی برای آن مسئله دیگری است که پیش‌روی مدرسه است.

این گونه جلسات به شورای مدرسه و گروه‌های برنامه‌ریزی منحصر نیست؛ بلکه تخصیص زمان به منظور شناسایی منابع آموزشی مناسب و مقرون به صرفه برای مدرسه و نیز صاحبان مشاغل یا مکان‌های مناسب برای بازدید علمی، کارورزی، و به‌طور کلی فرصت‌های برون مدرسه‌ای مرتبط با برنامه‌های درسی سطح مدرسه لازم را نیز شامل می‌شود. اختصاص زمان برای گفت‌وگو و رایزنی با والدین، صاحب نظران و سایر مشارکت‌کنندگان برون مدرسه‌ای از کارهای زمان‌بر و مستلزم صرف زمان و هزینه است. نکته دیگر اینکه معلمان معمولاً زمانی در این فعالیت‌ها شرکت می‌کنند، که این گونه جلسات رسمی باشد.

در مدرسه شما کدام یک از این مسائل و محدودیت‌ها پررنگ‌تر است؟ شما برای رفع آنها چه پیشنهادهایی دارید؟

تأمل و
بازاندیشی



وقتی موضوعی نیازمند صرف زمان است، بدون تردید بار مالی نیز به دنبال دارد. علاوه بر این موضوع تهیه و تدارک لوازم مرتبط با فعالیت‌های طراحی شده در برنامه‌های خاص مدرسه نیز مطرح می‌شود. محرومیت‌ها و محدودیت‌های شدید مادی، مالی و فرهنگی بستر اجتماعی مدرسه می‌تواند دست مسئولان مدرسه را در ارائه برنامه‌ها ببندد. در مدارس فاقد امکانات مالی باید بر طراحی و ارائه برنامه‌های کم هزینه - بی هزینه متمرکز شد. استفاده از افراد داوطلب (دانش‌آموخته مدرسه، والدین، ...) برای مشارکت در اجرا و ارائه این برنامه‌ها یکی از مهم‌ترین ارکان سازماندهی و اجرای برنامه ویژه مدرسه به شمار می‌آید. خلق امکانات یکی از ملاک‌های توانمندی و کارایی مدیر به حساب می‌آید. بدیهی است کارایی هر سامانه، مطلق نیست و با توجه به امکانات آن سنجیده می‌شود.

در پایان این بخش بر رعایت دو اصل ذیل برای پیشگیری از مسائل و مشکلات احتمالی تأکید می‌شود:

الف) رعایت سیاست‌های مصوب نظام در عرصه‌های فرهنگی و بی‌توجهی نکردن به ارزش‌های دینی، انقلابی و اخلاقی (ب) پرهیز از برنامه‌هایی که می‌تواند حساسیت برانگیز و حاشیه‌ساز باشد.

۸- کیفیت برنامه‌های درسی سطح مدرسه و ارتقای آن

چهار ملاک اصلی برای بررسی کیفیت برنامه‌های درسی عبارت است از ربط، همخوانی، امکان اجرا و اثربخشی.

ملاک‌ها و شیوه‌های متعدد و مختلفی برای ارزیابی برنامه‌های مدرسه وجود دارد. چهار ملاک اصلی برای بررسی کیفیت برنامه‌های درسی مطرح می‌کند. این ملاک‌ها برای برنامه‌های سطح مدرسه نیز کاربرد و موضوعیت دارد. این ملاک‌ها و توضیح مختصری درباره آنها در جدول ذیل نمایش داده شده است:

جدول ۵-۲- ملاک‌های ارزیابی کیفیت برنامه‌های تولید شده

ملاک‌ها	
ربط ^۱	آیا برنامه به یک نیاز پاسخ می‌دهد و بر اساس دانش و علم موجود طراحی شده است؟
همخوانی ^۲	آیا ساختار برنامه منطقی و دارای یکپارچگی لازم است؟
امکان اجرا و عملی بودن ^۳	آیا برنامه برای کسانی که طراحی شده و مصرف‌کنندگان قابل استفاده است؟
اثربخشی ^۴	آیا برنامه پیامدهای سودمند داشته است یا نتایج مورد انتظار را برآورده می‌کند؟

این ملاک‌ها را نباید کاملاً جدا و منفک از یکدیگر دانست. در واقع این ملاک‌ها بر هم اثر متقابل دارد و بهتر است بگوییم روی یکدیگر ساخته می‌شود؛ برای مثال برنامه‌ای که اثربخش است، حتماً به میزان زیادی عملی است و به نیاز دانش‌آموزان و یا دانش موجود در آن عرصه ربط دارد.

موارد ذیل برای ارتقای کیفیت برنامه‌ها پیشنهاد می‌شود:

- انتخاب موضوعات مفید و برآمده از خواست سنجی و نیاز سنجی دانش‌آموزان، خانواده‌ها و مرتبط با زندگی واقعی؛
- استفاده از امکانات محلی؛
- ارائه فعال و خلاقانه؛
- داشتن برون داد قابل ارائه؛
- تلفیق رشته‌ها و موضوعات با یکدیگر و به‌ویژه توجه به وجه هنری در برنامه‌های ارائه شده؛

انتخاب موضوعات مفید و برآمده از خواست سنجی و نیاز سنجی دانش‌آموزان، خانواده‌ها و مرتبط با زندگی واقعی یکی از راه‌های ارتقای کیفیت برنامه‌هاست.

باید توجه کرد، ارزیابی برنامه‌های درسی مدرسه به عهده خود مدرسه است و باید به گونه‌ای باشد که مدرسه محوری و خود ارزیابی را تقویت کند. معاونت آموزشی آموزش و پرورش در زمینه پایش و مراقبت از اجرای برنامه مسئولیت و نقش اصلی را عهده‌دار است.

۱- Relevance
۲- Consistency
۳- Practicality
۴- Effectiveness

شما چه موارد دیگری برای افزایش کیفیت برنامه‌های درسی مدرسه خودتان پیشنهاد می‌کنید؟

تأمل و
بازاندیشی



با توجه به حرفه خودتان، برگزاری جشنواره‌هایی از فعالیت‌های دانش‌آموزان و با حضور والدین و افراد علاقه‌مند بیرونی را در ارتقای کیفیت برنامه درسی سطح مدرسه چگونه ارزیابی می‌کنید؟

تأمل و
بازاندیشی



در بلند مدت خود ارزیابی مدرسه، شیوه مناسب‌تری برای سنجش برنامه‌های درسی سطح مدرسه در مقایسه با ارزیابی‌های کاملاً بیرونی است. با مروری بر تجربه آموزشی و مدیریتی خود، این موضوع را چگونه تفسیر می‌کنید؟

تأمل و
بازاندیشی



تعریف برنامه درسی مد نظر این کتاب	یادگیرنده	برنامه درسی اجرا شده
برنامه درسی مبتنی بر دانش	عناصر برنامه درسی	برنامه درسی کسب شده
برنامه درسی مبتنی بر نیاز و تحولات جامعه	برنامه درسی قصد شده	خاستگاه برنامه درسی



میزان انعطاف برنامه	ربط	اثر بخشی
گروه‌ها و افراد دست‌اندر کار برنامه ریزی درسی	همخوانی	گسترش برنامه درسی
چالش‌های پیش روی برنامه ریزی درسی	عملی بودن	

فصل سوم

فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی سطح مدرسه



مقدمه

در این فصل شما به عنوان رهبر آموزشی با نقش خود در فرایند برنامه‌ریزی درسی آشنا خواهید شد. تبیین فرایند تدوین «برنامه درسی سطح مدرسه» به همراه مثال‌های واقعی فرصت تحلیل و تأمل در تجربیات را به منظور ورود به عرصه جدیدی از اختیارات مدارس برای شما و همکارانتان فراهم می‌کند. رویکردهای مختلفی برای طراحی نقشه‌ها هست که شما بر حسب نیازها یا ضرورت‌ها می‌توانید از یکی از این رویکردها یا تلفیقی از آنها استفاده کنید. آنچه شما را به مطالعه دقیق آن توصیه می‌کنیم، چگونگی اجرایی کردن برنامه درسی سطح مدرسه در قالب فرصت‌های یادگیری است. انواع فرصت‌های یادگیری تدارک دیده شده می‌تواند به تعمیق یادگیری براساس برنامه درسی تجویزی (رسمی)، تداوم آموخته‌ها و انتقال آن به موقعیت‌های جدید (تلفیقی از برنامه تجویزی/ غیر تجویزی) یا فرصت‌های یادگیری آزاد (برنامه غیر تجویزی) منجر شود. این فرصت‌ها از سویی بر نیازها و علایق دانش‌آموزان و از سویی دیگر بر انتظارات شما از عملکرد دانش‌آموزان به عنوان **هویت منحصر به فرد مدرسه‌ای** مبتنی است که شما مسئولیت برنامه‌ریزی و هدایت آن را در ابعاد مختلف بر عهده دارید.

پرسش‌هایی که در این فصل به آن پاسخ داده خواهد شد:

۱. پیشنهاد مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی بیانگر چه توان و ظرفیت‌هایی در سطح مدرسه است؟
۲. چگونه عمل در قالب اجتماعات یادگیرنده به یکپارچه سازی ظرفیت‌ها و شکل‌گیری هویت مدرسه منجر می‌شود؟
۳. چگونه می‌توان از نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان بهره گرفت؟
۴. چگونه استفاده از نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه به توسعه حرفه‌ای معلمان منجر خواهد شد؟

۵. فرایند تدوین نقشه برنامه درسی نیازمند طی چه مراحل است؟

۱- پیشنهاد مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی

طی سال‌های اخیر مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی از نظر ماهیت و وسعت، دستخوش تحول و دگرگونی شده است. در برخی از نظام‌ها، برنامه درسی با جزئیات بیشتری و به صورت کامل در اختیار معلم گذاشته می‌شود (نظام‌های متمرکز) و معلم موظف است حداکثر سعی و تلاش خود را در دستیابی به هدف‌های از پیش تعیین شده برنامه به کار بندد. در بعضی نظام‌های دیگر، معلمان فقط راهبردهای کلی دریافت می‌کنند و مختار هستند که راهبردهای دریافتی را با موقعیت‌ها و اقتضائات کلاس درس خود تطبیق دهند (نظام‌های غیرمتمرکز). در گذشته نظام برنامه‌ریزی درسی در کشور از آغاز تأسیس مدارس، شاهد هر دو تجربه مشارکت و عدم مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی بوده‌ایم. دوره مشارکت معلمان به آغاز شکل‌گیری نظام آموزشی باز می‌گردد. معلمان بر پایه

برنامه درسی در
دستان معلم می‌تواند به
ضعیف‌ترین حلقه زنجیره
نظام آموزشی بدل شود.
این زنجیره همان قدر قوت
دارد که ضعیف‌ترین حلقه
آن. نظام‌های آموزشی
به جای کاهش نقش معلم در
فرایند برنامه‌ریزی درسی،
که او را به حلقه سست
زنجیره تعلیم و تربیت
تبدیل می‌کند، باید تلاش
کنند تا معلمان در نقش
مقوم برنامه درسی ظاهر
شوند. این نقش از طریق
مشارکت فعال معلمان در
فرایند برنامه‌ریزی درسی
امکان‌پذیر است.

از چه زمانی و چرا معلمان نقش خود را به عنوان برنامه ریز درسی به سازمان ذی ربط واگذار کردند؟ پیشینه مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی به سال ۱۳۰۶ بازمی گردد؛ زمانی که معلمان مسئولیت برنامه ریزی درسی را بر عهده داشتند.

در کی که از توانایی یادگیرنده داشتند و با توجه به هدف های آموزشی تصمیمات مقتضی را می گرفتند. این دوره تقریباً از ۱۳۰۶ آغاز شد و تا سال ۱۳۴۶ ادامه یافت (موسی پور، ۱۳۸۷). دوره کاهش مشارکت معلمان در فرایند برنامه ریزی درسی با تصویب نامه هیئت وزیران وزارت فرهنگ با تألیف و نشر کتاب های درسی آغاز شد و از این دوره به بعد اختیارات برنامه ریز به حداکثر، و در مقابل، اختیارات مجری (معلم) به حداقل رسید. تمامی تصمیم گیری های مربوط به عناصر برنامه درسی یعنی هدف، محتوا، سازمان، روش، زمان، مکان و ارزشیابی، توسط برنامه ریز گرفته می شد. گرچه معلمان از توانایی تعدیل اهداف، محتوا، روش ها و ارزشیابی در فرایند اجرا برخوردار بوده اند، این اختیارات هیچ گاه جنبه سازمان یافته نداشته است. با تصویب سند تحول بنیادین حرکت به سمت کاهش آغاز شد و در اولین اقدام، سازمان پژوهش و برنامه ریزی نسبت به واگذاری اختیارات در قالب برنامه درسی سطح مدرسه برای پرداختن به بخش غیر تجویزی برنامه درسی اقدام کرده است. مدارس و معلمان باید از این حرکت برای بر عهده گرفتن مسئولیت بیشتر و مشارکت سازمان یافته در فرایند برنامه ریزی درسی استقبال کنند تا به تدریج نقش تأثیر گذار تری در نظام برنامه ریزی درسی بر عهده بگیرند.

۲- اجتماعات یادگیرنده و توسعه حرفه ای معلمان

روایت یک تجربه



سال ها پیش زمانی که به عنوان مدیر، مسئولیت اداره دبیرستانی را بر عهده داشتیم، تلاش می کردم با تصمیماتی که می گیرم بهترین زمینه یادگیری را برای دانش آموزان و موفقیت تحصیلی آنان تدارک ببینم. خوشبختانه مدرسه از موقعیت خوب آموزشی در سطح منطقه برخوردار بود و این رضایت نسبی والدین را به همراه داشت. شیوه کاری من این بود که معمولاً تصمیمات را به همکاران اعلام می کردم و از آنها انتظار داشتم تا بر اساس آن برنامه ها و فعالیت ها را سازماندهی و اجرا کنند. زمانی که یک یا چند نفر از همکاران با آنچه مطرح می شد مخالفت می کردند یا تصمیمات را قابل اجرا نمی دانستند، تلاش می کردم تا با گفت و گو آنها را متقاعد کنم که چرا این تصمیمات به نفع دانش آموزان است. معمولاً در انتهای این سمینارها افراد با سکوت خود به من نشان می دادند که همراهی لازم را برای اجرای تصمیمات دارند. سال ها بعد وقتی سمت مدیریت را ترک گفتم و به عنوان معلم در یکی از دبیرستان ها مشغول به کار شدم، با مدیری همکار بودم که روشی کاملاً متفاوت را برای اداره مدرسه در پیش گرفته بود. اساساً تصمیمات یا مسئله هایی که مدرسه با آن روبه رو بود از جانب هر یک از همکاران قابل طرح بود. این مسئله ها در یک سمینار جمعی (بر حسب موضوع ترکیب سمینار می توانست متفاوت باشد) به بحث گذاشته می شد و مدیر مدرسه همان میزان در تصمیم گیری ها صاحب حق بود که سایر افراد. تصمیمات برای یک هفته به آگاهی همه می رسید تا سایر همکاران، اولیا و دانش آموزان نظر و دیدگاه های خود را مطرح کنند.

نظرها دوباره به جلسه جمعی بازگشت داده، و پالایش می شد. معمولاً در چنین وضعیتی تصمیمات از سوی اکثریت افراد - به دلیل مشارکتی که در فرایند تصمیم گیری داشتند - به مورد اجرا گذاشته می شد. دیگر با نگاه های ناباورانه و از روی پیروی همکاران در برخورد با مدیر روبه رو نبودم. احساس یکپارچگی و با هم به پیش رفتن تجربه ای بود که در این دوره از زندگی حرفه ای با آن روبه رو شدم و نگاه من را نه تنها به مدیریت بلکه

چگونه می توان از دیدگاه های متفاوت به رخدادهای درون مدرسه نگرست و از آن آموخت؟ تجربه مدیر در دو موقعیت متفاوت، درسی آموزنده برای ما تصمیم گیرندگان و مدیران مدارس است.

به آموزش در کلاس درس نیز تغییر داد. زمانی که در معرض این تجربه قرار گرفتیم با تمام وجود دریافتیم که تصمیمات یک طرفه تا چه میزان ظرفیت‌های بالقوه مدارس/ دانش‌آموزان را برای رویارویی با چالش‌ها و مسائل نادیده می‌انگارد و به شکست‌ها و ناکامی‌های ناخواسته منجر می‌شود.

۱ شما به عنوان یک مدیر به چه شیوه‌ای تصمیمات را می‌گیرید و آن را به مورد اجرا می‌گذارید؟

۲ سهم دانش‌آموزان، اولیا و همکاران در این تصمیمات تا چه میزان است؟

۳ با چالش‌های ناشی از مشارکت دانش‌آموزان، اولیا و همکاران در گرفتن تصمیم و اجرای آن چگونه روبه‌رو می‌شوید؟

۴ آیا هیچ‌گاه تلاش کرده‌اید که روش‌های تصمیم‌گیری و مدیریت خود را مورد بازنگری و تأمل قرار دهید؟

به این پرسش‌ها پاسخ دهید و سپس متن زیر را مطالعه کنید:

۳- چرا نقش مدیران در توسعه مدارس اهمیت دارد؟

مشارکت سازمان یافته مدارس در فرایند برنامه‌ریزی درسی و انطباق آن با نیازهای یادگیرندگان و اقتضائات محلی، مستلزم پذیرش نقش رهبری آموزشی از سوی مدیران مدارس است. باید پذیرفت که یادگیری و رهبری دو مفهوم درهم تنیده است. درواقع، رهبری را می‌توان به منزله یادگیری هدفمند و دوجانبه در هر اجتماع یادگیرنده دانست. دو جانبه بودن این جریان به ما به عنوان مدیران مدارس کمک می‌کند تا روابط خود را با همکاران بر مبنای احترام متقابل سازمان دهیم و به شکل‌گیری گروه‌های یادگیری مشارکتی در سطح مدرسه دست پیدا کنیم. ما بزرگسالان نیز همچون دانش‌آموزان در خلال فرایندهای کاوشگری، مشارکت، ساختن معنا و دانش و ژرف‌اندیشی به درک عمیق‌تری دست می‌یابیم و خواهیم توانست آموخته‌های خود را در موقعیت‌های بعدی به کار گیریم و پیوند میان توسعه فردی و گروهی را در قالب «اجتماع یادگیرنده» در سطح مدرسه رقم بزنیم.

زمانی که در قالب اجتماع یادگیرنده در جهت مقصود مشترکی با هم تلاش می‌کنیم، هم‌زمان یاد می‌گیریم و محیطی را می‌آفرینیم که همه افراد در آن احساس توانایی و ارزشمندی می‌کنند. با پذیرش نقش خود به عنوان رهبر آموزشی، فرض‌های ذیل در برنامه‌ریزی و اجرا باید مد نظر قرار گیرد:

■ تعریف ما از رهبری، چگونگی مشارکت افراد را در فرایند برنامه‌ریزی درسی سطح مدرسه رقم می‌زند.

■ رهبری و هدایت یکی از وجوه اساسی زندگی حرفه‌ای معلمان است و آنها مشتاق حرکت هدفمند و حرفه‌ای هستند.

در مشارکت معلمان فرایند برنامه‌ریزی درسی به عنوان یکی از شاخص‌های تحول در نظام آموزشی است که در دو سند قانونی (سند تحول و برنامه درسی ملی) بر آن تأکید شده است.

پیش فرض‌های رهبری آموزشی در سطح مدرسه چیست؟

۱- Leadership

۲- Reciprocal and purposeful learning

۳- Mutual regard

- در فضای یادگیری بزرگسالان، فرصت مشارکت تأثیرگذار در رأس فهرست اولویت‌ها قرار دارد.
- یادگیری بزرگسالان در سطح مدرسه حیاتی‌ترین عامل در بروز توانایی حرفه‌ای و شکل‌گیری اجتماع یادگیرنده است.
- همه مشارکت‌کنندگان در فرایند برنامه‌ریزی باید در زمان‌هایی / موقعیت‌هایی امکان برعهده گرفتن مسئولیت و هدایت گروه را دارا باشند.

۴- رهبر آموزشی چگونه می‌اندیشد و چه می‌کند؟

رهبری در بردارنده «مشارکت با»، «یادگیری از»، و «تأثیرگذاری بر یادگیری دیگران» است. در واقع رهبری و یادگیری به عنوان دو مفهوم به هم گره خورده است. شما با بهره‌گیری از رویکرد همه‌جانبه و استوار بر پایه همکاری و تعاون می‌توانید فرهنگ مدرسه را تغییر دهید. ترسیم چشم‌اندازی مشترک با مشارکت و همکاری کارکنان، معلمان، اولیا و دانش‌آموزان به شما در اداره موفق محیطی سرشار از انرژی، اشتیاق و نوآوری کمک خواهد کرد. پرداختن به اندیشه و تفکر رهبر آموزشی در مدرسه و آنچه انجام می‌دهد، شما را برای پذیرش این نقش آماده‌تر می‌کند.

تأمل بر شایستگی‌های رهبر آموزشی، تصویر روشنی از موقعیت‌هایی ارائه می‌کند که شما به عنوان رهبر آموزشی باید در آن به تصمیم‌گیری و عمل دست بزنید.

اولیا را شریکان اصلی اداره مدرسه می‌داند

احتمالاً در طول دوران مدیریت خود با اولیایی سروکار داشته‌اید که مصرانه برای مشارکت در امور مدرسه ابراز علاقه کرده‌اند. این گروه از اولیا معمولاً بدون هیچ انتظاری تمام توانایی خود را در اختیار مدرسه قرار می‌دهند. در صورتی که شما امکان مشارکت آنان را در فرایندهای مدرسه فراهم کنید، خواهید توانست بسیاری از کاستی‌ها را با مشارکت آنان برطرف کنید. به عنوان رهبر آموزشی باید بپذیرید که معلمان، والدین و دانش‌آموزان، نقش‌آفرینان اصلی در عرصه تعلیم و تربیت در سطح مدرسه هستند. وقتی که آنها فرصت کار با یکدیگر را به دست می‌آورند به نیرویی قدرتمند در سطح مدرسه تبدیل می‌شوند. اولیا در فرایند **همکار هم بودن** فضایی سرشار از محبت، تأثیرگذاری و مسئولیت‌پذیری را تجربه می‌کنند. انرژی و منابع آزاد شده در خلال این تجربه عملی، فرصت کافی برای رشد و توسعه مدرسه را در اختیار شما قرار می‌دهد.

در جستجوی چشم‌انداز مشترکی برای اثربخشی برنامه‌هاست

دیدگاه مشترکی که بر مبنای ارزش‌های اصلی مشارکت‌کنندگان و امیدها و آرزوهای آنها شکل بگیرد، تضمین‌کننده پذیرش و تلاش جمعی برای تحقق اهدافی است که شما به دنبال تحقق آن هستید. علاوه بر این، پذیرش دیدگاهی مشترک از سوی همه عوامل تأثیرگذار، موجب یکدستی و یکپارچگی برنامه‌ها و فعالیت‌های یادگیری در سطح مدرسه می‌شود. بدون چنین انسجامی، پیوند میان ظرفیت‌های بالقوه برای تحقق اهداف تأثیرگذار بر آینده دانش‌آموزان و جامعه، دست نیافتنی است. زمانی که از تمام ظرفیت ممکن بهره می‌گیریم،

خواهیم توانست محدودیت‌ها را مدیریت کنیم و یادگیری با کیفیت را برای تمام دانش‌آموزان صرف‌نظر از تفاوت‌های فردی یا اجتماعی آنان تدارک ببینیم.

برای تصمیم‌گیری و عمل آگاهانه، گردش اطلاعات را مدنظر دارد.

در مدرسه‌ای که تصمیمات و ارزیابی نتایج آن با تکیه بر فرایند کاوشگری صورت می‌گیرد به این معنا که اطلاعات دوطرفه، یعنی از بالا به پایین و از پایین به بالا در سطح مدرسه در جریان است و گفتگوهای متقابل، امکان جمع‌آوری، به کارگیری و تصمیمات را به صورت چند جانبه فراهم می‌کند؛ در مدرسه‌ای که از معیارهای رهبری برخوردار است، فرصت تصمیم‌گیری بر اساس کاوشگری و همیاری برای همه افراد به وجود می‌آید و این امر به رویکردی زایا برای کشف اطلاعات و روشی جاری و ساری در سطح مدرسه تبدیل می‌شود. در چنین فضایی سؤالات طرح می‌شود؛ شواهد، جمع‌آوری و مورد تأمل قرار می‌گیرد، و تصمیمات و اقدامات حول محور یافته‌ها شکل می‌گیرد. اطلاعات بیرونی و نتایج پژوهش‌های رسمی نیز تحت لوای فرایند کاوشگری در سطح مدرسه مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرد.

همیاری، مسئولیت‌پذیری جمعی و انعکاس آن در نقش‌ها و گنش‌ها را ترغیب می‌کند

همچنان که افراد با یکدیگر در کارها مشارکت می‌کنند، هویت شخصی آنها نیز شروع به تغییر می‌کند؛ بدین صورت که مدیران از همکاران انتظار مشارکت کامل‌تری خواهند داشت. معلمان نیز راه‌های مؤثرتری برای انجام کارها خواهند یافت و اولیای دانش‌آموزان به جای اینکه صرفاً تابع دستور و مقررات باشند، خود را شریک و همکار شما خواهند دید. توجه کنید که به تدریج تداوم همیاری و توسعه نقش‌ها میان همه عوامل تأثیرگذار به ایجاد حس مسئولیت جمعی در اجتماع بزرگ مدرسه منجر خواهد شد و شما ظرفیتی را در اختیار خواهید داشت که به کمک آن بر پیچیده‌ترین و دشوارترین وضعیت‌ها غلبه خواهید کرد. چنین رابطه‌ای می‌تواند به محیط بیرون از مدرسه یعنی جامعه محلی نیز تسری یابد و از طریق شبکه‌های ارتباطی، سمینارها، تعامل با سازمان‌های حرفه‌ای و غیره، دامنه مشارکت و مسئولیت‌پذیری عوامل سهیم و مؤثر در اداره مدرسه گسترش یابد و ظرفیت‌های بالقوه برای تصمیمات بزرگ به کار گرفته شود.

عمل فکورانه / تأملی را برای خلق نوآوری مدنظر دارد

تأمل هنگامی صورت می‌گیرد که فرد لحظه‌ای درنگ می‌کند تا پس از رخ دادن رویدادی غیرمنتظره و غیرمعمول با برگشت به عقب به آن رویداد بیندیشد؛ آن رویداد را بارها به ذهن بیاورد و در مورد آن بیشتر فکر کند. پاسخ به پرسش‌هایی مانند «چه اتفاقی افتاد؟»، «چرا؟»، «چگونه؟» و «چطور؟» هم پیش‌بینی آینده و هم بازنگری گذشته را برای شما امکان‌پذیر می‌سازد. عمل فکورانه یا به عبارتی فکر کردن درباره عمل خود و در مرتبه بعدی قادر نمودن دیگران به فکر کردن درباره عمل خود، می‌تواند منبعی از اطلاعات یا «داده‌های» حیاتی را برای تصمیمات اثر بخش در اختیار شما قرار دهد. «عمل» در اینجا یعنی چگونگی انجام دادن کارها از سوی شما به عنوان رهبر آموزشی؛ یعنی روش‌ها، فنون و راهبردهایی که برای انجام دادن، اداره و هدایت کارها به کار می‌گیرید. تأمل و تفکر شما را قادر می‌سازد که تشخیص دهید چگونه کارها را انجام دهید؛ چگونه آنها را هدایت کنید و... تا به کارگیری رویکردها و روش‌های جدید به بهبود فرایندها منجر شود.

موفقیت تحصیلی را چیزی فراتر از نمره‌های امتحانی می‌بیند

برای همه ما به عنوان رهبران آموزشی مدرسه، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان شاخص موفقیت ما در دستیابی به اهداف است؛ اما به تدریج که توان رهبری در شما شروع به رشد و توسعه می‌کند، درمی‌یابید که «موفقیت تحصیلی دانش‌آموز» چیزی فراتر از نمره‌های امتحانی است. در واقع ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی انعکاس دهنده میزان تحقق اهداف است. در اینجا علاوه بر نمره‌های امتحانی آزمون‌های کتبی، اطلاعات جمع‌آوری شده از عملکرد دانش‌آموز در پوشه کار/کارنما، نمایش تولیدات دانش‌آموز، شناخت از خود به عنوان یادگیرنده، و بلوغ در تعامل و روابط اجتماعی هنگام کار در گروه‌های مشارکتی، ابعاد ارزیابی موفقیت تحصیلی خواهد بود.

تأمل و
بازاندیشی



پس از مطالعه این متن دوباره به چهار پرسش صفحات پیشین پاسخ دهید. پاسخ‌ها را با هم مقایسه کنید و ببینید آیا به تأمل درباره برخی روش‌های مدیریتی خود نیازی احساس می‌کنید؟

اگر از مقایسه دو دسته پاسخ، دچار تردیدهایی در روش‌های مدیریتی و تصمیمات جدید شدید به خودتان آفرین بگویید؛ چون آمادگی لازم را برای شروع تغییرات به دست آورده‌اید و می‌توانید تغییر را در سطح مدرسه آغاز، و آن را مدیریت کنید.

باید بدانیم که مدیریت تغییر در سطح مدرسه از خود ما و پیش‌فرض‌ها و باورهای ما آغاز می‌شود. بدون تغییر در خود نباید انتظار تغییر را در دیگران داشته باشیم. برای ایجاد تغییر باید معلمان، کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان شاهد تغییراتی در ما و عملکردهای ما به عنوان رهبر آموزشی باشند.

پرسش‌هایی که نوک پیکان آن متوجه ما مدیران است. ما از عوامل تأثیرگذار بر زندگی حال و آینده دانش‌آموزان هستیم. آیا هیچ‌گاه تلاش کرده‌اید به صورت فردی یا در تعامل با سایر همکاران به این پرسش‌ها پاسخ دهید؟ چرا پاسخ این پرسش‌ها اهمیت دارد؟

۱ شما به عنوان مدیر به چه شیوه‌ای تصمیمات را می‌گیرید و آن را اجرا می‌کنید؟

۲ سهم دانش‌آموزان، اولیا و همکاران در تصمیمات تا چه میزان است؟

۳ با چالش‌های ناشی از مشارکت دانش‌آموزان، اولیا و همکاران در گرفتن تصمیمات و اجرای آنها چگونه روبه‌رو می‌شوید؟

۴ آیا هیچ‌گاه تلاش کرده‌اید که روش‌های تصمیم‌گیری و مدیریت خود را مورد بازنگری و تأمل قرار دهید؟

تجربه و
عمل



تجارب خود را با سایر همکاران در میان بگذارید. از ظرفیت‌های یادگیری در اجتماع یادگیرنده استقبال کنید.

۵- مشارکت سازمان یافته معلمان

حال که با شایستگی‌های رهبری و چگونگی فکر و عمل آنان آشنا شدید، اجازه دهید تا قدمی به پیش برداریم و با ضرورت‌ها و روش‌های عملی مشارکت سازنده و تأثیر گذار در اداره و هدایت مدرسه بیشتر آشنا شویم.

روایت یک
تجربه



در سال‌های اول خدمت وقتی در یک مدرسه روستایی مشغول به کار بودم و تلاش می‌کردم تا اهداف برنامه درسی (کتاب درسی) را وفادارانه تدریس کنم، کمتر با پرسش‌هایی از این دست از سوی دانش‌آموزان روبه‌رو بودم: «چرا باید این مطالب را یاد بگیریم؟ آیا نمی‌توان.....؟» این پرسش‌ها که گاه و بیگاه و معمولاً به صورت زمزمه و با صدای آرام بیان می‌شد معمولاً پاسخ‌هایی از این دست دریافت می‌کرد: «درس خواندن یکی از وظایف ما است. ما باید از طریق درس خواندن به پدر و مادرها نشان دهیم که قدر زحمات‌های آنها را می‌دانیم. یادگیری این مطالب در آینده زندگی به درد شما می‌خورد». در ادامه زندگی حرفه‌ای خود باز هم شاهد طرح این پرسش‌ها از جانب دانش‌آموزان اعم از موفق و ناموفق بودم؛ اما با کمی تغییر در ماهیت پرسش‌ها: «خواندن این مطالب به چه درد ما می‌خورد؟». «با خواندن تاریخ، زیست‌شناسی، جغرافیا، ریاضیات قرار است به کدام مسئله پاسخ دهیم؟» «چرا ما نباید اجازه داشته باشیم به مطالعه موضوعاتی بپردازیم که مورد علاقه ما است؟» «ما قادریم به اطلاعات روز دست پیدا کنیم؛ چرا باید مطالبی را که تاریخ مصرف آن گذشته است، یاد بگیریم؟» و....

امروزه فضای یادگیری آکنده از این پرسش‌ها است؛ اما با عمق و دامنه‌ای وسیع‌تر. ادامه حیات این پرسش‌ها طی سالیان متمادی این واقعیت را آشکار می‌سازد که ما مدیران مدارس نیاز داریم تا لحظه‌ای درنگ کنیم و با تأمل درباره پرسش‌ها نوک پیکان آنها را به سوی خود بگیریم و این واقعیت را درک کنیم که یادگیری دانش‌آموزان بیش از اینکه تحت تأثیر اطلاعات جزئی باشد که ما در آزمون‌های چند گزینه‌ای بر آن تأکید می‌کنیم، تحت تأثیر شبکه‌های اطلاعاتی/ارتباطی (شبکه‌های اجتماعی) است. در این صورت ما باید در سطح مدرسه، زمینه‌ای را تدارک ببینیم که ضمن حفظ استانداردهای آموزشی (آنچه در کتاب‌های درسی به عنوان برنامه‌های تجویزی ارائه می‌شود) به این نیازها متناسب با اقتضائات دنیایی پاسخ دهیم که دانش‌آموزان در آن زندگی می‌کنند. در غیر این صورت کلاس‌های ما خسته‌کننده و بی‌اثر خواهد بود. اما هنگامی که نوک این پیکان را به سوی خود می‌گیریم، باید بتوانیم به پرسش‌های مقدری از این دست پاسخ دهیم: آیا نمی‌توان از ظرفیت بالقوه‌ای که شبکه‌ها در اختیار ما قرار می‌دهند برای جهت دادن به یادگیری دانش‌آموزان استفاده کرد و یادگیری را به موقعیت واقعی زندگی آنان سوق داد؟ آیا می‌توان دانش‌آموزان را در موقعیت‌های یادگیری واقعی درگیر کرد و ضمن پرداختن به انتظارات برنامه درسی (کتاب درسی) به نیازهای دانش‌آموزان پاسخ داد؟ آیا می‌توان از ظرفیت بالقوه‌ای که شبکه‌های اطلاعاتی و ارتباطی در اختیار ما قرار می‌دهند در راستای تحقق اهداف برنامه درسی (تجویزی/غیر تجویزی) بهره گرفت؟ به کارگیری این روش‌ها به صورت گسترده در سطح مدرسه نیازمند چه تمهیداتی از سوی ما مدیران به عنوان رهبران آموزشی است؟



تجربیات و تأمل در مورد آنها منبعی ارزشمند و غنی برای یادگیری در عرصه عمل است؛ آنچه در قرآن از آن به تدبیر یاد شده و یک ساعت تدبیر از هفتاد سال عبادت ارزشمندتر دانسته شده است.

یک تجربه، یک یادگیری

حدود آبان ماه سال ۷۳ بود و تهران اولین روزهای آلودگی هوا را تجربه می کرد. روزنامه ها به صورت گسترده ای به این موضوع پرداخته بودند. موضوع درس ما نیز محیط زیست بود. با خودم تصمیم گرفتم تا از این مسئله واقعی برای آموزش مباحث محیط زیست استفاده کنم. شیوه آموزش من به گونه ای بود که در هر مبحث گروهی از دانش آموزان به عنوان داوطلب، مسئولیت مشارکت در تدریس را به همراه معلم بر عهده می گرفتند. از یکی از گروه ها خواستم تا موضوع محیط زیست را در روزنامه ها مطالعه کنند و علت های آلودگی، راه های مقابله با آن و روش هایی را که ما به عنوان دانش آموز قادر به به کارگیری آن و تأثیرگذاری بر محیط زیست خود هستیم، شناسایی و یافته ها را به کلاس ارائه کنند. اما موضوع روش های مقابله با آلودگی محیط زیست مقوله ای بود که همه دانش آموزان باید بر آن متمرکز می شدند و از طریق مطالعه، گفتگو با بزرگ ترها (پدر، مادر، پدربزرگ و مادربزرگ و...)، مشاهده رفتارها در محیط اجتماعی، راهکارهایی به کلاس ارائه می کردند. بچه ها به دلیل نبودن موضوع سخت درگیر کار شده بودند و من تمایل داشتم تا آنها علاوه بر مطالعه درباره مسئله محیط زیست با تجربه واقعی نیز در این زمینه سروکار پیدا کنند. با هماهنگی مدیر مدرسه و مشارکت چند نفر از اولیا بازدید را از دره دارآباد برنامه ریزی کردیم و از دانش آموزان نیز خواستم تا با خود یک دستکش و یک کیسه زباله به همراه داشته باشند. پس از کمی کوهنوردی و رسیدن به منطقه ای که امکان نشستن بچه ها در آنجا بود از گروه خواستم تا گزارش خود را ارائه کند و توجه دانش آموزان را به دودی که مثل یک هاله فضای شهر تهران را در خود فروبرده بود، جلب کردم. پس از ارائه گزارش به همراه دانش آموزان به سمت رودخانه حرکت کردیم. منظره ناخوشایندی بود و همه جا پر بود از کیسه های پلاستیک، بطری های نوشابه و از آنها خواستم تا شروع به جمع آوری زباله ها کنند. شروع کار کمی برایشان سخت بود اما روحیه جمعی در چنین موقعیت هایی معمولاً انگیزه و مشارکت لازم را به دنبال دارد. وقتی یکی دو نفر مشغول کار شدند، بقیه نیز به تدریج به آنها پیوستند. پس از پایان کار از آنها خواستم تا احساس خود را بیان کنند؛ سپس همگی در زیر تک درخت زیبایی که در نزدیکی رودخانه قرار داشت، جمع شدیم و با طبیعت پیمان بستیم که از آن مراقبت، و تلاش کنیم تا محیط زیست را از آسیب ها مصون نگه داریم. سال ها بعد وقتی با برخی از این دانش آموزان سروکار پیدا کردم، شاهد حساسیت های زیست محیطی آنان در زندگی فردی بودم. این تجربه مشترک «یادگیری به همراه / با دانش آموزان» یکی از بزرگ ترین درس ها در طول زندگی حرفه ای من بود، اینکه چگونه می توان برنامه درسی رسمی (تجویزی) را در اجرا با موقعیت ها و نیازهای واقعی پیوند زد.

۶- فرایند برنامه ریزی درسی سطح مدرسه

بگذارید قبل از ورود به بحث، به پیشینه برنامه ریزی درسی در نظام آموزشی ایران نگاهی دوباره بیندازیم. زمانی که معلمان خود نویسندگان کتاب‌های درسی بودند و به تعبیری فرصت‌های یادگیری را بر اساس سطح توانایی دانش‌آموزان و اقتضائات کلاس درس تدارک می‌دیدند. شاید لازم باشد کمی روی این پرسش‌ها تأمل کنیم:

■ چگونه معلمان در گذر زمان، باور به این توانایی را از دست دادند و به مجریان صرف متون آموزشی (کتاب‌های درسی) و در برخی موارد به بازگو کنندگان متن کتاب‌های درسی و گاهی به مربیان آزمون سراسری تبدیل شدند؟

■ چگونه معلمان خواهند توانست در نقش اصلی خود به عنوان تطبیق‌دهندگان برنامه درسی با نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان تبدیل شوند؟

■ تغییر نقش معلم از مجری صرف به مشارکت‌کننده در فرایند برنامه ریزی درسی در سطح مدرسه در چه فرایندی قابل تحقق است؟

■ چگونه اجتماعات یادگیرنده در سطح مدرسه قادر به پشتیبانی حرفه‌ای از معلمان برای دستیابی به مهارت‌های حرفه‌ای مورد نیاز و تغییر نقش‌ها است؟

بگذارید برای ورود به بحث، تجربه دو معلم را باهم مرور کنیم. این تجربیات به ما می‌آموزد که چگونه معلمان می‌توانند با پرداختن به علایق و نیازهای دانش‌آموزان به درک عمیق مفاهیم/ کسب مهارت‌های مورد نیاز بر اساس استانداردهای برنامه درسی مبادرت کنند.

مطالعات مختلف نشان داده است که مهم‌ترین دغدغه معلمان در به کارگیری روش‌هایی که به درک عمیق و به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت جدید منجر می‌شود، کمبود زمان و عدم پوشش محتوای برنامه درسی است؛ اما همین معلمان وقتی کار با این روش‌ها را در آموزش موضوعات درسی آغاز می‌کنند، می‌توانند بر این محدودیت‌ها غلبه کنند.

روایت یک تجربه



تحلیل تجربیات معلمان در سمینارهای حرفه‌ای منبع غنی برای یادگیری حرفه‌ای است. این تجربیات می‌تواند دانش عملی را در اختیار معلمان قرار دهد و خلاقیت آنان را برای به کارگیری افکار نو در تدریس برانگیزد.

تجربه اول

معلم تقریباً نیم ساعت قبل از ورود دانش‌آموزان به کلاس، کار را با قرار دادن یک دماسنج در یک ظرف شیشه‌ای دربسته (مربا) در پشت پنجره کلاس، که آفتاب از آن به درون می‌تابید، آغاز کرد. او جدولی را روی تخته کشید و یک دماسنج نیز در کنار شیشه در بسته قرار داد. او هر پنج دقیقه یک‌بار اطلاعات دو دماسنج را وارد جدول می‌کرد. هنگامی که دانش‌آموزان وارد کلاس شدند او از آنها خواست تا اطلاعات دو ستون جدول را تحلیل و تفسیر کنند. چه پدیده‌ای را مشاهده می‌کنید؟ دلیل وقوع این پدیده چیست؟ چگونه می‌توان از وقوع چنین پدیده‌ای جلوگیری کرد؟ آیا زندگی روزمره ما تحت تأثیر این پدیده قرار دارد؟ چگونه؟

دانش‌آموزان آزاد بودند تا پرسش‌های خود را مطرح کنند و از هر منظری که می‌خواهند به مطالعه موضوع بپردازند. معلم به آنها کمک کرد تا برای یافتن پاسخ پرسش‌های خود به منابع اطلاعاتی مراجعه کنند یا آزمایش‌هایی را برای پیش‌بینی‌های خود انجام دهند. در پایان دانش‌آموزان گرد هم آمدند و به پرسش‌های طرح شده پاسخ دادند.

معلم از این فرصت یادگیری برای درک پدیده «اثر گلخانه‌ای» استفاده کرد.

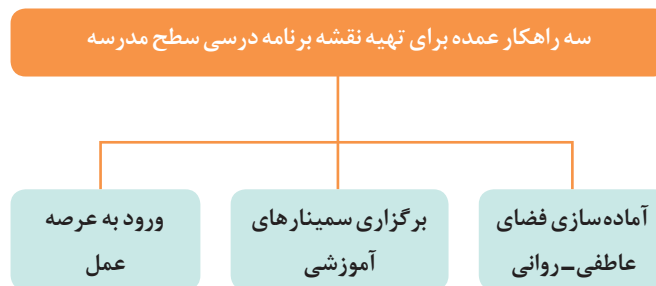
۱- نقش معلم در سند برنامه درسی ملی: «برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزش [معلم] مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس درس را برعهده دارد». «معلم باید بتواند با شناخت و گسترش ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی، زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم سازد» (برنامه درسی ملی، صفحه ۱۲).

تجربه دوم

معلم برای آموزش روش مطالعه تاریخ از دانش آموزان خواست تا روزنامه‌ها را یک تا دو هفته مطالعه کنند؛ هر رخدادی که توجه آنها به خود جلب کرد، را انتخاب و تلاش کنند با استفاده از منابع مختلف اطلاعاتی (روزنامه‌ها، رادیو/ تلویزیون، شبکه‌های اطلاعاتی، افراد آگاه و...) اطلاعات مورد نیاز درباره آن رخداد را جمع‌آوری کنند؛ سپس اطلاعات را بر اساس روند پیشرفت رخداد تنظیم، و تحلیل خود را از آن رخداد با ارائه شواهد معتبر ارائه کنند. آنها اجازه داشتند یکی از مسائل محلی را در محیط زندگی خود برای مطالعه انتخاب کنند.

در این تجربه نیز فرصت یادگیری تدارک دیده شده، به دانش آموزان در کسب مهارت «روش مطالعه پدیده‌ها و مستندسازی به کمک شواهد معتبر» کمک کرد.

- آیا فرصت‌های تدارک دیده شده از سوی این معلمان در راستای اهداف برنامه‌های درسی در دوره‌های تحصیلی است؟
- آیا قرار گرفتن دانش آموزان در معرض این تجربیات به درک عمیق‌تر مفاهیم/ کسب مهارت‌های مورد نیاز کمک خواهد کرد؟
- آیا کسب این مهارت‌ها توانایی آنان را در آینده در حل مسائل واقعی توسعه خواهد داد؟
- چه موانعی برای بهره‌گیری از این روش‌ها در آموزش مفاهیم و مهارت‌ها/ فرایندها در برنامه درسی وجود دارد؟



- چگونه می‌توان از این موانع برای پاسخ به نیازهای دانش آموزان و درک عمیق‌تر محتوای درسی کمک گرفت؟
- برای پاسخ به پرسش‌های طرح شده و اطمینان از مداخله اثر بخش معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی، می‌توان از راهکار تدوین نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه بهره گرفت. استفاده از این راهکار مستلزم طی فرایند سه مرحله‌ای «آماده‌سازی فضای عاطفی-روانی»، «برگزاری سمینارهای آموزشی» و «ورود به عرصه عمل» است.



الف) آماده سازی فضای عاطفی - روانی

عوامل تأثیرگذار بر یادگیری ما بزرگسالان با دانش آموزان تمایز چندانی ندارد. برای آگاهی از تأثیر جو عاطفی - روانی بر یادگیری، این تمرین ساده را انجام دهید. درباره یکی از بهترین معلمانی که در دوران دانش آموزی خود داشته‌اید، فکر کنید. به احتمال زیاد شما آن معلم، سایر دانش آموزان هم کلاسی و محلی را که تدریس در آن صورت گرفته است به یاد می‌آورید. احتمال زیادی هست که بسیاری از مطالبی را نیز به خاطر بیاورید که در آن کلاس یاد گرفته‌اید. حالا فکر خود را از این مطلب رها کنید و در مورد یکی از بدترین معلمانی که در دوران دانش آموزی داشته‌اید، فکر کنید. احتمالاً در این مورد نیز آن معلم، سایر دانش آموزان و محل کلاس را به یاد می‌آورید؛ اما به یاد آوردن محتوای معین آن درس برای شما بسیار دشوارتر خواهد بود. اگر اجتماع یادگیرنده در گروه یادگیری همه اعضا و تأثیر گذاری بر یادگیری دیگران است، **حفظ اعتماد و احترام متقابل** در فرایند یادگیری حرفه‌ای، نقش عمده‌ای در بنانهادن اجتماع یادگیری ایفا می‌کند. با اینکه بسیاری از معلمان فرصت‌های فراهم آمده برای تأمل در برنامه درسی را با آغوش باز می‌پذیرند از نظر برخی از آنها، این امر لازم به دلیل تجربیات منفی قبلی مثل نظارت‌های غیر حرفه‌ای، انتظارات قالبی مسئولان یا اولیا - که یادگیری را تنها به آزمون‌ها یا امتحانات پایانی محدود می‌دانند - دلسرد کننده است.

شاید برای شروع کار، تهیه نقشه برنامه درسی، بهتر باشد. ابعاد مسئله و دستاوردهای آن را در سمینارهای حرفه‌ای به بحث بگذارید. وقتی کار تهیه نقشه برنامه درسی را در سطح مدرسه آغاز می‌کنید، همکاران شما با انتظارات جدیدی از جانب شما روبه‌رو می‌شوند. چیزهای زیادی مطرح می‌شود که باید یاد بگیرند. در این میان عده‌ای از همکاران به دلیل علاقه شخصی یا تجربیات پیشین، مطالب را سریع‌تر یاد می‌گیرند. برای عده‌ای دیگر نیز فرایند یادگیری، کار پر زحمتی است و باید انرژی زیادی برای پیوستن به این حرکت صرف کنند. هر دو گروه باید از فرصت‌های لازم برای یادگیری و کسب تجربه برخوردار باشند و بتوانند از پشتیبانی عاطفی و علمی شما و سایر همکاران برخوردار شوند.

در فضای یادگیری حرفه‌ای، بیشتر معلمان دوست دارند آنچه را از آنان خواسته می‌شود به درستی انجام دهند؛ لذا در برخورد با انتظارات جدید از سوی شما، آنان نگران عملکرد خویش و نتایج آن می‌شوند. این نگرانی باید از سوی شما و قبل از ابراز آن از سوی آنان دریافت، و برای آن راه چاره‌ای اندیشیده شود (مثل سمینارهای خصوصی، گفت‌وگوهای غیر رسمی و...). ممکن است در ذهن خیلی از آنها این پرسش ایجاد شود که آیا نقشه‌های برنامه درسی ابزار اندازه‌گیری توانایی آنان در تدریس است. از این‌رو، لازم است آشکارا در مورد این پرسش یا پرسش‌هایی از این دست در آغاز کار گفت‌وگو، و امنیت خاطر لازم برای مشارکت سازنده آنان در فرایند رشد حرفه‌ای ایجاد شود. بر این موضوع تأکید کنید که نقشه‌های برنامه درسی در سطح مدرسه تنها برای کمک به یادگیری دانش آموزان و درک عمیق‌تر مطالب از سوی آنان تهیه می‌شود. با طرح تجربیات سایر معلمان و دغدغه‌های آنها (مسئله زمان و پوشش محتوای برنامه درسی رسمی) هنگام به کارگیری روش‌های جدید و افزایش نقش آنان در

راجرز (۱۹۹۵) به نقل از تولد ۲۰۰۵ ص: ۱۷۸) معتقد است که نوآوری‌ها در طول زمان به گونه‌ای منتشر می‌شود که شبیه یک منحنی (S) شکل است. هر نوآوری پیش از تجربه کردن یک دوره رشد نسبتاً چشمگیر از یک دوره رشد کند تدریجی گذر می‌کند. به دنبال این مرحله، درجه‌بندی پذیرش نوآوری به تدریج ثابت می‌شود و در نهایت افت می‌کند. او اعتقاد دارد که می‌توان افراد را برحسب پذیرش نوآوری به گروه‌های نوآوران، پذیرندگان اولیه، اکثریت اولیه، اکثریت نهایی و کندکاران (عقب ماندگان) تقسیم کرد. رهبران آموزشی باید تلاش کنند تا حداکثر مشارکت افراد را برای گذر از مرحله پذیرش اولیه جلب کنند. قرار گرفتن مدرسه در چرخه نوآوری و رشد حرفه‌ای، اصلی‌ترین مسئولیت رهبران آموزشی است.

فولن در مطالعه خود، که در طی دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ انجام شد، نشان داد که سنجش نیازها، رهبری فعال، تعامل‌های مدیر و معلم و معلمان با یکدیگر، آموزش کارکنان درباره آنچه باید انجام شود و چگونگی آن، در فعالیت‌های سطح مدرسه مؤثر است (فولن، ۱۹۸۲).

فرایند برنامه‌ریزی درسی امنیت خاطر لازم را برای شروع این حرکت جدید ایجاد کنید. توجه کنید که گفت‌وگوهایی از این دست باید به روش‌های جاری مدرسه تبدیل شود تا جوی آکنده از امنیت و رشد حرفه‌ای فراهم گردد.

✿ (ب) برگزاری سمینارهای آموزشی

تأثیر سمینارهای آموزشی، که در آن امکان کسب تجربه‌های عملی همراه با بحث‌های نظری وجود دارد، زمینه لازم را برای به چالش کشیدن پیش‌فرض‌ها، کسب آگاهی نسبت به افکار نو، آمادگی برای به تجربه گذاشتن افکار جدید برای **یادگیری از تجربه و یادگیری از طریق تجربه** را تدارک می‌بیند. آموزش‌های مبتنی بر تجربه‌های عملی به ما فرصت می‌دهد تا آنچه را در نظریه‌ها مطرح می‌شود به صحنه کلاس درس و مدرسه بکشانیم و آنها را مورد واریسی دوباره قرار دهیم و از این طریق روش‌هایی را برای به کارگیری یافته‌های علمی در عرصه عمل شناسایی کنیم. به طور معمول بحث‌های نظری به طرح چپستی‌ها می‌پردازد؛ اما چگونگی به کارگیری این یافته‌های علمی وابسته به موقعیت است. درک ویژگی‌های موقعیت و به کارگیری یافته‌های علمی در این موقعیت‌ها تنها توسط کسانی امکان‌پذیر است که در عرصه عمل حضور دارند و آن موقعیت را تجربه می‌کنند، لذا آموزش‌هایی که صرفاً سخن از برخی نظریه‌ها به میان می‌آورد، تنها برای صدور گواهی‌ها کارآیی دارد و کمتر می‌تواند به معلمان در تصمیمات تأثیرگذار در موقعیت‌های واقعی تدریس کمک کند.

تجربه تغییر مستلزم خطرپذیری و زیر سؤال بردن روش‌های جاری است. بدون تغییر در روش‌ها/فرایندها، تغییر چندانی روی نمی‌دهد. برمن و مک لالین (۱۹۷۷) در بررسی‌های خود نشان داده‌اند که وجود منابع مالی یا مادی، تغییرات را ضمانت نمی‌کند مگر اینکه موقعیت و راهبردهایی در سطح مدرسه این مساعدت‌های خارجی را تقویت کند.

تجربه یک تغییر: حدود ۱۵ سال پیش بود که یکی از مسئولان علاقه‌مند و دلسوز آموزش و پرورش، فکر تغییر مدارس را با ارائه طرحی تحت عنوان «طرح غنی‌سازی مدرسه» آغاز کرد. او اعتقاد داشت که رشد و توسعه آموزش و پرورش در گروی رشد و توسعه مدارس و معلمان است. ویژگی متمایزکننده این طرح تمرکز آن بر برنامه درسی سطح مدرسه و شکل‌گیری گروه حرفه‌ای (متشکل از مدیر، معلمان و سایر کارکنان مدرسه) برای به کارگیری ظرفیت‌های بالقوه اولیا و جامعه محلی بود. برای آشنایی شما با این طرح و نتایج آن در ادامه دو مورد از تجربیات مدیران این مدارس از دید تأثیر آن بر رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان و تغییر کارکردها و عملکردهای مدرسه ارائه می‌شود.



روایت یک تجربه



تجربه اول

مدیر یکی از مدارس پسرانه در استان بوشهر: «مدرسه من در حاشیه شهر قرار داشت و تقریباً همه ساله تا آبان ماه سازمان مدرسه بسته نمی شد. شما می دانید که بسته نشدن سازمان مدرسه تا آبان ماه یعنی چه. من مجبور بودم تمام دانش آموزان مهاجر، یا آنهایی را بپذیرم که با افت تحصیلی روبه رو بودند. در چنین وضعیتی صحبت از کیفیت آموزش کردن به شوخی بیشتر شبیه بود؛ اما با شکل گیری یک گروه حرفه‌ای در سطح مدرسه و آموزش‌هایی که ماهیتاً جنبه عملی داشت و به ما نشان می داد که چگونه می توانیم با همین امکانات محدود، کیفیت آموزش را تغییر دهیم، نگاه اولیا و جامعه محلی تغییر یافت. وقتی از جانب منطقه، مدرسه ما به عنوان مجری طرح انتخاب شد، موضوع را با یکی دو نفر از همکاران علاقه‌مند در میان گذاشتم. به واقع خود ما هم از اینکه در چنین مدرسه‌ای با این درجه از موفقیت مشغول کار بودیم، احساس رضایت نداشتیم. در جلسات مدیران از اینکه همیشه مدرسه ما به عنوان یک مدرسه ... نشان می شد، احساس خوبی نداشتیم. موضوع را در شورای معلمان مطرح کردم و تصمیم گرفتیم تا در دوره‌های آموزشی که به این منظور تشکیل می شد، شرکت کنیم. خوشبختانه آموزش‌ها بیشتر ماهیت عملی داشت و به من نشان داد که چگونه می توانم با تحلیلی واقع بینانه از موقعیت مدرسه (با همه محدودیت‌ها) ظرفیت‌هایی را برای شروع حرکت شناسایی کنم. این ظرفیت‌ها اولیای مدرسه بودند. آنها امکان مشارکت مالی در اداره مدرسه نداشتند؛ اما باور داشتند که «مدرسه تنها مکانی است که می تواند به آنها کمک کند تا آینده بهتری را برای فرزندان خود رقم بزنند». این باور مشترک آنان بود. اغلب پدران کارگران ساده‌ای بودند که تلاش می کردند با دسترنج خود زندگی فرزندان‌شان را با سلامت اداره کنند. از آنجا که معمولاً در شهرهای کوچک شناخت جامعه محلی نسبت به یکدیگر بیشتر است از همکاران خواهش کردم تا به صورت انفرادی با اولیایی که نسبت به آنها شناخت دارند، ارتباط برقرار کنند. حاصل این ارتباط‌ها شناسایی ظرفیت‌های پنهان مدرسه بود. ظرفیت به سازی فضاهای مدرسه، آموزش‌های حرفه‌ای، ساخت و تولید برخی محصولات با مشارکت دانش آموزان و... در تابستان آن سال ما توانستیم با مشارکت خانواده‌ها و دانش آموزان فضای مدرسه را بازسازی کنیم و به همین دلیل منطقه هم آمادگی پیدا کرد تا مدرسه را تا حدی تجهیز کند. حرکت رو به پیش آغاز شده بود. اقدام بعدی باید از سوی نیروهای مدرسه آغاز می شد.

دسته دوم آموزش‌هایی که ما از طریق این طرح دریافت کردیم، چگونگی تغییر فرایندهای آموزش بود؛ سمینارهای حرفه‌ای که در سطح مدرسه تشکیل شد و ما ساعت‌ها درباره تغییر فرایندهای آموزش با یکدیگر بحث و گفتگو می کردیم. ما باید به اولیا، دانش آموزان و منطقه نشان می دادیم که از این ظرفیت‌ها به خوبی استفاده می کنیم. نتایج قبولی دانش آموزان در پایان سال به همه ما انرژی مضاعفی برای دنبال کردن این حرکت بخشید. بعد از گذشت دو سال از اجرای طرح، ما موفق شدیم سازمان مدرسه را در مرداد ماه ببندیم و این موفقیت بزرگی بود. شاید کلید موفقیت ما این بود که چیزی برای از دست دادن نداشتیم. در سمینارهای آموزشی سطح مدرسه کسی از اینکه بگوید نمی دانم نگران نبود. همه ما می دانستیم که چیزهای زیادی هست که باید یاد بگیریم و تجربه‌های جدیدی هست که باید خود را با آن روبه رو کنیم. از اینکه اشتباه کنیم، نمی ترسیدیم. می دانستیم که وضع از آنچه هست بدتر نخواهد شد. وقتی پرسشی در جمع مطرح می شد، همه خود را مسئول پاسخگویی به آن می دانستند و گاه می شد که ساعت‌ها برای یافتن پاسخ آن با هم به گفتگو می نشستیم. شیرینی یادگیری‌هایی از این دست به حدی بود که صرف زمان و سختی‌های ناشی از کار زیاد را احساس نمی کردیم.

کراندال و همکاران (۱۹۸۲):

لویس و روزن بلام (۱۹۸۱) در بررسی‌های خود نشان می‌دهند که برداشت و ذهنیت معلمان مجری تغییر برنامه درسی در کیفیت برنامه‌ها، در اجرا و خوبی اجرای آن مؤثر است. مک لالین و مارش (۱۹۷۸) نیز به تعدادی پژوهش‌های متقن اشاره می‌کنند که نشان می‌دهد هنگامی که فعالیت‌های مربوط به آموزش کارکنان وجود نداشته باشد، در عمل تغییراتی اندک اتفاق می‌افتد، برعکس، هنگامی که فعالیت‌های تربیت کارکنان، قبل و در خلال به کارگیری یک ایده جدید انجام می‌شود، در عمل تغییراتی قابل توجه اتفاق می‌افتد.

تجربه دوم

مدیر یکی از مدارس استان آذربایجان غربی نیز در بیان خاطرات خود اظهار کرد: «وقتی کار را شروع کردم، مدرسه من یکی از مدارس عادی در سطح استان بود. امکانات خاصی نداشتیم و معمولاً برای تأمین منابع و به کارگیری معلمان کارآمد با دشواری روبه‌رو بودم. پس از اجرای این طرح، مدرسه ما به مدرسه هیئت امنایی تبدیل شد و توانستم با کمک اولیا امکانات آموزشی زیادی را برای دانش‌آموزان تدارک ببینم و حتی فضایی برای نگهداری حیوانات اهلی برای مطالعه موجودات زنده از سوی دانش‌آموزان تدارک ببینم. اولین مدرسه دولتی بودم که از سامانه آب گرم برای دانش‌آموزان مدرسه استفاده کردم. به یاد دارم که در یک سمینار آموزشی یکی از معلمان مدرسه، که حدود ۲۹ سال سابقه کار داشت به من گفت: ای کاش می‌توانستم به عقب برگردم و این سال‌های خدمت را تکرار کنم. وقتی مشارکت فعال دانش‌آموزان را در کلاس شاهد هستم و می‌بینم که چگونه خود به راه حل‌ها دست پیدا می‌کنند و قادرند فهم خود را در موقعیت‌های متفاوت به کار بگیرند از اینکه طی این سال‌ها نتوانستم با این روش با دانش‌آموزانم کار کنم، احساس می‌کنم.» ای کاش می‌شد زمان را به عقب برگرداند.

برای شروع، کار را با همکاران علاقه‌مند آغاز کردم. تلاش کردم تا در هر پایه‌ای، همکاری را درگیر فرایند اجرای طرح کنم که دیگران نسبت به او پذیرش علمی داشتند. کار را با برگزاری جلسات آموزشی آغاز کردم و به آنها قول دادم که وضعیت را برای پیشبرد کارها تدارک خواهم دید. سمینارها را با طرح مسئله‌های یادگیری دانش‌آموزان آغاز می‌کردیم و معمولاً بعد از یکی دو سمینار، راه حل‌ها شناسایی می‌شد و چگونگی عملیاتی شدن آنها در قالب طراحی فرصت‌های یادگیری اثر بخش به گونه‌ای که انعکاس‌دهنده راه حل‌ها در عرصه عمل آموزش باشد، پایان می‌یافت.

وقتی تعدادی از طرح‌های آموزشی در قالب برنامه آموزش پایه اول، دوم و ... آماده شد، اولیا را دعوت کردم و گزارشی از برنامه‌هایی را ارائه نمودم که قرار بود در سال تحصیلی بعدی به اجرا گذاشته شود. مشارکت معلمان در معرفی برنامه‌ها بسیار کارساز بود و اولیا اطمینان پیدا کردند که شاهد تغییراتی در فرایندهای آموزش و یادگیری دانش‌آموزان خود خواهند بود. این ارتباط سازنده و هدفمند میان اولیا و نیروهای آموزشی مدرسه سرآغاز این حرکت سازنده و تداوم آن بود.

تجربه آغاز تغییر به ما نشان می‌دهد که تشکیل جلسات بحث و گفتگو و سمینارهای آموزش حرفه‌ای با مشارکت تمام کارکنان مدرسه، نقش تعیین‌کننده‌ای در فهم مشترک و تداوم تغییر در سطح مدرسه دارد. وجود فضایی امن و در عین حال چالش برانگیز، که امکان یادگیری، تجربه و تأمل درباره تجربیات را برای تمام مشارکت‌کنندگان فراهم می‌کند، اقدامی اساسی در فرایند تغییر است. هر مقدار فرصت‌های یادگیری امکان طرح پرسش‌های چالش برانگیز را بیشتر فراهم کند که به به کارگیری یافته‌های نظری در مرحله عمل ناظر است؛ به شرکت‌کنندگان برای تصمیم‌گیری در موقعیت‌های واقعی و خلق فرصت‌های یادگیری اثربخش در سطح کلاس و مدرسه کمک بیشتری خواهد کرد. حضور شما به عنوان رهبر و هدایت‌کننده جریان تغییر در سطح مدرسه در این سمینارها ضروری است. شما باید بتوانید طی این جلسات، فرصت‌هایی را برای واکاوی احساسی و انعکاس دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان از طریق تأمل و تحقیق تدارک ببینید. علاوه بر این، اعضای اجتماع یادگیرنده باید فرصت به اشتراک گذاشتن تجربیات رسمی و غیر رسمی را برای ورود به مرحله عمل دارا باشند. ایجاد محیطی امن برای به اشتراک گذاشتن پرسش‌ها و تلاش جمعی برای پاسخ به آنها، تقویت روحیه خطرپذیری و

پذیرش خطاهای ناشی از تجربه جدید، بهره‌گیری از ظرفیت‌های خارج از مدرسه (اعم از اولیا، متخصصان، جامعه محلی) و...

ج) ورود به عرصه عمل:

در این مرحله کارکنان مدرسه به مثابه اجتماع یادگیرنده به سازمان‌دهی دوباره^۱ الگوهای ذهنی خود می‌پردازند به گونه‌ای که معلم را در نقش مشارکت‌کننده در فرایند برنامه‌ریزی درسی بپذیرند و آمادگی لازم را برای عمل بر مبنای این الگوی ذهنی جدید به دست می‌آورند. در این مرحله معلمان برای ورود به عرصه عمل بیش از هر زمان دیگری، نیازمند حمایت و پشتیبانی حرفه‌ای هستند.

■ برخورداری از حمایت‌های عاطفی — روانی (به صورت فردی/در گروه)؛

■ پیش‌بینی و کنار آمدن با نگرانی‌های ناشی از عدم موفقیت احتمالی؛

■ حمایت از افکار نو و پشتیبانی برای عملیاتی کردن آنها؛

■ پاسخ به پرسش‌های علمی و حرفه‌ای حاصل از ورود به عرصه عمل و...

از جمله مواردی که شما به عنوان رهبر آموزشی مدرسه باید نسبت به آن حساس باشید، برنامه‌ریزی و تدارک زمینه شکل‌گیری فرهنگ سازمانی در سطح مدرسه است. این حمایت‌ها باید تا مرحله تغییر نقش‌ها و شکل‌گیری یک فرهنگ و سبک زندگی حرفه‌ای در سطح مدرسه ادامه یابد. با شکل‌گیری چنین فرهنگی در سطح مدرسه، حمایت و پشتیبانی از نوآوری‌ها از سوی معلمان آغاز خواهد شد و به تدریج به جریانی طبیعی و جاری در سطح مدرسه تبدیل خواهد شد. بحث و گفتگو درباره تأثیر نقشه‌ها در دستیابی به اهداف و انتظارات، چگونگی تهیه نقشه برنامه‌درسی در سطح مدرسه، نحوه پوشش دادن به اهداف برنامه‌درسی تجویزی و غیر تجویزی در سطح مدرسه، چگونگی هدایت جلسات نقد و بررسی و پاسخ به پرسش‌های طرح شده در جریان عمل، چگونگی مشارکت معلمان در گروه‌های کاری با ترکیب‌بندی‌های مختلف از جمله موضوعات مورد بحث در این مرحله است.

به نظر آیزنر از میان عوامل یا عناصر مختلف برنامه درسی، متخصصان موضوعی تنها در زمینه انتخاب محتوا — و آن هم با توجه به اشراف و بصیرتی که نسبت به ساختار رشته علمی خود دارند — می‌توانند نقش پررنگ‌تری را در این رابطه ایفا کنند؛ اما در تصمیم‌گیری در مورد سایر عناصر و عوامل برنامه درسی، از قبیل فعالیت‌ها و تجربه‌های یادگیری، روش‌های یاددهی — یادگیری، تولید مواد و منابع آموزشی و ارزشیابی، تکیه بر آگاهی و بصیرت دست‌اندرکاران علم نظر و عمل در تعلیم و تربیت، گریزناپذیر است.

ایجاد تغییر و رشد حرفه‌ای،
چالشی دوجانبه است. از
طرفی باید بیاموزیم در
افکار پذیرفته تردید کنیم.
در عین حال به استقبال
افکار جدید برویم و آنها
را مورد آزمون قرار دهیم.
فقط در این وضعیت است
که مدرسه به اجتماع
یادگیری واقعی تبدیل
می‌شود؛ یعنی اجتماعی
که اطلاعات جدیدی در
مورد موقعیت خود به دست
می‌آورد و از آن اطلاعات
برای بهبود وضع استفاده
می‌کند. اگر بپذیریم که
رشد حرفه‌ای مستمر در
گروی یادگیری مستمر
است، باید نگرش مان را
نسبت به روش‌های طراحی،
اجرا و سنجش برنامه‌های
رشد حرفه‌ای مورد بازنگری
قرار دهیم.

پذیرش مسئولیت فردی تک تک اعضا در برابر یادگیری خود، تعیین اهداف یادگیری و ارزیابی میزان موفقیت‌های کسب شده برای ادامه حیات اجتماع یادگیرنده، شرط ادامه حیات این حرکت فرهنگ‌ساز است. در چنین موقعیتی افراد از یادگیری خود انرژی می‌گیرند و لذت یادگیری و فراگرفتن مسائل جدید سبب می‌شود که چالش‌های ناشی از به کارگیری روش‌ها و راهکارهای جدید را بپذیرند و یادگیری خود را در کنار یادگیری دیگران (همکاران/ دانش‌آموزان) توسعه دهند.

۷- نقشه برنامه درسی سطح مدرسه

بگذارید برای پرداختن به دغدغه‌های معلمان در پذیرش نقش خود به عنوان مشارکت‌کننده در فرایند برنامه‌ریزی درسی به تجربه دو معلم یاد شده بازگردیم. چگونه این معلمان میان یادگیری‌های رسمی (کتاب درسی) و یادگیری‌های غیر رسمی (آنچه برخاسته از علایق و نیازهای دانش‌آموزان است) پیوند برقرار کردند؟ احتمالاً آنها برای تصمیم‌گیری در این زمینه به پرسش‌هایی از این دست پاسخ داده‌اند:

۱ به واقع آنچه در کتاب درسی ارزش یادگیری دارد و در فرایند آموزش باید بر آن تأکید شود چیست؟

۲ کسب چه توانایی‌هایی موفقیت‌های دانش‌آموزان را پس از فراغت از تحصیل تضمین خواهد نمود؛ زمانی که وارد زندگی واقعی می‌شوند؟

۳ آیا تمرکز آموزش بر به یاد سپاری واقعیت‌ها و اطلاعات جزئی — که عموماً در آزمون‌های چند گزینه‌ای مورد پرسش قرار می‌گیرد — توانایی آنان را برای روبه‌رو شدن با چالش‌ها و مسائل واقعی افزایش خواهد داد؟

۴ چگونه می‌توان بین مباحث و اطلاعاتی که هر روزه دانش‌آموزان با خود به کلاس می‌آورند و محتوای برنامه درسی رسمی پیوند برقرار کرد؟

۵ چگونه می‌توان به نیازهای دانش‌آموزان خاص در کنار سایر دانش‌آموزان پاسخ داد؟

این دو معلم برای پاسخ به پرسش‌های خود فرایند زیر را دنبال کردند:

■ **شناسایی نیازها:** چه چیزی موجب برانگیختن دانش‌آموزان می‌شود و کمک می‌کند تا آنها پرسش‌های ذهنی خود را مطرح کنند که انعکاس‌دهنده علایق، دانسته‌ها، ابهام‌ها و ... در زمینه گازهای گلخانه‌ای/روش مطالعه وقایع و ارائه شواهد معتبر برای یافته‌های خود است.

■ **مطالعه دقیق متن کتاب درسی:** کتاب علوم تجربی/کتاب مطالعات اجتماعی

■ **استخراج مفاهیم، مهارت‌ها و فرایندهای اساسی:** پدیده گازهای گلخانه‌ای، روش مطالعه تاریخ، شواهد تاریخی

■ **استخراج سایر اطلاعات از متن کتاب درسی:** علت‌های شکل‌گیری پدیده گازهای گلخانه‌ای، آثار گازهای گلخانه‌ای بر زندگی جانداران و ... یا حوادث تاریخی در یک یا چند دوره مشخص، اطلاعات تاریخی دست اول و دست دوم و ...

■ **ترسیم نقشه برنامه درسی^۱:** برای شناسایی رابطه طولی و عرضی میان مفاهیم و مهارت‌ها، شناسایی خلأها یا احتمالاً همپوشی‌ها، فرصت‌های یادگیری که امکان خلق آن با توجه به دانسته‌های پیشین وجود دارد و نهایتاً چگونه این فرصت‌ها می‌تواند بستر یادگیری‌های بعدی را فراهم سازد.

■ **ترسیم نقشه ذهنی^۲:** که انعکاس دهنده رابطه میان مفاهیم، مهارت‌ها / فرایندهای اساسی و سایر اطلاعات ارائه شده در متن کتاب درسی است.

■ **طراحی فرصت یادگیری / سنجش:** که در آن همه دانش‌آموزان قادر باشند با توجه به دانسته‌ها و علایق خود درگیر فعالیت شوند و با درکی که نسبت به مفهوم / کسب مهارت موردنظر به دست می‌آورند، در رویارویی با مسائل / پرسش‌های جدید بتوانند با استفاده از دانش کسب شده به پرسش‌ها پاسخ، و یادگیری خود را توسعه دهند.

۸- انواع نقشه‌های برنامه درسی

نقشه‌های برنامه درسی در سطح مدرسه می‌تواند با تمرکز بر نیازهای یادگیرندگان و اقتضات محیطی به عامل تغییر و هویت بخش مدرسه در سطح منطقه / ملی تبدیل شود؛ اما گرفتن چنین تصمیماتی نیازمند مشارکت معلمان و سایر عوامل تأثیرگذار است؛ از این رو برای آغاز کار تهیه نقشه برنامه درسی، اعضای گروه باید بر سر چارچوبی مشترک به توافق برسند تا هنگام تدوین نقشه با یکدیگر ارتباط مؤثرتری برقرار سازند و به تصمیمات بهتر کمک کنند. نقشه برنامه درسی، تصویری از یادگیری دانش‌آموزان در دوره‌ها و پایه‌های مختلف را براساس آنچه به واقع در کلاس‌های درس یا سطح مدرسه اتفاق می‌افتد، ارائه می‌کند. پیکره‌بندی نقشه‌های برنامه درسی می‌تواند به روش‌های مختلفی صورت بگیرد. ممکن است شما نقشه‌ها را با تکیه بر یک موضوع درسی در یک دوره تهیه کنید یا نقشه شما حاوی تمام موضوعات درسی در یک پایه باشد. تلفیق چند موضوع درسی هم‌زمان در دوره و پایه نیز یکی دیگر از روش‌های تهیه نقشه‌های برنامه درسی در سطح مدرسه است. در ادامه این بحث بیشتر توضیح داده خواهد شد.

نقشه‌ها با هر روشی که تهیه شود، علاوه بر پرداختن به نیازها یا اولویت‌های مدرسه، که انعکاس هویت مدرسه است (مثل تربیت در ساعت‌های مختلف)، می‌تواند تکرارها و شکاف‌ها/خلأها در برنامه درسی (که ممکن است ناشی از سطح برنامه‌ریزی یا سطح یادگیری دانش‌آموزان باشد) را نیز منعکس سازد، و به تلفیق و یکپارچگی برنامه درسی برای دستیابی به یادگیری عمیق و معنادار کمک کند. برای تدوین نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه آشنایی با عناصر برنامه درسی و چگونگی تدوین آن ضروری است.

نوآوری همیشه با خطرپذیری همراه است، وقتی معلمان فعالیت‌های جدیدی را در کلاس‌هایشان تجربه می‌کنند برای اینکه بدانند اساساً این تجربیات جدید مفید هستند یا خیر، و بتوانند در مورد اثربخشی آنها قضاوت کنند، نیازمند تعامل سازمان‌یافته با دیگر همکاران خود در سطح مدرسه یا منطقه هستند. این حرکت سازمان‌یافته می‌تواند به کمک نقشه‌های برنامه درسی در سطح مدرسه اتفاق بیفتد.

۱- در ادامه بحث، این مفهوم به صورت مشروح مورد بحث قرار خواهد گرفت. برای مطالعه نمونه‌های نقشه برنامه درسی می‌توانید به فصل آخر مراجعه کنید.

۲- نقشه‌های ذهنی، روشی برای بازنمایی بصری اطلاعات است. نقشه‌های ذهنی کمک می‌کند تا بین اطلاعات مختلف اعم از آنچه از پیش می‌دانیم و آنچه قصد یادگیری آن را داریم، پیوند برقرار، و به درک عمیق‌تر مطلب دست پیدا کنیم.

۹- عناصر نقشه برنامه درسی

همان طور که در فصل پیش ذکر شد، برنامه‌های درسی در سطح مدرسه، ساختار نسبتاً ساده‌ای دارد. برخی از مهم‌ترین این عناصر شامل اهداف، محتوا، زمان و فرصت‌های یادگیری است که در ذیل به آنها پرداخته خواهد شد.

اهداف: پرداختن به اهداف در تمامی انواع برنامه‌ریزی، نقطه آغاز و تعیین کننده جهت‌ی است که تولیدکنندگان برنامه قصد دستیابی به آن را در بازه زمانی مشخص دارند. این اهداف باید واقع بینانه و قابل دستیابی باشد. تعیین تکلیف برای اهداف در نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه از سویی انعکاس دهنده اهداف در سطح دوره‌های تحصیلی، و از سوی دیگر اهداف ویژه ساز مدرسه است؛ آنچه به عنوان نیاز یا اولویت‌های یادگیری دانش‌آموزان از سوی گروه‌های حرفه‌ای در سطح پایه یا دوره تحصیلی با مشارکت معلمان، اولیا و دانش‌آموزان تعیین می‌شود. اولویت‌ها یا نیازهای شناسایی شده می‌تواند دارای وجه مشترک یا اختصاصی (گروه خاصی از دانش‌آموزان) باشد. وجود انعطاف در اهداف نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه باعث می‌شود تا گروه‌های بیشتری از دانش‌آموزان را پوشش دهد و آنها متناسب با نیازها و علایق خود در طرح‌های پژوهشی طرح‌ریزی شده مشارکت کنند.

محتوا: تعیین تکلیف برای محتوای نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه در دو مرحله صورت می‌گیرد: در مرحله اول گروه‌های حرفه‌ای متشکل از معلمان به تفکیک موضوعات درسی/ پایه‌های تحصیلی به تحلیل و استخراج یادگیری‌های اساسی در برنامه درسی رسمی (کتاب‌های درسی) می‌پردازند. این یادگیری‌ها شامل مفاهیم اساسی، مهارت‌ها و فرایندهای درسی در هر یک از موضوعات درسی است. سمینارهای حرفه‌ای معلمان هر پایه/ موضوع درسی در گروه‌های کوچک و سپس طرح آن در گروه بزرگ‌تر به پالایش محتوای شناسایی شده کمک می‌کند. چینش این محتوا در نقشه برنامه درسی بر حسب ارتباط افقی یا عمودی محتوا به دلیل حفظ توالی منطقی، ضروری است. استخراج و چینش محتوا در نقشه برنامه درسی به معلمان پایه و دوره تحصیلی اجازه می‌دهد تا خلأ/ شکاف‌ها و همپوشی‌ها، ارتباط‌ها را شناسایی کنند، آنچه معمولاً بدون بررسی‌های عمیق از سوی معلمان مغفول می‌ماند و خود به مانعی بر سر یادگیری دانش‌آموزان تبدیل می‌شود. در مرحله دوم نیازها یا اولویت‌های شناسایی شده در سطح مدرسه در قالب یادگیری‌های اساسی مورد تأکید در سطح مدرسه مشخص می‌گردد که می‌باید به کمک فرصت‌های یادگیری طراحی شده تحقق یابد. این یادگیری‌ها می‌تواند در ادامه و تکمیل کننده/ توسعه دهنده محتوا در برنامه درسی رسمی یا نیازهایی باشد که در سطح مدرسه تشخیص داده شده است. یکپارچه‌سازی محتوا در قالب نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه شاید یکی از حساس‌ترین بخش‌های کار گروه حرفه‌ای بزرگ‌تر باشد. به این منظور گروه باید به پرسش‌های ذیل پاسخ دهد:

- چرا این محتوا اهمیت دارد؟
- چه جذابیتی در این موضوع و محتوا برای شما (معلم) و یادگیرندگان وجود دارد؟
- در جهان واقعی، چه کسی از این محتوا استفاده کرده و کار مهمی با آن انجام داده است؟
- یادگیری چه چیزی، مهم و مطلوب است و قرار است دانش‌آموزان با فراگیری آن به چه درک/ توانایی دست پیدا کنند؟

فرصت‌های یادگیری: در فرایند برنامه‌ریزی درسی، مرحله طراحی از اهمیت بسزایی برخوردار است. اگر معلمان توانایی انجام چنین کاری را کسب کنند نه تنها فرایند تدریس آنها اثربخش‌تر خواهد شد بلکه به

درک عمیقی از برنامه درسی و اهداف آن دست خواهند یافت. این توانایی به معلمان کمک می‌کند تا نه تنها نقش خود را به عنوان مجری برنامه درسی تغییر دهند، بلکه برنامه‌ای را اجرا کنند که خود خالق آن هستند و در طراحی آن نقش بسزایی داشته‌اند.

هنگامی که معلمان به طراحی فرصت‌های یادگیری اقدام می‌کنند، می‌توانند طراحی خود را در قالب واحد یادگیری سازمان‌دهی کنند. این کار به آنها کمک می‌کند تا از طرح درس‌های روزانه فاصله بگیرند و بتوانند چند رویداد یادگیری به هم مرتبط و معنادار را سازمان‌دهی کنند، که با ارائه آن می‌توان به پیامد عقلانی مهمی دست یافت؛ پیامدی که اغلب اوقات نمی‌توان از طریق طرح درس‌هایی که به صورت پراکنده و به صورت روزانه ارائه می‌شود به آن دست یافت. افزون بر آن، هدف از طراحی هر واحد یادگیری این است که یادگیرنده بتواند از آنچه یاد می‌گیرد، معنای تازه‌ای بسازد و آنچه را آموخته است با استقلال و اثربخشی روز افزون در موقعیت‌های پیچیده زندگی واقعی به کار ببرد. در تجربه معلمانی که پیش از این مطرح شد در واقع معلم مجموعه‌ای از تجربیات یادگیری به هم پیوسته را برای دانش‌آموزان تدارک دید که طی چند جلسه (که ممکن است پیوسته یا ناپیوسته باشد) آنها بتوانند به پیامد عقلانی مهمی دست یابند.

برخی از ویژگی‌های این دسته از فرصت‌های یادگیری شامل

□ اهداف یادگیری روشن و انتظارات از دانش‌آموزان شفاف است.

□ یادگیرنده با مسائل، پرسش‌ها و موضوعات واقعی کار می‌کند.

□ معلم منابع لازم یادگیرنده را فراهم می‌سازد و با طرح پرسش‌ها یادگیری را هدایت می‌کند.

□ تفاوت‌های فردی (سبک‌های یادگیری، سطوح مهارت و علائق) در نظر گرفته شده است.

□ خودسنجی مورد تشویق قرار می‌گیرد و زمینه‌ای فراهم می‌شود تا یادگیرندگان از طریق کاربرد آموخته‌ها در موقعیت واقعی درک خود را نشان دهند.

□ نقش اصلی معلم، مربیگری به منظور ساخت معنا در یادگیرنده است و پیوسته ساخت معنا و انتقال یادگیری به موقعیت جدید را بررسی می‌کند،

□ مهم‌تر از همه اینکه، معلم بر یادگیری تمرکز دارد و نه بر تدریس.

زمان: وقتی با گروهی از معلمان در یکی از مدارس شناخته شده مشغول بحث و گفتگو درباره مسائل و مشکلات آموزشی بودیم، یکی از معلمان رو به من کرد و گفت: «چه کنیم که در کلاس وقتی درس را می‌دهیم همه متوجه می‌شوند؛ تمرین‌ها را هم که حل می‌کنیم کسی مشکلی ندارد؛ اما سر جلسه امتحان همین که کمی سؤال امتحان با آنچه در کلاس مطرح شده است، تفاوت پیدا می‌کند، بیشتر بچه‌ها از پاسخگویی به سؤال باز می‌مانند؟» از این معلم محترم سؤال کردم که به طور معمول زمان ۹۰ دقیقه آموزش را چگونه بین تدریس و تمرین‌ها توزیع می‌کنید. در پاسخ گفت: «معمولاً ۲۰ دقیقه درس می‌دهم و ۷۰ دقیقه تمرین می‌کنیم». توصیه کردم که برای درک عمیق‌تر مباحث، این نسبت را برعکس کنید؛ یعنی ۷۰ دقیقه درس بدهید و ۲۰ دقیقه تمرین کنید. در بهترین حالت تمرین‌ها به تثبیت یادگیری منجر می‌شود اما موجب تعمیق و گسترش یادگیری نخواهد شد.

از نظر معلمان موفق، اصلی‌ترین سرمایه معلمان زمان آموزش است. امروزه بسیاری از دبیرستان‌ها به دلایل زیادی به زمان‌بندی مجموعه‌ای (تراکمی ۹۰ دقیقه) در برنامه‌ریزی روی آورده‌اند. یکی از فوائد این

دوره یادگیری از زمانی شروع می‌شود که یادگیرنده به قصد یادگیری، توجه خود را به معلم معطوف می‌کند. اثر تقدم و تأخر به این معنا است که در هر رخداد یادگیری، که مرکب از مجموعه‌ای از مطالب است، مطلبی را که اول ارائه می‌شود بهتر از همه یاد می‌گیریم و در درجه دوم آنچه را آخر می‌آید یاد می‌گیریم و آنچه که بلافاصله بعد از مطلب وسط می‌آید، کمترین شانس را برای یادگیری دارد (سوزا، ۱۴۰۱).

روش این است که زمان بیشتری برای پردازش و فهم دانش‌آموزان در اختیار معلمان قرار می‌دهد؛ اما از آنجا که امروزه ذهن دانش‌آموزان به دریافت اطلاعات جدید از محیط عادت کرده، توجه و تمرکز بر یک موضوع برای مدت طولانی برای بسیاری از آنها مشکل است. این امر به‌ویژه موقعی صادق است که معلم همه کار را در آموزش به عهده داشته باشد؛ مانند تدریس به شیوه سخنرانی.

اثر تقدم و تأخر در یادسپاری به‌ویژه بر زمان‌بندی مجموعه‌ای اثر مهمی دارد. یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای می‌تواند هم موهبت‌زا و هم مصیبت‌زا باشد؛ بسته به اینکه زمان آموزش چگونه به کار گرفته شود. اما زمانی که فرصت‌های یادگیری در قالب طرح‌ها سازمان‌دهی می‌شود، به دلیل سطح درگیری دانش‌آموزان اثر تقدم و تأخر در یادسپاری مطالب به مقدار زیادی کاهش پیدا می‌کند؛ چون فعالیت‌ها خود دارای آغاز و میانه و پایانی است که به حفظ سطح تمرکز دانش‌آموزان کمک می‌کند. تنوع در روش‌های ارائه یافته‌ها از سوی دانش‌آموزان، تنوع موضوعات مطرح شده از سوی آنان، پرسش‌های جدیدی که در فرایند بحث و ارائه یافته‌ها مطرح می‌شود، اثر تقدم و تأخر را در یادگیری کاهش می‌دهد.

نکته مهم استفاده سازمان یافته از زمان آموزش برای یکپارچه سازی برنامه درسی رسمی و غیر رسمی در قالب طرح‌ها/تحقیقات/سمینارهای دانش‌آموزی است. شرح هر یک از این روش‌ها در ادامه بحث خواهد آمد. پاسخ به این پرسش‌ها نسبت زمان اختصاص یافته به برنامه درسی رسمی و غیررسمی (زمان در اختیار مدرسه، ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت) را مشخص می‌کند.

- چه مقدار از زمان رسمی باید در اختیار طرح‌ها قرار داده شود؟
- طرح‌ها تا چه میزان محتوای برنامه درسی رسمی را پوشش می‌دهد؟
- چه مقدار از فعالیت‌ها می‌تواند در قالب تکالیف یادگیری فردی و گروهی در خارج از ساعات آموزش رسمی سازمان داده شود؟
- چه مقدار از زمان باید به صورت متمرکز و با حضور همه دانش‌آموزان سازمان داده شود و چه مقدار می‌تواند به صورت فردی یا در گروه‌های کوچک سازمان یابد؟
- آیا زمان غیر رسمی به صورت متراکم مورد استفاده قرار می‌گیرد یا به صورت توزیع شده (این امر به ماهیت طرح‌ها و میزان ارتباط آن با برنامه درسی بستگی دارد)؟

۱۰- فرایند تدوین نقشه برنامه درسی

قبل از ورود به بحث، پرداختن به دغدغه‌های معلمان به عنوان عاملان اصلی طراحی و اجرای برنامه درسی در سطح مدرسه ضروری است. این دغدغه، که پیش از این نیز به آن پرداخته شد به مسئولیت حرفه‌ای ناظر است که همه دست‌اندرکاران تربیت خود را در برابر آن پاسخگو می‌دانند و آن تأثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان است. این تأثیرگذاری دامنه وسیعی دارد که می‌تواند از برنامه درسی رسمی و تجویزی آغاز، و به برنامه درسی غیر تجویزی در سطح مدرسه ختم شود. روش مطالعه و تحلیل برنامه درسی رسمی (کتاب درسی) نقطه آغاز کار است که در اینجا تلاش می‌شود تا چگونگی پرداختن به این امر در دو شکل برنامه درسی تجویزی و غیر تجویزی توضیح داده شود.



۱- جمع آوری داده‌ها

تعیین نقطه کانونی/ تمرکز (وجود انتظارات روشن از عملکرد مدرسه در یک بازه زمانی مشخص که اجازه می‌دهد تمام تلاش‌هایی که از سوی والدین، دانش‌آموزان و شما مربیان صورت می‌گیرد با یکدیگر هم راستا شده و رضایت خاطر جمعی برای تحقق اهداف پیش‌بینی شده را به دنبال داشته باشد) نقشه برنامه درسی از مهم‌ترین تصمیماتی است که توسط گروه تحت نظر رهبر آموزشی گرفته می‌شود. مبنای تعیین نقطه کانونی نقشه برنامه درسی نیازهای شناسایی شده/ اولویت‌های برنامه در پایه‌ها/ دوره است. توافق جمعی در زمینه نقطه کانونی برای یکپارچه کردن اعضا در اجتماع یادگیرنده و حرکت به سمت هدف از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است و مشخص می‌کند چه داده‌هایی مورد نیاز است. توصیه می‌شود در این مرحله، نظر دانش‌آموزان به عنوان مشارکت‌کنندگان اصلی که درگیر اجرای طرح‌ها/ تحقیقات و ... خواهند شد، دریافت، و تصمیمات نهایی بر اساس آن گرفته شود. این کار ممکن است ابتدا در جلسات گروه‌های کوچک (متشکل از معلمان هر درس/ پایه) و سپس در گروه بزرگ‌تر به بحث گذاشته شود. ترکیب و تعداد اعضای گروه را بر حسب نوع و سطح تصمیمات می‌توان مشخص کرد. تدارک و مطالعه منابع خواندنی برای آشنایی اعضای گروه قبل از شروع کار ضروری است؛ چرا که گفتگو را در جلسات اولیه آسان می‌کند. ممکن است شما به عنوان رهبر و هدایت‌کننده گروه‌ها از آنها بخواهید فعالیت‌های مقدماتی را قبل از شرکت در جلسات گروهی انجام دهند؛ مثل مطالعه عمیق کتاب‌های درسی و شناسایی مفاهیم/ مهارت‌ها/ فرایندهای اساسی (برای توضیحات بیشتر به مرحله تدوین برنامه مراجعه کنید) یا گفتگو با دانش‌آموزان، برای شناسایی علایق و نیازهای آنها باید توجه کرد که نقطه کانونی نقشه برنامه درسی از سویی انعکاس دهنده نیازهای یادگیری دانش‌آموزان و از سوی دیگر انعکاس دهنده انتظارات از عملکرد مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده است. آنچه یکپارچگی تصمیمات آموزشی/ تربیتی از سوی عوامل مشارکت‌کننده (در نقش‌های مختلف) و شکل‌دهی به هویت مدرسه را در کنار سایر واحدهای آموزشی رقم می‌زند، انتخاب و تبیین روشن نقطه کانونی است. این امر در گروی تحلیل موقعیت مدرسه، شناسایی نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهایی است که مدرسه با آن روبه‌رو است. مسئولیت تشکیل جلسات در این مرحله بر عهده مدیر به عنوان رهبر آموزشی مدرسه است.

وظایف شما در این مرحله شامل:

- ☐ جمع آوری دیدگاه‌ها (معلمان، کارکنان، دانش‌آموزان، اولیا)، تشکیل جلسات بحث و گفتگو
- ☐ تحلیل موقعیت مدرسه با مشارکت دیگران،
- ☐ توافق جمعی درباره نقطه کانونی نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه با توجه به نیازها/ اولویت‌ها
- ☐ تشکیل جلسات در گروه‌های کوچک و بزرگ و هدایت فرایند اجرای نقشه برنامه درسی و ارزیابی نتایج.

روش

برای دستیابی به نقطه کانونی می‌توانید از این روش استفاده کنید. این فقط روشی پیشنهادی برای شروع کار است (شما می‌توانید بر حسب علاقه خود از روش‌های دیگر هم استفاده کنید). از شرکت کنندگان بخواهید تا پنج اولییتی را که از نظر آنان به توسعه فردی/گروهی و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان منجر می‌شود روی برگه‌ها (بدون نام) ثبت کنند. برگه‌ها را جمع‌آوری، و آن را بین گروه‌ها توزیع کنید. از گروه‌ها بخواهید تا پنج عبارت را که از اولویت بیشتری برخوردار است، انتخاب کنند؛ سپس از آنها بخواهید با مشارکت یکدیگر به فهرستی پنج‌تایی که فراوانی بیشتر دارد، دست یابند. این عبارت‌ها انعکاس‌دهنده اولویت‌ها/نیازهای یادگیری دانش‌آموزان است. عبارت‌ها را در قالب بیانیه‌ای تنظیم کنید و از شرکت کنندگان بخواهید در طول دو تا سه روز نظر اصلاحی خود را به شما ارائه کنند. بیانیه را در اختیار نمایندگان دانش‌آموزان/اولیا قرار دهید و از آنها بخواهید نظر اصلاحی خود را منعکس کنند. مجموعه نظر‌ها را در یک سمینار جمعی با مشارکت نماینده معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و کارکنان نهایی نمایید. این متن به عنوان منطق برنامه درسی انعکاس‌دهنده انتظارات، مسئولیت‌ها، و آرمان‌های مدرسه است. منطق برنامه درسی بر تمامی تصمیمات شما در آینده تأثیر گذار است و همسویی و هماهنگی میان اقدامات و عملکردهای شما را در سطح مدرسه به دنبال دارد.

بدیهی است در فرایند تدوین منطق برنامه درسی برخی اختلاف نظر‌ها یا پرسش‌ها از سوی شرکت کنندگان مطرح می‌شود که ممکن است بدون پاسخ بماند. این پرسش‌ها یا دغدغه‌ها را حفظ، و تلاش کنید در جریان تدوین نقشه برنامه درسی به آنها پاسخ دهید. ممکن است پاسخ به برخی از این دغدغه‌ها یا پرسش‌ها موجب شود گروه به بازنگری در منطق برنامه درسی مبادرت کند. به عنوان رهبر آموزشی گروه به یاد داشته باشید که اساساً در تولید برنامه درسی تصمیمات باید از انعطاف لازم برخوردار باشد و امکان بازنگری در تصمیمات در هر یک از مراحل باشد. این امر به‌ویژه وقتی کار را آغاز کرده‌اید، ضرورت بیشتری پیدا می‌کند و موجب می‌شود افراد با افکار و آرمان‌های مختلف در کنار یکدیگر برای رسیدن به نتیجه / انتظار مشترک تلاش کنند.

۲- اولین مطالعه سراسری

با توجه به منطق برنامه درسی مورد توافق در مرحله قبل، هر یک از اعضای گروه کوچک (پایه/دوره/ماده درسی) که معمولاً دو یا هشت عضو را در برمی‌گیرد (بیش از هشت نفر توصیه نمی‌شود؛ زیرا می‌تواند به کاهش مشارکت و تعامل در کلیت گروه منجر شود)، شخصاً پیش‌نویسی برای نقشه برنامه درسی برای ماده/مواد درسی که مسئولیت تدریس آن را در پایه/دوره بر عهده دارند، تهیه می‌کند. گروه (گروه‌ها بر حسب موضوعات تدریس معلمان می‌تواند به صورت منعطف تشکیل شود). به مبادله اطلاعات می‌پردازد و تلاش می‌کند به توافق جمعی در مورد اطلاعات و ارتباط آن با منطق (آنچه در مرحله قبل مورد توافق جمعی قرار گرفت). برای درج در نقشه برنامه درسی دست پیدا کند. در طول مدت این کندوکاو تأمل شخصی/گروهی، اعضا تلاش می‌کنند به پرسش‌های برخاسته از مرحله اول (نقطه کانونی) به صورت مکتوب پاسخ دهند.

- ارتباط محتوای موضوعات مورد تدریس با نیازها/اولویت‌های شناسایی شده
- چگونگی گسترش مفاهیم/مهارت‌ها/فرایندهای اساسی در راستای علایق/نیازهای دانش‌آموزان
- چگونگی انتقال آموخته‌ها به موقعیت جدید و درک عمیق تر آن
- خلق و تولید محصولی برای نشان دادن توانایی‌های کسب شده با استفاده از روش‌های مختلف ارائه و ...

اطلاعات تحلیل گروه کوچک و نیز پاسخ به پرسش‌های طرح شده در فرایند کار در جلسه گروه بزرگ‌تر به بحث گذاشته می‌شود و در صورت نیاز در پایان سمینار جمعی، منطق برنامه درسی مورد بازنگری قرار می‌گیرد.

منطق نقشه برنامه درسی

- متمرکز بر نیازها / اولویت‌های مدرسه به عنوان اجتماع یادگیرنده است.
- ناظر به نتایج / پیامدهایی است که در صورت تحقق آن می‌توانیم شاهد چه تغییراتی در سطح فردی (دانش آموز / دانش آموزان) و در سطح جمعی (مدرسه / کارکنان) باشیم.
- آینده مورد انتظار و چگونگی حرکت به سوی آن را منعکس می‌کند.
- نشان می‌دهد که چگونه مدرسه ضمن پرداختن به نیازها و علایق دانش آموزان در راستای انتظارات نظام آموزشی حرکت می‌کند.

نقشه‌های ذهنی هر نمایش (بازنمایی) تصویری از چگونگی ارتباط مفهوم اصلی (مرکزی) با سایر مفاهیم و موضوعات است، شبیه نقشه شناختی Cognitive map است اما با این تفاوت که هیچ محدودیت رسمی برای انواع پیوندها / اتصالات وجود ندارد. می‌تواند اطلاعات کتاب درسی را از سطح مفاهیم کلی تا مصادیق و اطلاعات جزئی به تصویر بکشد و نقاط مورد تأکید را به شما نشان دهد. تمایز نقشه‌های ذهنی با نقشه‌های مفهومی در این است که نقشه‌های مفهومی رابطه‌های مفهومی را به تصویر می‌کشد، در حالی که در نقشه‌های ذهنی شما می‌توانید بین موضوعات مستقل، انواع ارتباط‌های معنادار را ایجاد کنید.

در این مرحله گروه تلاش می‌کند تا به دغدغه‌ها و نگرانی‌های تجربه جدید پاسخ دهد و روش‌هایی را برای به تجربه گذاشتن افکار جدید به کار گیرد. برای به ثمر رسیدن تلاش‌ها و ارزیابی نتایج توصیه می‌شود در آغاز کار یک نفر به عنوان رهبر گروه و یک ثبت‌ات / ثبت‌کننده افکار و نظرها انتخاب شود. این یادداشت‌ها را می‌توان به صورت دست‌نوشته یا در قالب نسخه الکترونیکی ضبط کرد. دانش برخاسته از تجربه جمعی معلمان، که در جریان بحث و گفتگوها مطرح می‌شود، بسیار ارزشمند است و ثبت آن در ادامه مسیر به اعضای گروه برای تصمیمات کمک شایانی می‌کند. همه اعضا در صورت ثبت الکترونیکی می‌توانند به پرونجا (فایل)ها دسترسی داشته باشند و یادداشت‌های مربوط به هر گروه کوچک را بخوانند. طول مدت این جلسات بسته به متغیرهایی مانند نقطه کانونی (نیازها یا اولویت‌های توافق شده)، مقدار داده‌های مورد نیاز برای بحث و تصمیم‌گیری، تعداد و توانایی علمی اعضای گروه متفاوت است. کوتاه شدن زمان هنگام کار در گروه‌های کوچک، فرصت بیشتری را برای بحث و بررسی در اختیار گروه بزرگ‌تر قرار می‌دهد.

روش: از شرکت کنندگان بخواهید تا یک موضوع را انتخاب کنند و با روش بارش فکری آنچه را تصور می‌کنند که در کتاب درسی ارزش یادگیری دارد و باید بر آن تأکید کنند، فهرست نمایند؛ سپس از افراد بخواهید تا در گروه‌های کوچک سازمان‌دهی شوند (حدود ۵ نفر، گروه‌های بیش از ۴ تا ۵ نفر کارایی لازم را ندارد و معمولاً کمتر به یادگیری حرفه‌ای منجر می‌شود) و فهرست انتخاب شده را بر حسب کلیت مفاهیم از مفاهیم کلی‌تر تا اطلاعات جزئی چینش کنند. این چینش می‌تواند در قالب نقشه ذهنی به تصویر کشیده شود (نقشه‌های ذهنی این امکان را دارد که اطلاعات را نظام یافته و با نشان دادن روابط به تصویر بکشد). در صورتی که در فهرست تهیه شده مصداق‌هایی از مهارت‌ها هم باشد، تلاش کنند تا با کمک اعضای گروه الگوریتم آن را ترسیم کنند (الگوریتم مهارت‌ها، توالی خرده مهارت‌ها و چگونگی به هم پیوستن آنها برای رسیدن به مهارت‌های اساسی را نشان می‌دهد)؛ سپس از گروه‌های کوچک بخواهید کارهای خود را برای اظهار نظر در اختیار گروه‌های دیگر (گروه‌های هم‌رده

خود در تدریس موضوعات درسی) قرار دهند یا آن را روی دیوار نصب کنند (به عنوان مثال معلمان علوم تجربی می توانند به دلیل نزدیکی موضوعات درباره کار یکدیگر اظهار نظر کنند). در هر یک از این دو حالت دیگر اعضا تلاش کنند تا نظر اصلاحی خود را در کنار گزارش گروه مربوط یادداشت کنند (یادداشت ها می تواند به صورت برچسب در کنار کار اصلی نصب شود). در پایان نماینده گروه ها مسئولیت مطالعه و اعمال یادداشت ها برای رسیدن به توافق جمعی را بر عهده دارند. این توافق باید به اطلاع سایر اعضا رسانده شود و در صورتی که نظر خاصی باشد یا به آن پاسخ داده، و یا روی نسخه نهایی اعمال شود. این فعالیت شرکت کنندگان را برای ورود به مرحله بعد و تشکیل گروه بزرگ برای بررسی دوباره فعالیت ها آماده می کند. مسئولان گروه ها باید آمادگی ارائه و دفاع از کار خود را در گروه بزرگ تر داشته باشند.

۳- مقایسه در گروه بزرگ

همه پیش نویس های گروه های کوچک پیش از آغاز سمینار گروه بزرگ توسط هر یک از اعضای گروه شخصاً مطالعه و نظر ها به مسئول گروه برای طرح در سمینار جمعی ارائه شود. این امر به صرف زمان کمتر و سرعت عمل در تنظیم نقشه سطح مدرسه منجر می شود. در صورتی که پیشنهادهای محدود و موردی باشد، مسئول گروه می تواند شخصاً موارد را اعمال کند و سایر اعضا را در جریان تغییرات قرار دهد؛ اما اگر پیشنهادهای تغییرات عمده ای را در پیش نویس ایجاد کند، مسئول گروه نیاز دارد تا دیگر اعضا را به گونه ای در جریان پیشنهادهای قرار دهد و در صورت لزوم نسبت به تشکیل دوباره گروه اقدام کند. برای شکل گیری گروه بزرگ در صورتی که کسی به عنوان آسانگر تعیین نشده است در آغاز سمینار یکی از اعضا باید مسئولیت آسانگری را بر عهده بگیرد و مراقبت کند تا چگونگی پرداختن/ عملیاتی نمودن نقطه کانونی در نقشه گروه های کوچک و ارتباط آن با عملکرد سایر گروه ها به بحث گذاشته شود. علاوه بر آسانگر یک نفر از اعضا نیز باید مسئولیت ثبت تصمیمات را بر عهده بگیرد تا با یادداشت برداری به مستندسازی گفت وگوها و تصمیمات به منظور برنامه ریزی یا اقدامات بعدی اقدام نماید. در صورت نیاز می توانید هنگام کار در گروه بزرگ، هنگام بحث درباره نکات خاصی گروه اصلی را به گروه های کوچک تری تقسیم کنید و سپس گزارش ها در گروه بزرگ بررسی و نهایی شود. گروه کوچک با ارائه یافته های خود به گروه بزرگ به تصمیمات در سطح مدرسه کمک می کند.

هدف این مرحله این است که گروه بزرگ تر نقشه های تهیه شده توسط گروه های کوچک، راه حل (ها) برای تلفیق نقطه کانونی در نقشه برنامه درسی را از طریق مقایسه و بحث بر سر یافته های گروه های کوچک تعیین کند. تعامل میان گروه ها به ترکیب افکار و خلق افکار جدید برای عملیاتی نمودن منطق برنامه درسی منجر می شود.

چنانچه این راه حل (ها) را بتوان مستقیماً در نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه، عمل آموزشی (طراحی طرح های پژوهشی)، یا تغییرات محیطی ادغام کرد، جلسه گروه بزرگ وارد مرحله بعد خواهد شد. اگر گروه بزرگ مقرر کند که پیش از اینکه بتوان به راه حل ها دست یافت لازم است تحقیق و بررسی بیشتر یا گسترده تری در زمینه نقطه کانونی و چگونگی عملیاتی نمودن آن در نقشه برنامه درسی صورت بگیرد از بین مشارکت کنندگان، یک گروه مسئولیت مطالعه سریع و پاسخ به پرسش های مورد نظر را بر عهده می گیرد. در پایان این مرحله باید بتوان آشکارا در مورد منطق برنامه اهداف رشد و توسعه مدرسه و چگونگی دستیابی به اهداف یادگیری پیش بینی شده از سوی دانش آموزان توسط هر یک از گروه های کوچک تصمیم گیری

جمع آوری داده ها

اولین مطالعه سرآسی

مقایسه در گروه های بزرگ تر

برنامه ریزی برای اجرا

نمود. این تصمیمات مبنای ورود شما به مرحله بعدی خواهد بود. جلسه را با تعیین تکلیف برای تصمیمات، افراد مسئول، اقدامات و زمان اجرای کارها به پایان برسانید.

چند توصیه برای هدایت فرایند تدوین نقشه برنامه درسی

برنامه ریزی برای تشکیل، هدایت و دستیابی به نتایج مشخص در گروه بزرگ تر بر عهده شما به عنوان رهبر آموزشی مدرسه است. بهتر است این کار را با مشارکت دیگر اعضا انجام دهید. از میان جمع یکی دو نفر را به عنوان همکار انتخاب کنید تا به شما در هدایت این فرایند کمک کنند (توصیه می شود در هر مرحله اعضای گروهی را که موضوع آنها در جلسه بزرگ به بحث گذاشته می شود به مشارکت دعوت کنید. ممکن است بتوانید انتخاب این افراد را به خود گروه واگذارید. در هر حال مسئولیت به نتیجه رسیدن گروه و تصمیمات روشن برای ورود به مرحله عمل بر عهده شما است).

۱ دستور جلسه و مستندات مورد نیاز برای کار در جلسه باید از قبل به اطلاع اعضا رسانده شود؛ موضوعاتی را که قرار است در این جلسه درباره آنها بحث و بررسی صورت گیرد؛ مثلاً برنامه تهیه شده توسط گروه علوم/جامعه شناسی و... آنها را قبل از تشکیل گروه بزرگ آماده کنید و در اختیار شرکت کنندگان قرار دهید.

۲ انتظارات خود را از شرکت کنندگان در گروه بزرگ به وضوح مشخص کنید. اگر قرار است گروه بزرگ یافته ها را از دید خاصی (مثلاً پرداختن به منطق برنامه درسی) مورد بررسی قرار دهد یا به پرسش های خاصی پاسخ دهد، این اطلاعات را قبل از تشکیل جلسه در اختیار اعضا قرار دهید. این اطلاعات می تواند به صورت الکترونیکی در اختیار افراد قرار گیرد. برای پیشگیری از برخی مشکلات یک نسخه چاپی نیز در اختیار داشته باشید. نسخه چاپی را روی تابلو نصب کنید و از گروه ها بخواهید نظر و دیدگاه های خود را با یکدیگر به اشتراک بگذارند و نهایتاً یک نفر از اعضا دیدگاه ها را به گروه بزرگ ارائه کند.

توجه کنید که به دلیل فرهنگی ما معمولاً هنگام ارائه نظرها گفتگو را با ارائه نکات منفی آغاز می کنیم. رسماً اعلام کنید که در این سمینار نقد و بررسی سازنده مد نظر است و گروه ها باید بحث را با ارائه نکات مثبت آغاز، و در پایان پیشنهادهای روشنی برای بهبود آموزش/یادگیری ارائه کنند.

گروه کوچک، که کار او در گروه بزرگ مورد نقد و بررسی قرار می گیرد، باید نظرها را یادداشت، و در سمینار بعدی نتیجه اعمال نظرها یا پاسخ به برخی نظرها را گزارش کند. این گزارش ها می تواند مکتوب در اختیار افراد قرار گیرد.

۳ تلاش کنید زمان سمینارها طولانی نشود. مدیریت و هدایت شما شرط موفقیت است و این امر در گروهی تسلط شما بر بحث هایی است که در سمینار گروهی مطرح می شود. به این منظور، یافته های گروه ها را با دقت مطالعه، و سعی کنید در حاشیه آن نکاتی را یادداشت نمایید. اگر ضرورت دارد با مسئول گروه قبل از تشکیل گروه بزرگ سمیناری برگزار کنید و با یکدیگر بر سر مباحث قابل طرح و نقاط قوت کار به توافق برسید. تلاش کنید جلسات با تصمیمات روشن و قابل اجرا به پایان برسد.

در تعامل برابر فرصت به اشتراک گذاشتن افکار و درک بهتر نیازهای یادگیری دانش آموزان فراهم می شود و به دلیل هم افق شدن ترس از اصلاح و بهبود فرایندها کاهش پیدا می کند.



۴- برنامه‌ریزی اجرایی

زمانی که گروه بزرگ با تشریک مساعی بر سر اولویت‌ها/ نیازها و چگونگی گنجاندن آن در نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه به توافق رسید، می‌توانید برنامه‌ریزی را برای اجرا آغاز کنید. تدوین برنامه زمانی و تقسیم مسئولیت‌ها بین اعضای گروه به بهره‌گیری از ظرفیت همه گروه برای اجرای نقشه برنامه درسی منجر می‌شود. در این مرحله ممکن است گروه‌ها برای عملیاتی نمودن نقشه در حوزه عمل (تعریف طرح‌ها، مطالعات میدانی، پژوهش‌ها، تولید محصولات و ...) خود نیاز به اطلاعات بیشتر، منابع خواندنی، مشورت با صاحب‌نظران، گفتگو با دانش‌آموزان یا اولیا برای دریافت دیدگاه‌ها یا بهره‌گیری از ظرفیت‌هایی داشته باشند که مشارکت آنها به دنبال دارد. به این منظور می‌توان یک گروه پشتیبان برای شناسایی منابع، ارتباط با نهادها/ سازمان‌های مربوطه یا مطالعه سریع و تحقیق بیشتر تشکیل داد و اطلاعات مورد نیاز را در اختیار گروه کوچک قرار داد. برخی از اعضای این گروه می‌توانند ثابت و برخی متغیر باشند و به نیازهای گروه‌های کوچک بر حسب مورد پاسخ دهند. این گروه موقت می‌تواند کار خود را برای پاسخ به پرسش‌های مطرح شده به صورت موازی هنگامی دنبال کند که گروه‌های کوچک مشغول عملیاتی کردن برنامه هستند و اطلاعات مورد نیاز را به تدریج در اختیار آنها قرار دهد. بهره‌گیری از ظرفیت اولیا یا جامعه محلی در این زمینه بسیار تأثیر گذار خواهد بود. اطلاعات جمع‌آوری شده می‌تواند در شبکه برای استفاده تمام گروه‌ها قرار داده شود. در سمینارهای گروهی مشارکت کنید و از این طریق به گردش اطلاعات و رفع محدودیت‌ها یا موانع سرعت ببخشید. پشتیبانی‌های اجرایی، نیروی گروه را برای به پیش بردن تصمیمات افزایش می‌دهد. هیچ گروه کاری (اعم از گروه پشتیبان، گروه بزرگ/ کوچک) ثابتی وجود ندارد. افراد می‌توانند بر حسب مورد یا نیاز گرد هم آیند؛ بنابراین، وقتی مشکل، موضوع یا نگرانی برطرف، و اقدام‌های مورد نیاز انجام شد برای اقدامات بعدی سازماندهی شوند.

۱۱- مرحله تدوین نقشه برنامه درسی

بگذارید بحث را با دغدغه‌های شما معلمان علاقه‌مند، مسئول و دلسوز درباره دانش‌آموزان آغاز کنیم. دغدغه‌هایی که گاه و بی‌گاه به بحث‌های بسیار پر چالش در ساعات تفریح یا سمینارهای دوستانه/ خانوادگی تبدیل می‌شود. مسئله‌ها یا رفتارهایی که ممکن است ساعت‌ها ذهن شما را به خود مشغول کند؛ خود محوری و بی‌توجهی به مسائل دیگران، رفتارهای غیرمحترمانه، بی‌قیدی و پاسخ‌گونی نبودن در برابر مسئولیت‌ها/ تکالیف، نگرانی نسبت به آینده زندگی و بی‌تصمیمی، انگیزه کم برای یادگیری، رواج توهین/ تحقیر/ تقلب/ دروغ در روابط اجتماعی و ...

با توجه به اینکه فرایند عملیاتی نمودن نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه مستلزم فعالیت‌های متعددی از سوی گروه‌های کوچک، است این فرایند در بخش معرفی انواع فعالیت‌ها به تفصیل مورد بحث قرار خواهد گرفت.

تمایز فرهنگ ژاپنی و امریکایی در اداره امور مدرسه:
فردیت در فرهنگ امریکایی بر عملکرد مدارس و معلمان نیز تأثیرگذار است و این امر خود را در عادت «بستن در کلاس» منعکس می‌کند. بسیاری از معلمان با این نظر موافق هستند که «اینجا فضای من است. اینجا من معلم هستم. این کلاس منحصر به فرد است و بنابراین به دلیل بی‌نظیری من و گروه خاص دانش‌آموزانم با سایر کلاس‌ها متفاوت است». برعکس فرهنگ امریکایی، در فرهنگ ژاپن احساس تعلق جمعی موجب شده است کلاس‌ها فضای خصوصی تلقی نشود و معلمان حضور سایر همکاران را در کلاس‌های خود جهت بازاندیشی و خلق دانش حرفه‌ای بدانند.

روایت یک تجربه



سال ۱۳۷۷ درس «برنامه‌ریزی فعالیت‌های فوق برنامه» را با دانشجویان ضمن خدمت رشته امور تربیتی داشتیم. قرار بر این بود که به عنوان اولین اقدام در برنامه ریزی هر یک از دانشجویان با مطالعه موقعیت مدرسه، نیازهای آن را شناسایی و کار طراحی، تدوین و اجرای برنامه را با تکیه بر نیازها در سطح مدرسه انجام دهند. به یاد دارم که یکی از گزارش‌ها به دبیرستانی در یکی از مناطق شهر تهران مربوط بود. گزارش اولیه دانشجو از موقعیت مدرسه، نشان می‌داد که بافت مدرسه از دو گروه دانش آموز با دو سطح فرهنگی اجتماعی مختلف تشکیل شده است. گروهی از دانش آموزان ساکن شهرک ... بودند که از سطح رفاه خانوادگی نسبتاً خوبی برخوردار بودند و گروه دیگر از اقشار کم‌درآمد جامعه بودند. این شکاف طبقاتی ارتباط سازنده میان این دو گروه را دچار مشکل کرده بود به گونه‌ای که مربی برای هر فعالیت فرهنگی در سطح مدرسه با تقابل این دو گروه روبه‌رو می‌شد. مسئله به همین جا پایان پیدا نمی‌کرد. تأثیرات منفی رفتارهایی مثل تمسخر، تحقیر، توهین در موقعیت‌های مختلف، تأثیر هر فعالیت تربیتی یا فرهنگی و حتی فعالیت‌های آموزشی را در سطح مدرسه به حداقل کاهش داده بود.

- به‌واقع تصمیم مناسب در چنین موقعیتی چیست؟
- آیا مسئولیت حل این مسئله فقط بر عهده مدیر/ معاون فرهنگی/ مربی تربیتی مدرسه به تنهایی است؟
- آیا اساساً بدون همراهی نیروهای مدرسه با یکدیگر، مسئله‌ای با این میزان پیچیدگی قابل حل است؟
- آیا تأثیر این مسئله فقط در ابعاد فرهنگی مدرسه است یا به شکل طبیعی فعالیت‌های علمی/ آموزشی مدرسه را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد؟
- نپرداختن به چنین مشکلاتی در سطح مدرسه، جامعه را در آینده با چه چالش‌ها یا تنش‌هایی روبه‌رو خواهد کرد؟
- آیا می‌توان کسب مهارت‌هایی چون تعامل سازنده، محترم شمردن تفاوت‌ها، حل تعارض‌ها را بخشی از مسئولیت آموزشی مدارس تلقی کرد؟
- آیا سالم سازی فضا/ جو بدون توجه همه جانبه و مشارکت همه عوامل سهیم و مؤثر در تربیت امکان‌پذیر است؟
- آیا در موقعیت‌های آموزشی از این دست، می‌توان از تدریس اثر بخش سخن گفت؟ تدریسی که بتواند بر آینده و سرنوشت دانش آموزان و جامعه‌ای تأثیر بگذارد که در آن زندگی خواهند کرد. بدیهی است که برای داشتن جامعه‌ای سالم باید بتوان ناسازگاری‌ها را به سازگاری، تعارض‌ها را به تفاهم تبدیل کرد تا در پرتوی چنین تجربه‌ای دانش آموزان بیاموزند که برای یکدیگر صرف نظر از تفاوت‌های فرهنگی/ اجتماعی احترام قائل باشند و در کنار یکدیگر و با یکدیگر یاد بگیرند. آیا زمان آن فرا نرسیده است که برای پرداختن به نیمه معطل مانده تربیت در سطح مدرسه کمی تأمل کنیم و نقش خود را به عنوان مربی (و نه انتقال دهنده اطلاعات) مورد تأمل و بازنگری دوباره قرار دهیم؟
- به واقع امروزه مدارس در مقایسه با گذشته با مسئله‌های پیچیده‌تری روبه‌رو هستند که

آینده ملت‌ها به توانایی نظام آموزشی، توانمندی معلمان و آموزش اثر بخش فرزندان آنها بستگی دارد. برنامه‌های راهبردی اصلاحات آموزشی با رویکرد بهبود مستمر به صراحت دولت‌ها و نهادهای مدنی را به کمک می‌طلبد تا برای «آینده کشور» اولویت نخست خود را «بهبودی آموزش» و «توانمندسازی معلمان» قرار دهند.

نقشه‌ها با به تصویر کشیدن آنچه دانش آموز عملاً در پایه‌ها و موضوعات مختلف تجربه می‌کند، سبب رشد عملکرد آنان می‌شود و در عین حال به معلمان این امکان را می‌دهد که برنامه درسی را در جهت تطابق هر چه بیشتر با نیازهای دانش آموزان جرح و تعدیل کنند.

پژوهش‌ها در مورد تدریس اثر بخش به چند عامل اشاره می‌کند؛ شامل:

۱. شرایط یادگیری
۲. مدیریت کلاس
۳. وضوح درس
۴. تنوع آموزشی
۵. جهت‌گیری تکلیف معلم
۶. درگیری دانش آموزان
- در فرایند یادگیری
۷. موفقیت همه دانش آموزان
۸. سطوح بالای تفکر و بازده‌های عملکردی

در محیط اجتماعی/بافت و زمینه اجتماعی ریشه دارد. این نوع مسئله‌ها جو/فرهنگ مدرسه را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و دامنه تأثیرات خود را به همه ابعاد و زوایای مدرسه تسری می‌دهد. بدیهی است که مسئله‌ای با این میزان وسعت قابل حل توسط یک یا دو عضو اجتماع مدرسه نیست، و می‌باید با مشارکت و همراهی اجتماع مدرسه و تکیه بر یک خواست و تصمیم جمعی به دنبال حل آن بود.

۱۲- در نقشه‌ها چه چیزهایی نشان داده می‌شود؟

ما به عنوان معلم با هر میزان تجربه معمولاً برای داشتن یک تدریس اثر بخش نیازمند برنامه‌ریزی و تدوین طرح یادگیری هستیم. تدوین نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه نیز اقدامی سازمان یافته و نظام‌مند برای داشتن تدریس اثر بخش به شیوه مشارکتی است. همان گونه که ذکر آن رفت، واقعیت پیچیده آموزش در وضعیت فعلی، ما را به عنوان افراد حرفه‌ای نیازمند تصمیمات همه جانبه و آینده نگرانه می‌کند. آموزش اثر بخش در چنین وضعیتی به صورت انفرادی و در فضای بسته قابل دستیابی نیست. همفکری، هم‌اندیشی، همکاری در فرایند برنامه‌ریزی، تدوین و اجرای نقشه برنامه درسی، شرط استنباط عمیق و همه جانبه نیازهای یادگیرندگان و پاسخ به آن در فرایند یادگیری است.

در نقشه برنامه درسی چه اطلاعاتی ارائه می‌شود؟

معمولاً شرح خلاصه‌ای از محتوا (که معلوم می‌کند آیا محتوا دانش آموز محور است یا میان رشته‌ای یا مبتنی بر موضوعات رشته‌ای)، شرحی از مهارت‌ها و فرایندهای مورد تأکید و ماهیت تکالیف سنجش که به وسیله دانش آموز تولید می‌شود و دال بر میزان درک و توانایی‌های کسب شده در یک یا چند ساحت است. علاوه بر این فرصت‌های یادگیری گوناگونی که منجر به طراحی و اجرای طرح‌های مرتبط برای تعمیق، گسترش یا طرح افکار جدید از سوی دانش آموزان به صورت آزاد برای ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت زمان پیش بینی شده و در اختیار مدرسه است.

همان طور که قبلاً ذکر آن رفت، یکی از نکاتی که در این مرحله از تدوین نقشه برنامه درسی می‌باید مورد توجه قرار گیرد، شناسایی خلأها یا همپوشی‌ها در موضوعات مختلف درسی است. این موارد ممکن است ناشی از مرحله برنامه ریزی یا یادگیری‌های قبلی دانش آموزان باشد؛ چیزهایی که در کتاب‌های درسی ندیده گرفته شده، و یا ممکن است بخشی از نیازهای یادگیری دانش آموزان در سطح منطقه یا مدرسه شما باشد یا هنگامی که بنا به دلایلی قصد دارید بر یادگیری برخی مفاهیم یا مهارت‌ها/فرایندهای اساسی تمرکز بیشتری داشته باشید. در ذیل برای وضوح بیشتر، هر یک از مفاهیم توضیح داده می‌شود:

موضوع محور: در نظام برنامه‌ریزی درسی ما عموماً برنامه‌ها موضوع محور است. این رویکرد در تولید کتاب‌های درسی تأثیرگذار است و اکثراً سازمان دهی کتاب‌های درسی بر کسب دانش و اطلاعات از سوی دانش آموزان مبتنی است. این شکل از سازمان دهی کتاب‌های درسی و میزان تمرکز در نظام آموزشی موجب شده است معلمان نیز از روش‌های مستقیم برای ارائه دانش

۱- توجه کنید که این زمان، زمان توصیه شده است و به معنای این نیست که مدیر مدرسه امکان افزایش این زمان را ندارد. شما می‌توانید برحسب نیاز طرح‌هایی که در سطح مدرسه طراحی و اجرا می‌شود، این زمان را افزایش دهید (با موافقت دانش آموزان، اولیا و همکاران).

سازمان یافته در تدریس بهره بگیرند. با اینکه استفاده از این روش‌ها در آموزش موضوعات درسی مدیریت زمان و اطمینان از انتقال اطلاعات از سوی معلمان به دانش‌آموزان را تضمین می‌کند به دلیل محدودیت‌های این روش، از جمله رشد سریع دانش، دسترسی به منابع اطلاعاتی از سوی دانش‌آموزان، عدم دستیابی به نگاه کل‌نگر و یکپارچه برای بهره‌گیری از دانش کسب شده در موقعیت‌های جدید و حل مسائل واقعی توصیه نمی‌شود. معمولاً استفاده از این روش‌ها فرصت کمتری را برای نوآوری در اختیار معلمان قرار می‌دهد و نقش آنان را به عنوان مشارکت‌کننده در فرایند برنامه ریزی درسی به حداقل می‌رساند.

میان رشته‌ای: این روش در برنامه ریزی فرصت برقراری ارتباط میان موضوعات مختلف به‌ویژه در یک حوزه علمی (مثل درس علوم، مطالعات اجتماعی در دوره متوسطه اول) را فراهم می‌کند. در این روش سعی می‌شود موضوعات مختلف با توجه به ارتباطی که در ساختار مفهومی/روشی خود با یکدیگر دارد، مورد مطالعه قرار گیرند. با تدوین نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه امکان شناسایی ارتباط‌ها و بهم پیوستن موضوعات در درون و بیرون موضوعات درسی مختلف برای معلمان فراهم می‌شود. این ارتباط بین موضوعات مختلف در یک رشته علمی ممکن است با تمرکز بر مهارت‌ها (مثل مهارت‌های علمی در آموزش علوم تجربی یا مهارت‌های اجتماعی در درس مطالعات اجتماعی) برقرار، و استقلال موضوعات در درون یک رشته علمی حفظ شود (مثل درس فیزیک، شیمی و...) یا ارتباط میان موضوعات مختلف در یک رشته علمی با تکیه بر مفاهیم و مهارت‌های مشترک صورت بگیرد؛ به عنوان مثال مفهومی مثل ماده یا انرژی نه تنها می‌تواند آموزش‌ها در رشته‌های مختلف علمی در حوزه علوم را به هم پیوند بزند بلکه زمینه پیوند آن با موضوعاتی از جمله سلامت، محیط زیست و... را نیز امکان‌پذیر می‌سازد. این روش از برنامه ریزی نیازمند شکل‌گیری گروه‌های حرفه‌ای بین رشته‌ای در سطح مدرسه و شناسایی این ارتباط‌ها در نقشه برنامه درسی است.

دانش آموز محور: در این روش نیازها، علایق دانش‌آموزان مبنای عمل قرار می‌گیرد و با تکیه بر انگیزه‌های فردی یا گروهی فرصت به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی را فراهم می‌کند. این روش بر مفاهیم، مهارت‌ها/فرایندهای اساسی تمرکز دارد و این امکان را فراهم می‌کند که هر فرد یا گروه دانش‌آموزی متناسب با علایق و توانایی‌های خود به روش متفاوتی آموخته‌های خود را در عرصه عمل به کار بگیرد و نتایج آن را به شیوه خاصی ارائه کند. ظرفیت این روش برای پرداختن به علایق دانش‌آموزان بسیار زیاد است به‌ویژه مدرسه قصد استفاده از زمان اختصاص یافته (۵۰ تا ۱۰۰ ساعت) را به صورت آزاد بهره‌بردار می‌تواند از این رویکرد در تولید برنامه استفاده، و به توسعه یادگیری دانش‌آموزان در موقعیت‌های جدید کمک کند. در صورت انتخاب این رویکرد توصیه می‌شود با تشکیل گروه‌های ترکیبی از پایه‌ها یا موضوعات مختلف نسبت به انتخاب مفاهیم، مهارت‌ها/فرایندهای اساسی اقدام کرد و طرح‌هایی را تعریف کنید که ضمن دادن آزادی عمل به دانش‌آموزان، امکان تعمیق مفاهیم یا کسب و توسعه مهارت‌ها را فراهم کند.

سه جهت‌گیری عمده در طراحی برنامه درسی عبارت است از:

- ☐ موضوع محور
- ☐ میان رشته‌ای
- ☐ دانش آموز محور

درک: یکی از موضوعاتی را که اخیراً در کلاس‌های ضمن خدمت آموزش دیده‌اید به یاد بیاورید (مثلاً انواع روش‌ها/نظریه‌های مدیریت)، آیا می‌توانید مسئله واقعی را که در مدرسه با آن روبه‌رو هستید به کمک درک حاصل از این نظریه‌ها تحلیل کنید و راه حل مناسبی را برای حل مسئله به کار بگیرید؟ اگر پاسخ شما مثبت باشد به این معنا است که شما می‌توانید نظریه‌های مختلف را مورد تحلیل قرار دهید و آن را با موقعیت مورد نظر تطبیق دهید و روش خاصی را که احتمالاً با هیچ یک از نظریه‌های ذکر شده عیناً تطابق ندارد به کار بگیرید. روش حتماً از پشتوانه نظری قابل دفاعی برخوردار است؛ اما ممکن است گام به گام با هیچ یک از نظریه‌های ذکر شده انطباق نداشته باشد. اما اگر پاسخ شما منفی است و فقط می‌توانید عناوین نظریه‌ها را به همراه تعریفی از آن ارائه کنید باید گفت که به درک مطلب دست نیافته‌اید.

درک به نتایج، دریافت‌ها و بینش‌های خاص حاصل از درک افکار/ مفاهیم اساسی اشاره دارد که می‌خواهید یادگیرنده، کلاس را با آن ترک کند. درک از تأمل بر یادگیری خود و تحلیل آن منتج می‌شود. درک وقتی رخ می‌دهد که یادگیرنده موفق می‌شود تصویری بزرگ‌تر از آنچه را پیش روی اوست ببیند. وقتی شما مفهومی را درک می‌کنید، می‌توانید بدون کمک فرد دیگری اطلاعات و موقعیت را تحلیل و ارزشیابی کنید و در روبه‌رو شدن با بافت‌ها و چالش‌های عقلانی تازه به گونه‌ای کارآمد از یادگیری پیشین خود بهره بگیرید. یادگیرنده‌ای که به درک مطالب دست می‌یابد و رای آنچه معلم یا کتاب به او گفته است حرکت می‌کند. او از دانش و مهارت خود بهره می‌گیرد تا میان آنچه می‌داند و آموخته است، پیوند و ارتباط برقرار سازد. او دیدگاه‌های جایگزین را کاوش می‌کند و یادگیری پیشین را با موقعیت‌های تازه تطبیق می‌دهد. بدیهی است که بر خلاف تلقی رایج وقتی یادگیرنده آنچه را به او گفته شده عیناً بازگو می‌کند یا مطلبی را که خوانده است واژه به واژه بیان می‌کند به درک مطلب دست نیافته است. او فقط قادر به بازشناسی مطالب ارائه شده است.

درک دو بار معنایی دارد:

۱) کاربرد مؤثر دانش و مهارت در بافت تازه

۲) استنباط و دریافت پیوندها به منظور به اوج رساندن درک.

درک زمانی آشکار می‌شود که یادگیرنده به گونه‌ای مستقل از طریق عملکرد اصیل به ساخت معنا و انتقال یادگیری دست می‌یابد. عملکرد اصیل یعنی یادگیرنده بدانند چه وقت، چه جایی و چرا و چگونه از آنچه آموخته است، استفاده کند.

همان گونه که شرح آن رفت؛

عبارتی مثل «من می‌خواهم یادگیرندگان درک کنند که جنگ ایران و عراق بر سر منافع اقتصادی قدرت‌های جهانی و اقتدار طلبی صدام در منطقه رخ داده است» به روشنی این نکته را مدنظر قرار می‌دهد که دانش آموزان باید به بررسی علت‌ها و عوامل تأثیرگذار بپردازند و نتایج آن را مورد بررسی قرار دهند. چنین درکی موجب می‌شود آنها بتوانند در مطالعه سایر موقعیت‌ها به شناسایی علت‌ها و عوامل تأثیرگذار مبادرت کنند. این عبارت را با عبارت «من می‌خواهم دانش آموزان جنگ ایران و عراق را بشناسند»، مقایسه کنید. تمایز این دو عبارت در چیست؟ اولی بر درک عمیق و انتقال آن به موقعیت‌های جدید تمرکز دارد و دومی به کسب اطلاعات و واقعیت‌هایی در مورد جنگ ایران و عراق منجر خواهد شد؛ اما لزوماً از توانایی تحلیل و تفسیر اطلاعات و دانش کسب شده برای فهم سایر موقعیت‌ها استفاده نمی‌کند. خوب است شما به عنوان معلم، برنامه درسی سطح مدرسه را بر درک عمیق محتوای رسمی متمرکز کنید و تجربیات جدیدی را در

راستای درک مفاهیم برای دانش آموزان تدارک ببینید.

روایت یک تجربه



در کلاس سوم راهنمایی تدریس درس مطالعات اجتماعی / مدنی را بر عهده داشتم. مباحث این کتاب به انواع نظام‌های سیاسی و ساختار قدرت در نظام جمهوری اسلامی ایران مربوط بود. بچه‌ها برای یادگیری این موضوعات از خود علاقه چندانی نشان نمی‌دادند. از سویی امتحان نهایی سوم راهنمایی من را ملزم می‌کرد تا در محدوده کتاب درسی اولویت تدریس کنم. به خوبی به یاد دارم که دانش آموزان با مفاهیمی چون «طرح»، «لایحه»، «وظایف قوای سه گانه» و... مشکل داشتند و به همین دلیل کلاس با دشواری پیش می‌رفت. تصمیم گرفتم به جای مطالعه کتاب درسی اولویت را به مطالعه صورت مذاکرات مجلس در روزنامه‌ها بدهم. به این منظور مفاهیم کتاب درسی را روی تابلو یادداشت کردم و از دانش آموزان خواستم تا به جای مطالعه کتاب درسی به مطالعه روزنامه‌ها بپردازند و هر کجا که با این مفاهیم در مذاکرات مجلس سروکار پیدا می‌کنند، خلاصه‌ای از آنها را به کلاس ارائه کنند. جلسات جالب و پر هیجانی داشتیم. بحث‌های خیلی جدی و پرسش‌های مهمی مطرح می‌شد که نشان از مطالعه عمیق و درک مفاهیم بود. وقتی پرسشی طرح می‌شد، همگی تلاش می‌کردیم تا با اطلاعاتی که از مطالعه روزنامه‌ها یا سایر منابع به دست آورده بودیم به آنها پاسخ دهیم. برگه بزرگی را روی دیوار کلاس نصب کردم و با پیشرفت تدریجی بحث‌ها مفاهیم مطرح شده از سوی دانش آموزان را در قالب نقشه مفهومی روی برگه ترسیم می‌کردم. در پایان بحث‌ها نمودار مفهومی که انعکاس دهنده محتوای کتاب درسی و روابط معنادار میان مفاهیم بود به دست آمد؛ اما یک نگرانی که گاه از سوی دانش آموزان مطرح می‌شد به قوت خود باقی بود: «خانم، ما امسال امتحان نهایی داریم! آیا می‌توانیم با این روش به سؤالات امتحان نهایی پاسخ دهیم؟!» برای رفع این نگرانی زمانی که بخشی از مفاهیم و ارتباط آن با خرده مفاهیم و برخی مثال‌ها و مصداق‌ها روی برگه ترسیم می‌شد، یک جلسه درسی را به مطالعه متن کتاب درسی اختصاص می‌دادم و از بچه‌ها می‌خواستم تا با مطالعه متن کتاب به پرسش‌ها پاسخ دهند. نتیجه پایانی نیز جالب بود. نمره هیچ یک از دانش آموزان در امتحان نهایی از ۱۸ کمتر نشد؛ به عنوان یک معلم اعتقاد دارم: «زمانی که دانش آموزان به درک مفاهیم دست یابند، پاسخ به پرسش‌هایی که تمرکز بر اطلاعات جزئی و مثال‌ها دارد به سادگی امکان پذیر است».

مفاهیم اساسی

مفاهیم اساسی، مجموعه‌ای از گزاره‌های انتزاعی است که دامنه معنایی هر قلمروی علمی مثل علم ریاضیات یا فلسفه را مشخص می‌کند (مثل مفاهیم ارزش مکانی، معادله، محور مختصات و... در قلمروی علمی ریاضی). مفاهیم اساسی، زیر مجموعه‌های مفهومی / خرده مفاهیم است و درک رابطه میان آنها در هر رشته علمی و خرده مفاهیم و دستیابی به نظم ذهنی توسط دانش آموز در آن قلمروی علمی را تدارک می‌بیند. توجه کنید که اطلاعات جزئی و مصادیق / مثال‌ها به کمک درک رابطه‌های مفهومی معنا سازی و قابل دریافت می‌شود. از این رو در تدوین نقشه برنامه درسی به جای پرداختن به جزئیات و مصادیق، مفاهیم اساسی و خرده مفاهیم باید مورد توجه قرار گیرد. معمولاً کتاب‌های درسی حاوی تعداد زیادی مفهوم اساسی نیست و این خطای رایجی است که گاه معلمان تمامی اطلاعات کتاب‌های درسی را اعم از مصادیق و مثال‌ها به عنوان مفاهیمی در نظر می‌گیرند که باید بر آن تمرکز شود. تأکید بر یادگیری مفاهیم، این فرصت را برای معلمان فراهم می‌کند که از مثال‌ها و تجربیات دست اول برای آموزش مفاهیم استفاده کنند و درک بهتری را برای دانش آموزان رقم بزنند. یکی از اقداماتی که گروه هنگام کار روی نقشه برنامه درسی می‌تواند روی آن تأمل کند، یافتن رابطه‌های مفهومی و چگونگی ارائه آن در کتاب درسی است. گاه کتاب‌های درسی از نظر تقدم و تأخر مفاهیم یا

دامنه مفهومی محدودیت‌هایی دارد که صرفاً هنگام آموزش (فرایند یادگیری) خود را منعکس می‌کند. تأمل بر چگونگی چینش و سازمان‌دهی مفاهیم در کتاب درسی به گروه کمک می‌کند تا نه تنها خلأهای مفهومی را شناسایی کنید بلکه تقدم و تأخر ارائه مفاهیم، زمان پرداختن به هر مفهوم را متناسب با سطح درک دانش‌آموزان به گونه‌ای امکان‌پذیر می‌سازد که درک عمیقی نسبت به آن حاصل شود. مفاهیمی مثل انرژی و صورت‌های آن یا نیاز و منشأ آن از این جمله است.

■ مهارت‌ها/ فرایندهای اساسی

روایت یک تجربه



□ یادی از یک مدیر علاقه‌مند

سال‌های زیادی بود که مدیریت مدرسه... در یکی از مناطق محروم را بر عهده داشت. می‌گفت هر چه بتوانم برای بچه‌ها انجام می‌دهم و به واقع همچنین بود. با همه محرومیتی که داشت و می‌توانست بهانه‌ی بی‌عملی او باشد، مدرسه را با مشارکت همه اعضا و نیز به کارگیری اولیا به مرکز یادگیری تبدیل کرده بود. دانش‌آموزان هر آنچه را علاقه داشتند می‌توانستند در این مدرسه یاد بگیرند. از کلاس دفاع شخصی تا کار با رایانه و خلاقیت... هر وقت به مدرسه او سر می‌زدم تعدادی از اولیا در مدرسه مشغول کار بودند و وقتی از او سؤال می‌کردم که این همه کار را چگونه مدیریت می‌کنید با لبخندی می‌گفت: «من کاری نمی‌کنم. همه کارها را خود اینها (اولیا) انجام می‌دهند و فقط گزارش کار را به من می‌دهند». در آن سال خاص کلاس مهارت‌های خواندن، خواندن مشارکتی و خواندن فعال را برای معلمان مدرسه برگزار می‌کرد. اعتقاد داشت که اگر دانش‌آموزان مهارت‌های خواندن را یاد بگیرند در پیشرفت تحصیلی آنها تأثیر زیادی خواهد داشت و به همین دلیل ساعتی از زمان مدرسه را به گونه‌ای برنامه‌ریزی کرده بود که معلمان بتوانند دور هم جمع شوند و این مهارت‌ها را آموزش ببینند. در این ساعت دانش‌آموزان در کلاس‌های دیگری که تحت عنوان دفاع شخصی، خلاقیت، ساخت وسیله و... برگزار می‌شد، حضور داشتند؛ روحش شاد.

واژه دانش و مهارت برای همه معلمان آشنا است. اصولاً دانش به تسلط بر واقعیت‌ها، تعاریف، اصول و مفاهیم اساسی اشاره دارد (دانش اخباری) و مهارت یا فرایند به توانایی انجام دادن/ کنش اشاره دارد (دانش روش کاری/ دانش فرایندی). کسب توانایی در انتخاب راهبردهای درست برای تکالیف و ارزیابی نتایج آن نمونه‌ای از مهارت‌های اساسی است. معمولاً آموزش مهارت‌ها/ فرایندهای اساسی نیازمند صرف زمان و به کارگیری آن در موقعیت‌های متفاوت است به گونه‌ای که به بخشی از ظرفیت‌های وجودی یادگیرنده تبدیل شود و در موقعیت‌های متفاوت بدون صرف انرژی به صورت کارآمد به کار گرفته شود؛ مثل توانایی فرد بزرگسال در به کارگیری مهارت‌های خواندن و درک مطلب هنگام مطالعه متن تخصصی.

■ تکالیف سنجش / یادگیری

روایت یک
تجربه



جنگ ایران و عراق به مهاجرت تعداد زیادی از دانش آموزان از مناطق جنگی به شهر شیراز منجر شده بود. آن زمان به دانش آموزان دبیرستان در رشته علوم انسانی درس آمار می‌دادم و گاه شاهد درد دل دانش آموزان از مشکلات خود و خانواده‌های آنها بودم. آن سال تصمیم گرفتم یادگیری دانش آموزان را در درس آمار با استفاده از این موقعیت مورد ارزیابی قرار دهم. از دانش آموزان خواستم تا در سطح مدرسه (کلاس‌ها / نیروهای مدرسه) اطلاعاتی را در مورد افرادی جمع‌آوری کنند که به دلیل جنگ ناچار به مهاجرت شده‌اند. این اطلاعات شامل تعداد افراد خانواده، سن اعضای خانواده، میزان درآمد ماهانه، نوع شغل و ... آنها باید اطلاعات را طبقه‌بندی، و سپس فراوانی‌ها را در هر یک از زمینه‌ها مشخص کنند و با استفاده از شاخص‌های آماری (میانگین، میانه، نما)، یافته‌های خود را با استفاده از انواع نمودارها به نمایش بگذارند. وقتی دانش آموزان، نمودارهای خود را روی تابلو ترسیم کردند از دانش آموزان خواستم تا در دو گروه مهاجر و میزبان مهاجران قرار بگیرند. هر یک از گروه‌ها باید ابتدا می‌نوشتند که به عنوان مهاجر / میزبان انتظار چه رفتارهایی را از سوی گروه مقابل دارند. نوشته‌های گروه مهاجر با رنگ قرمز و نوشته‌های گروه میزبان با رنگ سبز مشخص شده بود. پس از این مرحله از آنها خواستم که به صورت فرضی خود را در جایگاه گروه مقابل قرار دهند و دوباره به پرسش طرح شده پاسخ دهند. در نهایت گروه‌های ترکیبی از دانش آموزان مهاجر / میزبان تشکیل شد و هر دسته از نوشته‌ها در اختیار یکی از گروه‌ها قرار گرفت و آنها بعد از مطالعه دو دسته اطلاعات باید عبارتی را که انعکاس دهنده دیدگاه آنها برای داشتن رابطه‌ای سالم و سازنده میان این دو گروه بود روی مقوا می‌نوشتند و به دیوار نصب می‌کردند. عبارت این‌گونه آغاز می‌شد: «من به عنوان یک مهاجر انتظار دارم ... و به عنوان یک مهاجر مسئول هستم...»، «من به عنوان یک میزبان مسئول هستم که ... و انتظار دارم ...». آنچه دانش آموزان در جریان این تکلیف سنجشی انجام دادند، چیزی بیش از نشان دادن یادگیری‌های خود در درس آمار بود که امکان داشت از طریق یک آزمون کتبی قابل ارزیابی باشد. آنها توانستند یادگیری‌های خود را در ابعاد مختلف (شناختی، مهارتی، نگرشی) به هم پیوند بزنند و در موقعیت واقعی برای حل مسئله واقعی به کار بگیرند.

وقتی از تکالیف سنجش سخن می‌گوییم، منظور تولیداتی است که از درک و توانایی دانش آموزان در به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی نشان دارد. از این توانایی تحت عنوان انتقال یادگیری به موقعیت جدید نام برده می‌شود و طبیعی است که سطح پیچیدگی موقعیت واقعی می‌تواند بر حسب توانایی یادگیرنده، موضوع یادگیری و هدف‌ها متفاوت باشد. انتقال یادگیری به موقعیت جدید به این معنا است که وقتی یادگیرندگان مان کلاس را ترک کردند و با چالش‌های تازه روبه‌رو شدند، توانایی چه کاری را دارا خواهند بود. اصولاً در هر موضوع درسی می‌توان چند نمونه از این نوع تکالیف را تعریف کرد. در فرایند اجرای تکالیف سنجشی / یادگیری حمایت‌های معلم به تدریج کاهش می‌یابد به گونه‌ای که یادگیرنده خودش به تنهایی بتواند به خلق محصول یادگیری از مرحله طراحی تا ارائه نتایج برسد. طرح‌ها، تحقیقات و سمینارهایی که در آن نتایج یافته‌های مطالعاتی ارائه می‌شود، نمونه‌هایی از این نوع یادگیری است.

محصولات سنجش این چند ویژگی را دارد:

- ۱ نیازمند کاربست آموخته‌ها است.
- ۲ در بافت‌های تازه رخ می‌دهد.
- ۳ یادگیرنده باید به طور مستقل آن را به کار برد.

۱۳- نقشه‌ها چگونه تهیه می‌شوند؟

روایت یک تجربه



تجربه‌ای که به معلمان کمک می‌کند تا آموزش خود را بر مبنای نفع هر چه بیشتر همه یادگیرنده‌ها برنامه‌ریزی کنند.

مدت‌ها بود که در یک دبیرستان در شهر یزد مشغول به کار بودم. همکاران خوبی داشتم و گفتگوهای ما در ساعت تفریح به برخی اخبار یا بخشنامه‌هایی محدود بود که گاه و بی‌گاه از جانب منطقه آموزش و پرورش صادر می‌شد. کمتر اتفاق می‌افتاد که بحث‌ها به مسائل آموزشی / تربیتی در سطح مدرسه کشیده شود. شهریور ماه بود و مدیر مدرسه، که روابط صمیمانه‌ای با همکاران داشت، شورای معلمان را برای شروع سال تحصیلی تشکیل داده بود. در این شوراها معمولاً برخی تذکرات از جانب مدیر یا معاون مدرسه یا بخشنامه‌هایی که به دلیل قانونی می‌باید توسط همه همکاران دنبال شود، مطرح می‌شد و بدون بحث و بررسی درباره آن، جلسه به پایان می‌رسید. در آن سال یکی از همکاران انتقالی در پایان جلسه سؤالی را مطرح کرد که به نوعی ذهن همه ما را به خودش مشغول کرد. «امسال عملاً در کلاس‌ها چه درس خواهیم داد؟ آیا قرار نیست که در مورد آنچه قرار است دانش‌آموزان در سال تحصیلی جدید تجربه کنند، هماهنگی در سطح مدرسه داشته باشیم؟» ما که همگی پاسخ این سؤال را بدیهی می‌دانستیم یک صدا گفتیم چه هماهنگی؟ ما همه می‌دانیم که چه چیزی را باید درس بدهیم. سال‌ها است که این کتاب‌ها را درس می‌دهیم؛ حتی می‌دانیم که کدام تصویر در کدام صفحه هست و چه پرسش‌هایی در هر یک از فصل‌ها مطرح شده است. او با تردید و با صدایی کمی آرام‌تر پرسید یعنی شما همه می‌دانید که دانش‌آموزان به واقع باید چه چیزی را تجربه کنند. ارتباط آنچه آموزش می‌دهیم با تجربیات و نیازهای دانش‌آموزان چیست؟ در پاسخ گفتیم: این کار چه ضرورتی دارد؟ هر معلمی متخصص درسی است که تدریس می‌کند. مگر ما متخصص همه موضوعات هستیم که بتوانیم در مورد محتوای سایر موضوعات نظر بدهیم؟ او که احساس می‌کرد ادامه این گفتگو چندان مؤثر نیست در ادامه گفت: «اما من به عنوان همکار جدید به همکاری شما نیاز دارم؛ لذا اجازه دهید تا برای تدریس درس خودم هماهنگی‌هایی را با شما انجام دهم». ما هم که احساس می‌کردیم باید این همکار جدید را در جمع خودمان پذیرا باشیم، اعلام آمادگی کردیم. اما نمی‌دانستیم که این اعلام آمادگی به چه تغییراتی در برنامه‌ریزی و آموزش ما منجر خواهد شد. در پایان آن سال ما نه تنها در ساعات تفریح بلکه ساعت‌ها در مورد ارتباط موضوعات درسی و تأثیری که شناسایی این ارتباط‌ها در تجربیات یادگیری دانش‌آموزان دارد با یکدیگر گفتگو می‌کردیم. حاصل این گفتگوهای ارزشمند، بالاتر رفتن سطح یادگیری دانش‌آموزان و میزان رضایت آنها از کلاس‌های درسی و مشکلات کمتری بود که ما با دانش‌آموزان داشتیم. یادگیری‌هایی که در عمل بارور و پرورده شده بود.

با توجه به فعالیت مرحله برنامه‌ریزی، اکنون با پاسخ به پرسش‌های مرحله تدوین نقشه برنامه درسی، اطلاعات اولیه مورد نیاز را در اختیار دارید. وجود منطق برنامه، تلاش‌های شما را در گروه‌های مختلف همسو می‌کند و دستیابی به اهداف پیش‌بینی شده را در راستای آینده مورد انتظار برای دانش‌آموزان آسان می‌سازد. بدیهی است انتظار می‌رود برنامه تدوین شده به ارتقای سطح شایستگی‌های مورد انتظار و بهبود یادگیری دانش‌آموزان منجر شود.

برای آغاز به کار تدوین نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه بر حسب اینکه نقطه کانونی برنامه درسی شما متوجه کدام یک از جهت‌گیری‌ها در برنامه‌ریزی درسی است (موضوع محور، میان رشته‌ای و دانش‌آموز محور)، (به فصل آخر مراجعه کنید). شاید بخواهید برای کاهش دغدغه‌های معلمان در اجرای این برنامه، ابتدا به تهیه نقشه برنامه درسی تجویزی (آنچه در کتاب درسی ارائه شده است)، البته در حد مفاهیم و مهارت‌ها/فرایندهای اساسی) مبادرت بکنید و پس از اطمینان خاطر از شناسایی محتوای تجویزی برنامه در راستای تحقق اهداف برنامه تجویزی و غیر تجویزی (برنامه سطح مدرسه) برنامه خود را تدوین کنید. به همین دلیل در اینجا ابتدا کار را با توضیح نقشه برنامه درسی تجویزی و چگونگی استفاده از آن در طراحی پروژه‌ها یا فعالیت‌ها آغاز می‌کنیم.

در جدول زیر عناصری نشان داده شده است که در نقطه برنامه درسی در سطح مدرسه می‌باید مورد توجه قرار گیرد.

نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه

زمان / ماه	نام فصل کتاب درسی	شماره صفحه	مفاهیم / خرده مفاهیم	مهارت‌ها	فرایندها	خلا/همپوشی	تأکیدات	عناوین پروژه‌ها...
مهر								
آبان								
آذر								
دی								
بهمن								
اسفند								
فروردین								
اردیبهشت								
خرداد								
تیر								
مرداد								
شهریور								

تأکیدات به نقطه کانونی / منطق نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه مربوط است که در گروه‌های حرفه‌ای، چگونگی عملیاتی شدن آن در نقشه برنامه درسی مورد تأکید قرار گرفته است.

مراحل تدوین نقشه برنامه درسی سطح مدرسه با تمرکز بر برنامه درسی تجویزی

الف) کار در گروه کوچک

جدول صفحه قبل برای کار فردی معلمان یا کار در گروه‌های کوچک در نظر گرفته شده که متمرکز بر موضوع درس خاصی است. ستون اول به زمان آموزش مربوط است. شما می‌توانید بر حسب علاقه خود، زمان را به شیوه دلخواه تقسیم‌بندی کنید. اما از آنجا که معمولاً آموزش مفاهیم، مهارت‌ها/فرایندهای اساسی از نظر زمانی چند جلسه درسی را به خود اختصاص می‌دهد، سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی رسمی بر اساس ماه‌ها به شما در توزیع مناسب زمان و چگونگی بهره‌برداری از آن کمک می‌کند. علاوه بر این هنگام طراحی پروژه‌ها، شما می‌توانید زمان فعالیت‌های مربوط به آماده‌سازی آنها، اجرا و پایان آنها را تعیین کنید. در ستون دوم نام فصل/بخش کتاب درسی نوشته خواهد شد که در این ماه پوشش داده می‌شود. اگر آموزش فصلی از کتاب درسی بیش از یک ماه به طول می‌انجامد با استفاده از پیکانه‌های راهنما آن را مشخص کنید. (در جدول نمایش داده شده است.) در ستون سوم شماره صفحه ذکر شده است می‌توانید ستون شماره صفحه را حذف، و شماره صفحات را در ذیل فصل کتاب یادداشت کنید. در ستون چهارم مفاهیم اساسی و خرده مهارت‌ها آمده است. ممکن است در محتوای کتاب درسی، مقوله‌هایی چون قوانین و اصول نیز ارائه شده باشد. این موارد را هم در دل همین ستون سازمان‌دهی نمایید. توجه کنید که از یادداشت اطلاعات جزئی، مثال‌ها و... پرهیز کنید با اینکه این دسته از اطلاعات برای درک مفاهیم به کمک شما می‌آید، ارزش یادگیری چندانی ندارد. مفاهیم اساسی، حکم قطب‌های آهنربا را دارد که وقتی از سوی دانش‌آموزان درک (انتزاع) می‌شود، امکان درک اطلاعات جزئی مثال‌ها و... را که در حکم براده‌های آهن است از سوی آنان فراهم می‌کند. برای اطمینان از سازمان‌دهی اطلاعات ارائه شده در کتاب درسی و یادداشت آن در نقشه برنامه درسی می‌توانید از نقشه‌های ذهنی استفاده کنید که از سطح مفاهیم آغاز، و به مثال‌ها و اطلاعات جزئی ختم می‌شود. نقشه‌های ذهنی برای سازمان دادن محتوا به شیوه تلفیقی/بین رشته‌ای نیز بسیار کارآمد است؛ چرا که می‌توان از طریق رسم خطوط شبکه معنایی میان موضوعات مختلف علمی را به تصویر کشید. ترسیم چنین نقشه‌هایی در مرحله کار در گروه بزرگ نیز توصیه می‌شود.

مؤثرترین کارکرد نقشه‌های ذهنی هنگامی است که شما قصد دارید برنامه ریزی پروژه‌ها را آغاز کنید. طرح پرسش‌های اساسی برای درگیر کردن دانش‌آموزان، فعالیت‌های مختلف که در ذیل هر طرح طراحی می‌شود از قابلیت این نقشه‌ها است. ستون پنجم و ششم به مهارت‌ها/فرایندهای اساسی مربوط است. معمولاً تعداد مهارت‌ها/فرایندهای اساسی در هر کتاب درسی بیش از سه تا چهار مورد نیست. در صورتی که آموزش برخی خرده مهارت‌ها نیز در کتاب درسی مد نظر قرار گرفته است، تلاش کنید تا آنها را در ذیل مهارت‌ها/فرایندهای اساسی سازمان‌دهی کنید. این دقیقاً همان بخشی از نقشه برنامه درسی است که برای تنظیم آن ممکن است نیازمند تشکیل گروه موقت به منظور انجام دادن مطالعات موردی شوید. ستون هفتم به مصداق‌هایی از خلأها یا همپوشی‌هایی مربوط است که ممکن است شما در بررسی کتاب درسی یا به دلیل پیشینه دانش‌آموزان با آن روبه‌رو شده باشید. ستون هشتم به تأکیدات برنامه مربوط می‌شود که چگونگی پرداختن شما به نقطه کانونی نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه و منطق برنامه را نشان می‌دهد؛ به عنوان مثال اگر در انتخاب نقطه کانونی برنامه درسی مدرسه بر توانایی دانش‌آموزان در حل مسئله/مهارت تصمیم‌گیری/خلق و تولید تأکید کرده‌اید، این تأکیدات در این بخش ثبت، و ارتباط آن با محتوای برنامه درسی

رسمی برقرار می‌شود. ممکن است در برخی موضوعات درسی این مهارت‌ها (حل مسئله/خلق و تولید هر محصول یا مهارت تصمیم‌گیری) به عنوان بخشی از محتوای تجویزی برنامه درسی ارائه شده باشد. در این صورت محمل بسیار خوبی را برای پرداختن به نیازها یا اولویت‌هایی فراهم می‌کند که شما در نقطه کانونی مورد توجه قرار داده‌اید. این احتمال در مورد مفاهیم محتوای موضوعات درسی مصداق دارد؛ به عنوان مثال اگر مفاهیم ارزشی مثل انصاف/برابری اجتماعی/عدالت جزو نیازها یا اولویت‌های مدرسه باشد، قطعاً رد پای آن در موضوعات مختلف درسی قابل شناسایی و پیگیری خواهد بود. تصمیم‌گیری در این بخش یکی از مهم‌ترین تصمیمات و مداخله‌هایی است که شما انجام می‌دهید؛ چرا که پیوند میان برنامه درسی تجویزی و غیر تجویزی را برقرار می‌کند و زمان آموزش را به نفع هر دو دسته هدف (تجویزی و غیر تجویزی) مورد بهره‌برداری قرار می‌دهد؛ اما چنین تصمیماتی به مقدار زیادی به تجربیات حرفه‌ای گروه کاری و هدایت شما بستگی دارد. ممکن است پیشنهاد‌های اولیه خام باشد اما پس از بحث در گروه (گروه کوچک/بزرگ) این افکار خام به افکار خلاقانه‌ای برای عمل در سطح مدرسه تبدیل خواهد شد. در صورتی که در بررسی‌های اولیه نتوانستید این رابطه‌ها را شناسایی کنید نگران نباشید شما فرصت ۵۰ تا ۱۰۰ ساعت را در اختیار دارید و می‌توانید برنامه درسی سطح مدرسه خود را بر اساس این زمان و با تکیه بر طرح‌های آزاد (غیر تجویزی) طراحی کنید و به نیازها و اولویت‌های پیش‌بینی شده (نقطه کانونی) پاسخ دهید. ستون آخر نیز به عناوین طرح‌ها یا انواع دیگری از فعالیت‌ها مربوط است که قرار است با استفاده از زمان رسمی یا زمان در اختیار مدرسه (۵۰ تا ۱۰۰ ساعت) اجرا شود. تمام تلاش شما در فرایند تنظیم نقشه برنامه درسی به طراحی عناوین طرح‌ها و سپس اجرای آن ختم می‌شود. همان‌طور که ذکر آن رفت، این طرح‌ها می‌تواند در راستای اهداف برنامه درسی تجویزی و برای تعمیق آموخته‌ها در موقعیت‌های جدید، و یا کاملاً آزاد و در راستای اهداف شما در سطح مدرسه (غیر تجویزی) باشد.

از همکاران بخواهید در صورتی که فردی نقشه خود را آماده کرده است، یافته‌های خود را برای اظهار نظر در اختیار سایر همکاران قرار دهد یا در گروه کوچک مطرح کند. احتمالاً اگر دو یا سه معلم به تنهایی روی نقشه برنامه درسی خاصی (مثل ریاضی/تاریخ) کار کرده باشند، حداقل حدود ۷۰ درصد از محتوا در نقشه‌های آنها با یکدیگر برابری می‌کند؛ اما در چینش (تقدم و تأخر و زمان اختصاص داده شده)، خلا‌ها و افکار برای ورود به بخش غیر تجویزی برنامه تفاوت‌های مشخصی قابل مشاهده خواهد بود.

پیشنهادها را روی نقشه اعمال کنید و آماده مشارکت در فعالیت‌های گروه بزرگ‌تر شوید. زمانی که این نقشه تهیه شد، تمام آنچه دغدغه معلمان در پاسخگویی به انتظارات برنامه درسی تجویزی روی کاغذ است، شما را قادر خواهد ساخت ضمن شناسایی خلا‌ها، همپوشی‌ها، نقاط ارتباط موضوعات مختلف را شناسایی کنید و به مرحله بعد وارد شوید که تدوین نقشه برنامه درسی برای بخش غیر تجویزی برنامه درسی است. کار در این مرحله به شما در تصمیمات مرحله بعد کمک بسیار زیادی می‌کند و مدیریت زمان، پرداختن به علایق دانش‌آموزان در راستای اهداف برنامه تجویزی، تدارک فرصت‌های یادگیری برای پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان فراتر از انتظارات برنامه درسی (نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش، علایق در یک حوزه مطالعاتی خاص، علایق برآمده از کار با فناوری‌های نوین و...) را آسان می‌سازد.

احتمالاً در این مرحله در فرایند هم‌اندیشی‌ها بحث‌های عمیقی درخواهد گرفت که ناشی از تفاوت دیدگاه‌ها است. آماده هدایت این بحث‌ها برای دستیابی به رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان خود باشید. این گفتگوهای حرفه‌ای مهم‌ترین ابزار رشد حرفه‌ای معلمان در سطح مدرسه شما به شمار می‌رود. گفتگوهای

حرفه‌ای به شما و همکارانتان کمک می‌کند تا دانش برخاسته از تجربه را سازمان دهید و یافته‌ها را برای استفاده خود و دیگران در سایر موقعیت‌ها ارائه کنید؛ آنچه از شما به عنوان معلم مجری، معلم مشارکت‌کننده و خلاق در فرایند برنامه‌ریزی درسی می‌سازد.

برای ورود به مرحله بعد سعی کنید با کمک معلمان، نمونه‌هایی از تجربیات این کتاب را تحلیل، و رابطه میان برنامه تجویزی و غیر تجویزی را مشخص کنید.

۱ از سوی مدیر/ معلم برای دستیابی به اهداف چه فرایندی دنبال شده است؟

۲ یادگیری دانش‌آموزان در چه سطحی تحقق یافته است، و شواهد آن چیست؟

۳ آیا می‌توان این تجربه‌ها را نمونه‌ای از تدریس اثر بخش تلقی کرد؟

ب) کار در گروه بزرگ

در این مرحله افکار را در گروه بزرگ‌تر- که می‌تواند در یک موضوع یا دروس مختلف یک پایه یا ترکیبی از این دو شکل باشد- مورد بررسی قرار دهید. بگذارید با یک مثال به روشن شدن مطلب کمک کنیم؛ به عنوان مثال در رشته علوم تجربی در دوره دوم متوسطه، معلمان درس زیست‌شناسی در پایه‌های مختلف گردهم می‌آیند و نقشه برنامه درسی خود را در پایه‌های مختلف از جهت توالی مفاهیم و مهارت‌ها/ فرایندهای مطرح شده مورد بررسی قرار می‌دهند. بحث‌ها و تصمیمات احتمالی: زمان صرف شده برای آموزش هر یک از مفاهیم، مهارت‌ها/ فرایندها؛ چینش مفاهیم، مهارت‌ها/ فرایندها در پایه و دوره؛ شناسایی ارتباط‌های مفهومی با سایر موضوعات درسی در پایه و دوره؛ ارتباط و چگونگی عملیاتی شدن نقطه کانونی و منطق برنامه درسی مدرسه به کمک درس ... یا ...؛ عناوین طرح‌ها با توجه به نیاز یادگیری دانش‌آموزان/ توسعه و تعمیق مفاهیم از جمله موضوعات مورد بحث در این مرحله است.

زمانی که گروه نقاط اتصال برنامه‌ها را در موضوعات مختلف درسی در هر رشته یا رشته‌های مختلف شناسایی کرد، گروه‌های حرفه‌ای می‌توانند دوباره سازمان‌دهی شوند و با ترکیب متفاوت و جدید برای طراحی طرح‌های مشترک (میان رشته‌ای) شکل بگیرند. اجازه دهید با یک مثال دیگر به روشن شدن موضوع کمک کنیم.



روایت یک تجربه



معلمان آموزش علوم مدرسه ... پس از تدوین نقشه برنامه درسی تجویزی و ترسیم نقشه مفهومی در پایه اول دریافتند که آنچه آموزش های آنان را به هم پیوند می زند، برخی از مفاهیم اساسی مثل مفهوم انرژی، ماده، ساختار و ... است، علاوه بر آن مهارت های علمی که همیشه یکی از نقاط ضعف دانش آموزان در طول دوره دبیرستان بوده است از جمله موضوعات مشترک در برنامه درسی علوم تجربی است. آنها تصمیم گرفتند از این ارتباط ها برای درک عمیق تر مفاهیم و کسب توانایی در به کارگیری روش های علمی در مطالعه پدیده های طبیعی استفاده کنند. نقشه ها نشان می داد که می توان طرح هایی را تعریف کرد که از طریق آن دانش آموزان ضمن درک عمیق مفاهیم علمی، فرایند مطالعه علمی را نیز مستقیماً تجربه کنند. برای شروع، معلمان از دانش آموزان خواستند تا موضوعات مورد علاقه خود را برای مطالعه آزاد فهرست کنند. موضوعات با کمک دانش آموزان طبقه بندی شد و در قالب چند موضوع مطالعاتی (که می توانست مفاهیم / مهارت ها / فرایندهای پیش بینی شده را حتی الامکان پوشش دهد). در دستور کار فعالیت های کلاسی قرار گرفت. توافق شد که دانش آموزان به جای تکالیف تکراری و زدن آزمون های چند گزینه ای متمرکز در سطح مدرسه بر حسب علایق خود در یکی از گروه ها قرار بگیرند. از آنجا که پاسخ به آزمون ها نیز یکی از دغدغه های اولیای مدرسه بود، مقرر شد که آزمون ها به صورت دوره ای بر اساس پیشرفت دانش آموزان در اجرای طرح ها با تعیین محدوده مطالعه در کتاب درسی به همراه کلید آن در اختیار دانش آموزان قرار داده شود و آنها خود به ارزیابی عملکرد خویش بپردازند. در صورتی که دانش آموز در پاسخ به آزمون ها با مشکلی برخورد می کرد یا پرسشی برای او پیش می آمد، پرسش خود را روی تابلویی که در کلاس نصب شده بود، یادداشت می کرد و سایر دانش آموزان تلاش می کردند تا به او در درک مطلب کمک کنند. معلمان با نظارت بر فرایند پرسش و پاسخ دانش آموزان ضمن ارزیابی درک دانش آموزان در صورتی که ضرورت می یافت در شروع کلاس ها برخی از موضوعات را با طرح پرسش هایی به بحث جمعی می گذاشتند و تلاش می کردند تا از فرصت پیش آمده برای درک عمیق تر مطالب در سطح جمعی استفاده کنند.

دانش آموزان (به صورت فردی یا گروهی) باید مشخص می کردند که قرار است به چه پرسش هایی در جریان این مطالعه پاسخ دهند. پرسش ها روی دیوار کلاس نصب شد. معلمان پس از دریافت موضوعات و پرسش های طرح شده در ذیل هر یک از عناوین آن را در جلسه گروه حرفه (پایه و موضوع) مطرح، و ارتباط آن با برنامه درسی تجویزی را مشخص کردند. آنها در جریان بحث و گفتگوی حرفه ای خود باید به این سؤالات پاسخ می دادند:

- ۱ آیا عناوین / پرسش های طرح شده به ما در دستیابی به هدف های شناسایی شده کمک می کند؟
- ۲ در صورتی که برخی از انتظارات توسط این عناوین / پرسش ها پوشش داده نشود برنامه آموزش جایگزین چه خواهد بود و چگونه به طرح ها پیوند خواهد خورد؟
- ۳ وجود چه دانش و اطلاعاتی به دانش آموزان در طی این فرایند علمی و یافتن پاسخ ها کمک خواهد کرد؟
- ۴ آیا لازم است در توالی موضوعات درسی (در نقشه شماره ۱) تغییری ایجاد شود تا اطلاعات مورد نیاز به موقع در اختیار دانش آموزان قرار گیرد و آنها از دانش پایه برای شروع مطالعه برخوردار باشند؟
- ۵ چه مهارت های پایه ای برای شروع مطالعه مورد نیاز است؟
- ۶ آیا منابع اطلاعاتی مورد نیاز قابل شناسایی و در دسترس است؟
- ۷ برای پشتیبانی از طرح ها چه اقداماتی باید از سوی معلمان / مدیر مدرسه انجام شود؟

۸ زمان تخصیص یافته به فعالیت‌ها چگونه سازمان‌دهی شود؟

۹ آیا زمان تخصیص یافته برای اجرای طرح کفایت می‌کند (۵۰ یا ۱۰۰)؟ در صورت نیاز به زمان بیشتر، آیا می‌توان از زمان غیر رسمی (روزهای تعطیل یا ساعات پس از تعطیلی مدرسه) استفاده کرد؟ چگونه؟

۱۰ نوع و میزان مشارکت خانواده‌ها در اجرای طرح‌ها چگونه خواهد بود؟

معلم‌ان با پاسخ به این پرسش‌ها آماده ورود به مرحله اجرا شدند؛ اما برای اطمینان از اثر بخشی اجرای طرح‌ها و تأثیر آن بر یادگیری دانش‌آموزان تصمیم گرفتند تا آزمونی را در سطح بالای یادگیری را برای ارزیابی میزان اثر بخشی طرح‌ها در پایان کار طراحی کنند. این آزمون شامل دو بخش بود: بخش اول سؤالاتی بود که دانش پایه دانش‌آموزان را نسبت به مفاهیم مورد بررسی قرار می‌داد. این بخش از آزمون مشترک بود و تمام دانش‌آموزان صرف‌نظر از تفاوت موضوعات طرح‌ها به آن پاسخ می‌دادند. بخش دوم آزمون عملکرد کتبی بود که توانایی آنان در به کارگیری آموخته‌ها در اجرای طرح‌ها را اندازه‌گیری می‌کرد. نتیجه قابل توجه بود. تقریباً همه دانش‌آموزان توانسته بودند در سطح مطلوب به پرسش‌های ناظر به دانش پایه پاسخ دهند و در بخش آزمون عملکردی نیز نتایج نشان می‌داد که دانش‌آموزان توانسته بودند دانش کسب شده را در موقعیت جدید به کار بگیرند. این تجربه آنان را علاقه‌مند کرد تا دامنه ارتباط‌های برنامه درسی را از حوزه علوم تجربی فراتر ببرند و در سطح مدرسه با مشارکت سایر گروه‌های حرفه‌ای (معلم‌ان جامعه‌شناسی، تاریخ، روان‌شناسی و...) طرح‌هایی را در سطح مدرسه تعریف کنند. این طرح‌ها مستقیماً نقطه کانونی و منطق برنامه درسی در سطح مدرسه را هدف گرفته بود.

این تجربه به معلم‌ان نشان داد که چگونه می‌توانند کار را از برنامه درسی تجویزی آغاز، و به برنامه درسی سطح مدرسه (غیر تجویزی) ختم کنند. توسعه حرفه‌ای حاصل از این تلاش جمعی توانایی‌های معلم‌ان را به عنوان افراد متخصص و با تجربه منعکس کرد که قادر به مشارکت در فرایند برنامه ریزی درسی هستند.



نمونه نقشه برنامه درسی علوم تجربی در دوره دوم ابتدایی و اول متوسطه

زمان	مفاهیم / مهارت‌ها / فرایندهای مشترک در سه ماده درسی	عناوین پیشنهادی	پرسش‌های اساسی	عناوین طرح‌ها
مهر				
آبان				
آذر				
دی				
بهمن				
اسفند				
فروردین				
اردیبهشت				
خرداد				
تیر				
مرداد				
شهریور				

تهیه نقشه برنامه درسی با تمرکز بر برنامه درسی غیر تجویزی

همان‌طور که پیش از این بیان شد، برنامه‌های درسی غیر تجویزی در راستای نیازهای یادگیرندگان یا اولویت‌های مدرسه طراحی، تدوین و اجرا می‌شود. معلمان در این برنامه‌ها از آزادی عمل بیشتری برخوردار هستند و می‌توانند برای تمام عناصر برنامه درسی اعم از هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری، روش ارزیابی و زمان آموزش خود به تصمیم‌گیری دست بزنند. آنچه مبنای تصمیمات در این شکل از طراحی برنامه درسی است، توافق حاصل از جلسات مشترک در گروه‌های حرفه‌ای است. علاقه‌های ابراز شده/ نشده دانش‌آموزان، دغدغه‌های اولیا، مسئله‌ها در سطح محله/ منطقه یا موضوعات عام‌تر، که توجه دانش‌آموزان را به خود جلب می‌کند می‌تواند در دستور کار قرار گیرد.

آنچه در تمامی برنامه‌ها اعم از تجویزی و غیر تجویزی مشترک است، طراحی برنامه به صورت سازمان‌یافته است به گونه‌ای که نشان دهد چه اهدافی به چه منظوری و برای دستیابی به چه توانایی‌هایی در دانش‌آموزان در برنامه درسی گنجانده می‌شود. دفاع از این تصمیمات مستلزم کار سازمان‌یافته و نظام‌مند است. وجود آزادی عمل در برنامه درسی غیر تجویزی نباید این تلقی را موجب شود که تصمیمات بدون نقد و ارزیابی نتایج آن به صرف پیشنهاد شدن، می‌تواند بخشی از زمان آموزش (۱۰۰-۵۰ ساعت) را به خود اختصاص دهد. تصمیمات باید منطقی و قابل دفاع باشد. از این رو رعایت اصول طراحی در هر یک از گونه‌های برنامه‌ریزی درسی تجویزی و غیر تجویزی ضروری است (آنچه در ابعاد روشی تدوین نقشه برنامه درسی در بخش برنامه درسی تجویزی ذکر آن رفت). اما آنچه این آزادی عمل را ارزشمند می‌کند، قالب‌های مختلف ارائه است. برنامه‌ها می‌تواند در قالب پروژه، تحقیق، سمینار، مطالعه وقایع جاری (اعم از وقایع علمی، اجتماعی، فرهنگی و...)، سمینارها درباره موضوعات بحث برانگیز در سطح مدرسه جامعه محلی، ملی یا جهانی؛ تولید الگوسازی‌ها، دست‌سازه‌ها و... ارائه شود. نکته حائز اهمیت این است که اهداف و نتایج این فعالیت‌ها نشان دهد که چگونه مدرسه در راستای اهداف پیش‌بینی شده خود در حال حرکت است و ارزیابی نتایج برنامه اجرا شده چه مسیری را برای اقدامات بعدی در پیش روی گروه حرفه‌ای برای تصمیمات بعدی قرار می‌دهد. درواقع هر نقطه پایانی، آغاز تلاش‌های بعدی توسط گروه است.



۱۴- مرحله اجرای نقشه برنامه درسی سطح مدرسه

روایت یک تجربه



این تجربه به یکی از مدارس در استان چهارمحال و بختیاری مربوط است. معلم علوم تجربی تصمیم گرفت تا مبحث گیاهان را در فصل بهار آموزش دهد که دامنه کوه‌های زاگرس از گیاهان دارویی پوشیده است. مفاهیم این مبحث شامل گوناگونی گیاهان، اندام‌های گیاه، زیست بوم منطقه، مهارت جمع آوری، تحلیل و اعتبار بخشی اطلاعات بود. او یک بازدید میدانی ترتیب داد و از دانش‌آموزان خواست تا نمونه‌هایی از گیاهانی را جمع آوری کنند که در دامنه کوه‌ها به صورت طبیعی روییده بود. دانش‌آموزان نمونه‌ها را با خود به مدرسه آوردند و با کمک یکدیگر به طبقه‌بندی آنها پرداختند. آنها باید برای هر یک از گروه‌ها / نمونه‌های جمع آوری شده شناسنامه اطلاعاتی تهیه، و سپس این شناسنامه‌های اطلاعاتی را با مراجعه به بزرگ‌ترها در فامیل، افراد متخصص، عطاری‌های محل و ... تکمیل می‌کردند. شناسنامه شامل، نام گیاه، مشخصات ظاهری (اندازه، رنگ، تعداد گلبرگ‌ها، اندازه ساقه، ریشه و ...) کاربردهای دارویی / غذایی و ... و دلایل روبش این گونه گیاهی خاص در سطح منطقه بود. در روز برپایی نمایشگاه آنها ضمن به نمایش گذاشتن یافته‌های خود با استفاده از همین گیاهان از مشاهده‌کننده‌ها با دمنوش‌ها، دانه‌ها و ... پذیرایی کردند. دانش‌آموزان ضمن درک مفاهیم و کسب مهارت‌های مورد انتظار توانستند به دامنه وسیعی از اطلاعات بافت گیاهی منطقه، کاربرد و ارزش گیاهان و ... دست پیدا کنند.

برای شروع اجرا شاید بد نباشد که ساختار طراحی آموزشی برای سازمان‌دهی یکپارچه برنامه درسی تجویزی یا غیر تجویزی را مورد بحث قرار دهیم. در شروع مروری داریم بر اصطلاحاتی که در طراحی و اجرای برنامه درسی سطح مدرسه با آن سروکار خواهید داشت.



برنامه درسی سطح مدرسه^۱: همان گونه که شرح آن رفت، برنامه درسی سطح مدرسه انعکاس‌دهنده اهداف و جهت‌گیری‌های مدرسه در سال تحصیلی یا در بازه زمانی مشخص (مثلاً سه تا پنج سال) است. در صورتی که جهت‌گیری‌ها در برنامه درسی سطح مدرسه به خوبی تبیین شده باشد، تصمیمات و هماهنگی‌ها در لایه‌های بعدی برنامه‌ریزی ساده‌تر خواهد بود. در این برنامه علاوه بر تعیین زمان‌های رسمی، زمان امتحانات، اجرای پروژه‌هایی توان چگونگی بهره‌برداری از زمان غیر رسمی آموزش (تعطیلات) را نیز در نظر گرفت. این برنامه همچنین می‌تواند ارتباط یادگیری در پایه‌ها و موضوعات مختلف و ارتباط آن را با اهداف / هویت مدرسه منعکس سازد.

برنامه درسی در سطح پایه / دوره: برنامه درسی در سطح پایه / دوره انعکاس‌دهنده اهداف و محتوا در پایه / دوره تحصیلی است. در این برنامه نقاط ارتباط برنامه در موضوعات مختلف درسی در یک پایه یا دوره تحصیلی مشخص می‌شود. این برنامه به تصمیم‌گیری‌ها برای در نظر داشتن توالی منطقی محتوایی که آموزش داده می‌شود، توزیع زمان با توجه به حجم محتوا، طراحی تکالیف یادگیری، برگزاری آزمون‌ها، طراحی پروژه‌های مستقل یا مشترک در پایه یا دوره تحصیلی کمک می‌کند.

۱- برحسب اینکه مدرسه شامل چند دوره تحصیلی باشد، برنامه درسی سطح مدرسه ممکن است مستقل از دوره باشد.

واحد یادگیری: واحد یادگیری معمولاً دربرگیرنده چند درس و ناظر به اهداف یادگیری در یک فصل یا بخش از کتاب درسی است. البته واحدهای یادگیری می‌تواند برای اهداف ویژه مدرسه نیز به طور مستقل طراحی و اجرا شود. نکته مهم در این رابطه ظرفیتی است که واحد یادگیری برای طراحی منسجم و یکپارچه در اختیار تصمیم‌گیرندگان قرار می‌دهد. محتوای واحد یادگیری می‌تواند بخشی از قلمروی محتوایی خاص در یک موضوع درسی (مثل آنچه در تجربه قبلی به آن اشاره شد) یا موضوعات درسی وابسته به هم در چند ماده درسی یا محتوای تعیین شده بر اساس اهداف برنامه درسی سطح مدرسه و کاملاً آزاد باشد. بازه زمانی پیش بینی شده در طراحی واحد یادگیری معمولاً از انعطاف بیشتری برخوردار است و بهتر می‌تواند به تفاوت‌های فردی و نیازهای دانش‌آموزان پاسخ دهد؛ ضمن اینکه فرصت لازم برای تعمیق آموخته‌ها و انتقال آن به موقعیت‌های جدید را فراهم می‌کند (چگونگی طراحی واحد یادگیری به دلیل ارتباط آن با بخش غیرتجویزی برنامه درسی در ادامه خواهد آمد).

برنامه روزانه: معمولاً معلمان با این نوع طراحی بیشتر از سایر گونه‌های طراحی آشنایی دارند؛ اما نکته مورد توجه این است که در اینجا پروژه درس‌های روزانه‌ای که در قالب‌های شناخته شده رایج مورد استفاده قرار می‌گیرد، مد نظر نیست؛ بلکه هدف برنامه روزانه چگونگی عملیاتی کردن نقشه برنامه درسی سطح مدرسه در قالب فرصت‌های یادگیری است که در سطح کلاس درس از سوی معلمان تدارک دیده می‌شود. این فرصت‌ها می‌تواند در قالب واحد یادگیری سازماندهی شود و برنامه روزانه چگونگی عملیاتی کردن واحد یادگیری/نقشه برنامه درسی را منعکس سازد. برنامه روزانه باید به گونه‌ای سازمان‌دهی و اجرا شود که نشان دهد چگونه در گذر زمان (آموزش) بستر لازم تحقق اهداف برنامه درسی سطح مدرسه را فراهم می‌کند.

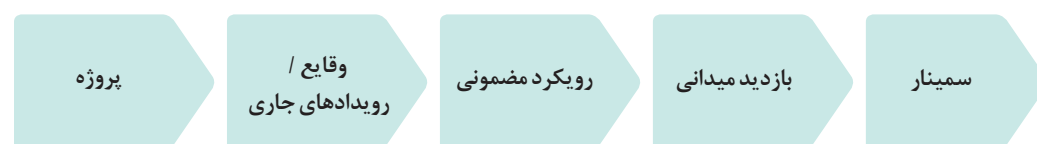
نسبت این چهار نوع برنامه‌ریزی با یکدیگر نسبت میان کل و جزء است و در عین حال رابطه میان اجزا با یکدیگر و هم‌زمان با کل برقرار می‌کند. نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه نمای کلی از رخداد یادگیری را در بازه زمانی بر اساس اهداف پیش بینی شده نشان می‌دهد. هرچه برنامه‌ریزی به لایه‌های پایین‌تر نزدیک می‌شود، جزئیات این نقشه و ارتباط‌ها خود را بیشتر آشکار می‌سازد؛ مثل نقشه‌های GPS که به شما اجازه می‌دهد هم‌زمان کل و جزء را در کنار یکدیگر و با تغییر نقطه تمرکز خود ببینید. داشتن چنین تصویری از یادگیری امکان نظارت و ارزیابی بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان و انجام‌دادن مداخله‌های به موقع را از سوی مسئولان مدرسه آسان می‌سازد.

آگاهی از این چارچوب مفهومی، که فرایند یادگیری را از سطح کلان تا سطح خرد در رابطه‌ای رفت و برگشتی به هم پیوند می‌زند به شما امکان تصمیمات آگاهانه به منظور تطبیق برنامه درسی با نیازهای یادگیرندگان و اقتضائات موقعیت یادگیری را خواهد داد؛ آنچه شواب آن را قلب برنامه‌ریزی درسی می‌نامد و از آن تحت عنوان تأمل^۱ نام می‌برد. تأمل درباره عمل درست و شایسته در موقعیت خاص آموزشی/ تربیتی و تأمل درباره انواع پیامدهای تصمیمات برای یادگیرنده یا همه افرادی که به نوعی با نتایج این عمل سروکار خواهند داشت؛ اما همه می‌دانیم که عمل کردن متناسب با مصالح هر یادگیرنده به گونه‌ای که در عین حال مصالح سایر افراد و جامعه را در پی داشته باشد، تصمیم‌گیری ساده‌ای نیست. تصمیماتی از این دست که آیا باید علی را به دلیل کوتاهی‌هایش مؤاخذه کنم یا فرصت بیشتری برای پیشرفت/ جبران در اختیار او قرار دهم؛ آیا باید امتحانات هماهنگ را که به مقایسه دانش‌آموزان در سطح مدرسه/ منطقه و کشور دامن می‌زند گسترش دهم؟ یا با صرف نظر کردن از این نوع آزمون‌ها سطح تنش و رقابت‌ها را در مدرسه کاهش دهم؟

برای حسین، که مطالب را به سرعت یاد می‌گیرد — و مرتباً از تکرار مطالب اظهار خستگی می‌کند — فرصت‌های یادگیری غنی‌تری تدارک ببینم یا چون موجب می‌شود انتظار خانواده‌ها افزایش پیدا کند از این تصمیم منصرف شوم؟ آیا مدرسه و کلاس‌ها باید فضای آزادی داشته، و هر یادگیرنده اجازه داشته باشد تا بر حسب علاقه و باروش خود مطالب را یاد بگیرد یا همه دانش‌آموزان با یک روش و به یک میزان به یادگیری دست پیدا کنند (در پشت یک خط یادگیری متوقف شوند)؟ آیا برای کسب تجربه و ورود به زندگی اجتماعی باید مثل یک مجری قانون در کلاس عمل کنم یا اجازه دهم تا یادگیری‌ها با مسائل واقعی در جامعه پیوند برقرار کند؟ این سؤالات نوعی چالش یا معماهای عملی است که پیش‌روی شما به عنوان یک تربیت‌گر قرار دارد و با چگونگی پاسخ‌گویی به آنها تعهدات تربیتی خود را منعکس می‌کنید. پاسخ به این معماهای تربیتی به کمک تأمل فردی و گروهی امکان‌پذیر است؛ چرا که اساساً تصمیمات برنامه‌درسی به دلیل پیچیدگی و چند وجهی بودن آن و نیز تأثیر آن بر حال و آینده دانش‌آموزان و جامعه از اهمیت بسیاری برخوردار است. در زمینه تأمل فردی و گروهی بعداً سخن خواهیم گفت.

آنچه شرح آن در بیان تجربیات قبلی رفت، می‌تواند در قالب واحد یادگیری سازمان‌دهی شود. در ذیل ضمن شرح فرایند طراحی واحد یادگیری تلاش می‌کنیم از تجربیات ذکر شده برای روشن شدن ابعاد کار در عمل استفاده کنیم.

۱۵- انواع طرح‌های اجرایی



توالی مطالب انواع طرح‌های اجرایی

برای اجرایی کردن نقشه برنامه درسی بر حسب اینکه برنامه چه جهت‌گیری داشته باشد، شما می‌توانید از انواع خاصی از فرصت‌های یادگیری یا ترکیبی از آنها استفاده کنید. این امر به جهت‌گیری و اهداف نقشه برنامه درسی سطح مدرسه شما وابسته است. استفاده از انواع پروژه‌ها، وقایع جاری، بازدیدهای میدانی (با رویکرد کاوشگری) در برنامه‌های غیر تجویزی آزادی عمل بیشتری برای عملیاتی شدن اهداف دارد. هرچه برنامه درسی شما به سمت برنامه‌های تجویزی تمایل پیدا کند به همان نسبت فرصت‌های یادگیری مورد نظر سازمان یافته‌تر خواهد بود. مطالعه تجربه‌های معرفی شده در بخش‌های قبلی تصویر روشنی از چگونگی به کارگیری این فرصت‌ها ارائه می‌کند. در ادامه پروژه، وقایع جاری، رویکرد مضمونی، بازدید میدانی، و سمینار به طور مبسوط توضیح داده شده است.

پروژه

پروژه فعالیتی است به قدر کافی پیچیده، زمان بر، دارای ماهیتی چندبعدی و تلفیقی	پروژه
پروژه‌ها با موضوعات مورد علاقه دانش آموزان آغاز می‌شود. موضوعات پروژه می‌تواند در خلال یک گفتگوی جمعی خلق شوند.	هدایت پروژه
دو روش برای رسیدن به موضوع وجود دارد.	موضوع پروژه
برای انتخاب و هدایت پروژه‌ها اهداف دوره تحصیلی یا حوزه‌های یادگیری می‌تواند سودمند باشد.	معیار انتخاب و هدایت پروژه
انعطاف عمل زیادی وجود دارد.	زمان اجرای پروژه
پروژه‌ها مثل داستان‌های خوب دارای آغاز، میانه و پایان است.	مراحل اجرای پروژه
ارزشیابی فرایندی و پایانی هر دو مورد نظر است.	ارزشیابی از پروژه
فرایند پروژه از محتوای موضوعی آن مهم‌تر است و ...	برخی نکات مهم



یادگیری پروژه محور
اصولاً یادگیری پژوهش
محور از نوع کاوشگری
است که بر جنبه‌های
(Investigation) بیش از
جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها
(Research) تأکید می‌کند.
یادگیری طرحی نیازمند
به کارگیری مهارت‌های
مختلف فرایندی از جمله
مشاهده، بازدید، جمع‌آوری
اطلاعات، طراحی تحقیق،
وارسی متغیرها، به کارگیری
ابزار، اندازه‌گیری، تحلیل
تفسیر یافته و پیش‌بینی و
فرضیه‌سازی است.

پروژه: استفاده از پروژه^۱ها در برنامه درسی سطح مدرسه فرصت ارزشمندی را برای پرداختن به اهداف تربیتی در کنار فعالیت‌های رسمی در برنامه درسی تدارک می‌بیند. تجربیات یادگیری دانش‌آموزان در مدرسه را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: دسته‌ای از تجربیات که مستقیماً کسب می‌شود (تجربیات دست اول) و دسته دیگری که به طور غیر مستقیم و با استفاده از دانش سازمان یافته در رشته‌های مختلف علمی به تجربه در می‌آید. دیویی معتقد است که تجربه‌های مستقیم در همه سطوح آموزشی باید مقدم شمرده شود تا زمینه کسب تجربیات غیر مستقیم را فراهم سازد. باید توجه کرد که در حال حاضر مفروضات حاکم بر برنامه مدارس بیش از اینکه بر تجربیات مستقیم تمرکز داشته باشد، تمرکز خود را بر تجربیات غیر مستقیم قرار داده که ابزار یادگیری است و نه هدف آن.

سازمان‌دهی پروژه‌ها به برنامه درسی اجازه می‌دهد تا دانش‌آموزان با موضوعات فراگیر یا جامعی به نام پروژه‌ها روبه‌رو شوند. گروه‌های دانش‌آموزی با علایق متفاوت و حتی پایه‌های متفاوت می‌توانند در طراحی برنامه و پروژه‌ها مدنظر قرار گیرند. علاوه بر این پروژه‌ها به شما اجازه می‌دهد تا پیوند میان حوزه‌های مختلف یادگیری، تجربیات درون و بیرون مدرسه، حال و آینده زندگی دانش‌آموزان را فراهم کنید. همان‌طور که قبلاً ذکر شد علایق و پرسش‌های دانش‌آموزان مبنای تعیین دامنه پروژه‌ها و فعالیت‌های یادگیری است. در اجرای پروژه‌ها دانش‌آموزان به جای دریافت دانش از طریق ساختارهای رسمی، به کمک مشارکت در پروژه‌هایی که به مسائل زندگی آنان مربوط است به دانش شخصی شده دست می‌یابند. این نوع دانش، توانایی آنان را برای به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های بعدی و توسعه ظرفیت‌های فردی افزایش می‌دهد.

نقش معلم در تعامل با فعالیت‌های ابتکاری دانش‌آموزان، این است که بتواند این فعالیت‌ها را به تجربه‌ای طبیعی و مؤثر تبدیل کند. دانش‌آموزان باید بتوانند افکار خود را در قالب پروژه‌های آزاد یا ساختار یافته دنبال کنند. در چنین وضعیتی یادگیرندگان به کشف‌کنندگان دانش و نه دریافت‌کننده‌های منفعل دانش تبدیل می‌شوند. قرار گرفتن در چنین فرایندی به آنها اجازه می‌دهد تا دانش پراکنده دریافت شده از حوزه‌های مختلف یادگیری را یکپارچه کنند و بتوانند با تمرکز بر هدف پروژه از دانش کسب شده برای حل مسائلی استفاده کنند که با آن روبه‌رو می‌شوند. علاوه بر این در جریان اجرای پروژه‌ها دانش‌آموزان فرصت کسب تجربیات تربیتی دست اول را به دست می‌آورند که جهت‌دهنده به منش و عادات مثبت رفتاری است.

چگونه پروژه‌ها را هدایت کنیم؟ پروژه‌ها با موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان آغاز می‌شود؛ ضمن اینکه علاقه دانش‌آموزان به موضوعات اهمیت بسیاری دارد؛ اما معلم باید بر اهداف پیش‌بینی شده برنامه درسی مدرسه کنترل داشته باشد. فعالیت‌ها باید به گونه‌ای هدایت شود که درک یادگیرنده را نسبت به جهان فیزیکی و اجتماعی از طریق تعامل با دیگران توسعه دهد. برای این کار معلم به جای اینکه فعالیت معینی را با هدفی از پیش تعیین شده مطرح

۱- برای پروژه معادل‌های متعددی از جمله طرح پژوهشی پیشنهاد داده شده است. اما در بافت آموزش، این دست معادل‌ها وافی به مقصود نیستند. در صورتی که شما و همکارانتان معادل فارسی مناسب‌تری برای این واژه مد نظر دارید، ما را از آن مطلع کنید، تا در ویرایش بعدی کتاب استفاده کنیم.

سازد (پیش فرض‌های خود)، باید تلاش کند تا با تدارک فرصت‌های غنی یادگیری ذهن دانش‌آموزان را بارور سازد و به آنها فرصت طرح افکار و مطالعه آن را در فرایند کاوشگری بدهد. معلم می‌تواند با توجه به اهداف برنامه درسی مدرسه، زمینه‌های مختلفی را مطرح کند و آن را در جمع دانش‌آموزان به بحث بگذارد و اجازه دهد تا علایق دانش‌آموزان آشکار، و در جریان بحث و گفتگوی جمعی عناوین پروژه‌ها خلق شود. هدف پروژه‌ها نمی‌تواند از نیاز معلم پدید آید؛ بلکه باید تلاش کند تا همراه با یادگیرنده هدف او را دریابد و باوجود موانعی که ممکن است در جریان دنبال کردن پروژه وجود داشته باشد، آن را به عنوان هدفی حفظ کند که خود آغازگر فعالیت‌های بعدی است. به این منظور معلم باید پذیرای جهت‌گیری‌های ممکن در جریان عملیاتی شدن پروژه‌ها باشد و آن قدر انعطاف داشته باشد که جهتی را که خود انتخاب نکرده یا در آغاز پروژه بر روی آن توافق وجود داشته است، بپذیرد و از آن استقبال کند. معلمان باید اطمینان داشته باشند که فعالیت‌هایی که در قالب این نوع از پروژه‌ها انجام می‌شود به دلیل توان و نیروی درونی خود، دانش‌آموزان را به پیش خواهد برد.

موضوع پروژه‌ها: همان گونه که گفته شد، معلمان برای تعیین موضوع پروژه‌ها می‌توانند به دو روش عمل کنند: یا موضوعات مورد علاقه را پیشنهاد کنند و ببینند دانش‌آموزان چه زمانی به موضوع علاقه طبیعی نشان می‌دهند یا نسبت به فعالیت‌ها و موضوعات مورد علاقه آنها هشیار باشند و از آنها برای جهت دادن به پروژه‌ها کمک بگیرند. بحث را با یک مثال آغاز می‌کنیم.

معلم علوم تجربی در شروع سال تحصیلی در یکی از مدارس هنگام شروع بحث دربارهٔ خواص مواد، ترکیب مواد، تغییرات فیزیکی و شیمیایی با بی‌میلی دانش‌آموزان برای دنبال کردن موضوع تدریس روبه‌رو شد. او فرصتی را فراهم کرد تا دانش‌آموزان در مورد دغدغه‌ها و مسئله‌های خود گفتگو کنند. جریان بحث به مسئله ناراحتی‌های پوستی به عنوان مشکل رایجی کشیده شد که تقریباً بیشتر دانش‌آموزان در سنین بلوغ با آن روبه‌رو هستند. او دریافت که می‌تواند این مسئله را به موضوع پروژه دانش‌آموزان تبدیل کند و از فرصتی که اجرای این پروژه برای درک مفاهیم شیمی و به‌کارگیری روش‌های علمی فراهم می‌کند، بهره بگیرد. در این مثال معلم دریافت که می‌تواند از علاقه دانش‌آموزان برای گسترش تجربیات آموزشی و درک عمیق‌تر مفاهیم بهره بگیرد.

در چنین موقعیت‌های پرسشی، که همیشه ذهن معلمان را درگیر خود می‌کند، است که «چگونه می‌توان پیش‌بینی کرد که در این فرایند هدف یادگیری ارزشمندی کسب و پایدار می‌ماند، درحالی که هدف نه مستقیماً از محتوای کتاب درسی/ برنامه درسی بلکه از مسئله‌هایی برگرفته می‌شود که دانش‌آموزان با آن روبه‌رو هستند.»

شاید پرداختن به این موضوع مهم باشد که اجرای برنامه درسی سطح مدرسه در گروی تداوم سمینارهای حرفه‌ای معلمان در طول سال تحصیلی است. از همین رو، معلمان برای اطمینان، پیش از آغاز پروژه و نیز در طول اجرای آن باید گردهم آیند و درباره احتمالات و جهات مختلفی که ممکن است پروژه به سمت و سوی آن میل کند و چگونگی هدایت آن بحث و گفتگو کنند. حاصل این گفتگوها این است که معلمان درمی‌یابند که فعالیت‌هایی که در جریان اجرای پروژه‌ها انجام می‌شود دارای ظرفیت‌های بالقوه زیادی برای تحقق اهداف برنامه درسی مدرسه در یک فضای باز یادگیری است. این روش کمک می‌کند تا معلمان اهداف بلند مدت یادگیری را جایگزین اهداف کوتاه مدت و مقطعی کنند، و گاه با اجرای پروژه‌ها دریابند که آموزش موضوعات مختلف درسی با این رویکرد بسیار اثر بخش‌تر از روش‌های رایج است. وقتی معلمان به چنین دریافتی دست

می‌یابند امکان برقراری پیوند میان برنامه درسی تجویزی و غیر تجویزی بیش از هر زمان دیگری وجود دارد. برخی از پرسش‌های هدایت‌کننده در انتخاب موضوع پروژه‌ها شامل:

- ۱ آیا دانش‌آموزان درباره موضوع پروژه اطلاعاتی دارند که بتوان بر آن تکیه کرد؟
- ۲ آیا موضوع، فرصت‌های یادگیری وسیع و گوناگونی را در اختیار قرار می‌دهد تا دانش‌آموزان بر حسب علاقه خود درگیر آن شوند؟
- ۳ آیا موضوع نیازمند کار مشارکتی و به هم پیوستن تجربیات به عنوان تجربه گروهی فراهم می‌کند؟
- ۴ آیا موضوع به اندازه کافی ارزشمند است و می‌تواند در راستای دستیابی دانش‌آموزان به اهداف بلند مدت یادگیری حرکت کند؟

معیارهای انتخاب و هدایت پروژه‌ها

- ۱ در محدوده تجربه بیشتر دانش‌آموزان باشد.
- ۲ برای بیشتر دانش‌آموزان جالب و برانگیزاننده باشد.
- ۳ بررسی و جستجوی دست اول را برای دانش‌آموزان امکان‌پذیر سازد (با لحاظ کردن نکات ایمنی).
- ۴ منابع مورد نیاز مانند افراد متخصص، مراکز علمی، موقعیت‌های اجتماعی و... به طور مستقیم یا از طریق شبکه قابل دسترسی باشد.
- ۵ امکان مشارکت والدین/جامعه محلی و به کارگیری توانایی‌های آنان در اجرای پروژه وجود داشته باشد.
- ۶ نسبت به مسائل فرهنگی در سطح ملی و بومی حساس باشد.
- ۷ در راستای اهداف/شایستگی‌های پیش‌بینی شده در دوره‌های تحصیلی باشد.

اهداف / شایستگی‌ها در دوره‌های تحصیلی / برنامه درسی: یکی از نکات مهم در طراحی و اجرای پروژه‌ها توجه به اهداف/شایستگی‌ها در دوره‌های تحصیلی/حوزه‌های یادگیری است (به فصل آخر مراجعه شود). این اهداف به دلیل دامنه مفهومی خود می‌تواند فهرست وسیعی از مفاهیم و مهارت‌ها در موضوعات مختلف درسی پوشش دهد. این اهداف راهنمای خوبی برای انتخاب عناوین پروژه‌ها است. برای این منظور می‌توانید از نقشه برنامه درسی استفاده کنید که پیش از این شرح آن رفت و اطمینان پیدا کنید که چه بخشی از اهداف برنامه درسی رسمی می‌تواند از طریق پروژه مورد نظر پوشش داده شود. میزان وابستگی پروژه‌ها به برنامه درسی یا پوشش دادن محتوای آن می‌تواند بر حسب اهداف آنها متفاوت باشد.

زمان اجرای پروژه: درباره زمان اجرای پروژه‌ها بر حسب اهداف یا ارتباط آن با موضوعات درسی انعطاف زیادی وجود دارد. پروژه‌ها می‌تواند در یک مقطع زمانی با آزاد کردن بخشی از ساعات درسی/در زمان تعطیلات/پایان هفته/همراه با آموزش موضوعات درسی به عنوان بخشی از تکالیف یادگیری/تلفیق چند موضوع درسی در قالب یک پروژه و ... انجام شود. دانش‌آموزان می‌توانند هر روز بخشی از زمان خود را به کار بر روی پروژه‌ها اختصاص دهند. علاوه بر این ممکن است صرفاً گروهی از دانش‌آموزان در بخشی از زمان کلاسی مشغول کار روی پروژه‌ها باشند. وجود این انعطاف در استفاده از زمان به اجرای بهتر پروژه‌ها کمک می‌کند. تلاش کنید تا هنگام طراحی پروژه‌ها در گروه معلمان نسبت به چگونگی مدیریت زمان به وضوح تصمیم‌گیری شود. مدیریت کلان پروژه‌ها در سطح مدرسه بر عهده شما است، لذا باید نسبت به توزیع زمان و فشرده‌گی فعالیت‌ها در طول سال تحصیلی هماهنگی لازم را میان گروه‌ها ایجاد کنید.

انجام بعضی از فعالیت‌های پروژه‌ای نیازمند وجود افراد مشاور یا راهنما است در حالی که بسیاری از فعالیت‌ها بدون نیاز به استاد راهنما و صرفاً از طریق دریافت راهنمایی‌های کلی قابل اجرا است. این راهنمایی‌ها در کتاب‌های موجود در بازار آمده است و در سایت‌های معتبر نیز وجود دارد.

مراحل اجرای پروژه: پروژه‌ها مثل داستان‌های خوب آغاز، میانه، و پایان دارد. توجه به این مراحل به این دلیل ضرورت دارد که بر نوع تصمیمات و چگونگی هدایت فرایند اجرای پروژه تأثیرگذار است. ارزشیابی پیامدهای اجرای پروژه و تصمیم‌گیری برای فعالیت‌های بعدی بخشی از مسئولیت گروه حرفه‌ای است.

مرحله اول: موضوع پروژه؛ ترتیب دادن یک بحث گفتگوی جمعی درباره تجربه و علایق دانش‌آموزان و شناسایی موضوعاتی که بالقوه می‌تواند درک دانش‌آموزان را از مفاهیم و انتقال آن به موقعیت‌های جدید به دنبال داشته باشد. در فرایند این گفتگو دانش‌آموزان درک خود را از مفاهیم مطرح شده نشان می‌دهند و سؤالاتی را مطرح خواهند کرد، که در فرایند اجرای پروژه به آن پاسخ خواهند داد. این پرسش‌ها می‌تواند به روشن شدن ابعاد و دامنه مطالعه موضوع پروژه کمک کند.

مرحله دوم: گسترش پروژه؛ معلم در این مرحله براساس پرسش‌های تعیین شده منابعی را تدارک می‌بیند و این منابع می‌تواند شامل شناسایی افراد متخصص، کتاب‌ها، مجلات، اشیا و مواد مورد نیاز و... و روش‌های استفاده از آنها باشد. روش‌های بررسی و مطالعه این منابع و چگونگی ارائه یافته‌ها از سوی دانش‌آموزان نیز از مسئولیت‌های معلم است. مستندسازی یافته‌ها و روند پیشرفت پروژه از سوی دانش‌آموزان به کمک هدایت معلم بخش دیگری از استلزامات این مرحله است. پشتیبانی از دانش‌آموزان هنگام روبه‌رو شدن با دشواری‌ها و غلبه بر آن برای دستیابی به اهداف و نشان دادن روند پیشرفت، که ممکن است در مراحل اولیه به کندی به پیش برود برای حفظ سطح انرژی دانش‌آموزان، بخش مهمی از فعالیت معلم در این مرحله از اجرا است.

مرحله سوم: پایان پروژه؛ معلم در این مرحله با ایجاد نقطه اوج به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا آنچه را یادگرفته‌اند، با دیگران در میان بگذارند. این مرحله به این دلیل حائز اهمیت است که گفتگوها فرصت نگرستن به یافته‌ها از دیدگاه‌های مختلف را فراهم می‌کند، و به درک عمیق‌تر، شکل‌گیری افکار جدید یا بهبود یافته‌ها منجر می‌شود. نکته دیگری که در این مرحله توجه به آن ضروری است سازمان‌دهی یافته‌ها در قالب دانش‌سازمان یافته است. هدایت این بخش از سوی معلم به این دلیل حائز اهمیت است که چگونگی دستیابی به دانش سازمان یافته از سوی دانش‌آموزان و به کارگیری/توسعه آن را در موقعیت‌های جدید/بعدی منعکس می‌سازد. بهتر است روش ارائه یافته به دانش‌آموزان واگذار شود تا آنها نسبت به یافته‌های خود احساس مالکیت کنند. وجود ذوق و ابتکار به استفاده از روش‌های گوناگون ارائه‌ها منجر می‌شود و به سایر دانش‌آموزان در تنوع بخشیدن به روش‌های ارائه کمک می‌کند.

پایان هر یادگیری پروژه با ارائه دستاورد آن همراه است. این ارائه معمولاً در مراسم نمایشگاهی در مدرسه با دعوت از خانواده‌ها و مدعوین انجام می‌شود.

گفتگوها در جریان طراحی و اجرای پروژه‌ها و نیز محصولات یادگیری ارائه شده منبع بسیار ارزشمندی برای ارزشیابی از فرایند و نتایج یادگیری دانش‌آموزان است. این گفتگوها معمولاً در فضای غیر رسمی صورت می‌گیرد و تصویر واقع بینانه‌تری از یادگیری را در اختیار معلم قرار می‌دهد.

ارزشیابی پروژه: در ارزشیابی پروژه، فرایند و محصول هر دو مورد توجه قرار می گیرد. علاوه بر این ابعادی از عملکرد، که معمولاً در ارزشیابی های رسمی قابل ارزیابی نیست در فرایند اجرای پروژه ها و نتایج تصمیم گیری قابل ارزیابی می شود. وجود معیارهای روشن برای ارزیابی یادگیری و نتایج آن برای تصمیم گیری از سوی معلم و دانش آموزان ضروری است. توصیه می شود این معیارها در مرحله طراحی با مشارکت دانش آموزان تدوین شود و در فرایند اجرای پروژه بر حسب مسیری که پروژه ها طی می کند، مورد بازنگری قرار گیرد. این روش به دانش آموزان احساس شایستگی، مسئولیت پذیری و اعتماد به نفس بیشتری می دهد و می تواند آنها را در ارزشیابی عملکرد خود توانمند سازد.

برخی نکات مهم

- این برداشت که پروژه ها باید در طول سال در جریان باشد صحیح نیست. ممکن است مدتی از سال هیچ پروژه ای در مدرسه در حال اجرا نباشد یا به عکس یک پروژه بر حسب ماهیت آن در طول یک سال دانش آموزان را درگیر نگه دارد.
- پروژه ها می تواند در طول تابستان یا در تعطیلات نوروز/ پایان هفته و... انجام شود. تصمیم گیری درباره زمان اجرای پروژه ها بر عهده معلم و دانش آموزانی است که درباره آن در حال کار هستند.
- جای پروژه ها در برنامه روزانه مدرسه بسته به میزان تلفیق پروژه ها/ تمرکز آنها بر محتوای برنامه های درسی می تواند بخشی از زمان رسمی/ در طول روز/ هفته دنبال، یا کاملاً مستقل از زمان رسمی و در خارج از این برنامه ریزی شود.
- مشارکت اولیا در اجرای پروژه ها می تواند در قالب هایی چون پاسخ به پرسشنامه های دانش آموزان، به عنوان متخصص مهمان، مستند سازی، تهیه مواد و لوازم، مشارکت در گردش علمی و ... باشد.
- یکی از محدودیت هایی که در اجرای پروژه ها مطرح می شود، مستندسازی آن توسط معلم و دانش آموزان است. وجود وظایف مشخص و پیش بینی و اختصاص زمان برای مستندسازی و وجود ابزارهایی در این زمینه (مثل روزنگارها، دفتر خاطرات، دفتر ثبت وقایع و...) تا حد زیادی این محدودیت را کاهش می دهد.
- فرایندی که دانش آموزان در اجرای هر پروژه دنبال می کنند از محتوای موضوعی آنها دارای اهمیت بیشتری است. آنها در این فرایند مهارت های مربوط به یادگیری مادام العمر را تمرین می کنند و می توانند در آینده به یادگیرندگان مادام العمر تبدیل شوند. بهترین پروژه ها آنهایی است که با پایان خود بسترهای جدیدی را برای انجام پروژه های بعدی پیش روی دانش آموزان می گشاید و علایق آنان را در این راستا هدایت می کند.
- نکته مهم در اجرای پروژه ها انگیزه/ علاقه دانش آموز در شروع، دنبال کردن و به پایان رساندن آن است. این امر در گروهی دو نکته است: یک تمرکز بر هدف یادگیرنده از اجرای پروژه و هدایت او در دستیابی به این هدف از سوی معلم است، و دوم نظم است. نظم در اینجا به معنای توانایی حفظ انرژی در طول پروژه و تمرکز بر آن برای رسیدن به هدف است. هر چه هدف دورتر و پیچیده تر است، نیاز به نگرش نظم بیشتر است. این نظم بیانگر تفکر درباره اعمال و تأمل بر آنها، تفکر درباره نقطه ای است که این اعمال بدان منتهی خواهد شد و سپس دنبال کردن فعالیت ها به رغم وجود موانع، اشتباهات و دشواری هاست. در چنین وضعیتی معلم باید جهت های مختلفی را که ممکن است فعالیت در پیش بگیرد، تشخیص دهد و بپذیرد و آن قدر انعطاف پذیر باشد که جهتی را که خود پیش بینی نکرده بود قدردانی، و از آن استقبال کند.



وقایع / رویدادهای جاری

استفاده از وقایع جاری برای آموزش موضوعات درسی یکی از روش‌هایی است که امکان پیوند میان موضوعات درسی و واقعیت‌های زیست محیطی، اجتماعی، فرهنگی، علمی، هنری، ورزشی و ... را در سطح محلی، ملی و جهانی تدارک می‌بیند. استفاده از رویدادهای جاری برای تمامی موضوعات مدرسه‌ای یا موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان به ویژه مطالعات آزاد از ظرفیت بی‌ظرفیتی برخوردار است. مهم‌ترین ویژگی رویدادهای جاری واقعی بودن و ارتباط آن با مسائلی است که دانش‌آموزان به طور روزمره با آن روبه‌رو هستند. اجرای برنامه درسی در سطح مدرسه با تکیه بر رویدادهای جاری ارتباط میان مدرسه و جامعه را تقویت، و به توسعه این روابط کمک می‌کند. بگذارید بحث را با یکی دو رویداد تاریخی آغاز کنیم که زندگی اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و ... همه ما را تحت تأثیر قرار می‌دهد و شاید تا سال‌ها سرنوشت فرزندان ما را نیز تحت تأثیر خود قرار دهد.

استفاده از وقایع جاری برای آموزش موضوعات درسی یکی از روش‌هایی است که امکان پیوند میان موضوعات درسی و واقعیت‌های زیست محیطی، اجتماعی، فرهنگی، علمی، هنری، ورزشی و ... را در سطح محلی، ملی و جهانی تدارک می‌بیند.

روایت یک تجربه



زمانی که کودتای ۲۸ مرداد سال ۱۳۳۲ اتفاق افتاد، من حدوداً دو سال داشتم. طبیعی است که از آن حادثه چیزی به یاد ندارم؛ اما وقتی با برخی از بزرگ‌ترها که خود شاهد ماجرای ۲۸ مرداد بوده‌اند گفتگو می‌کنم، تنها کسانی که خود درگیر این واقعه تاریخی بوده‌اند می‌توانند جزئیات مربوط به آن وقایع را با من در میان بگذارند. آیا می‌توانید حدس بزنید که سایر افرادی که در آن تاریخ در تهران زندگی نمی‌کردند، چه زمانی از این وقایع آگاه شدند؟ اگر کمی به عقب‌تر برگردیم و به عنوان فرد عادی قصد داشته باشیم که اطلاعات مربوط به توطئه قتل امیرکبیر را دریافت کنیم، قطعاً باید منتظر روزنامه‌هایی باشیم که شرح مختصری از این واقعه را بدون انعکاس واقعیت‌های پشت پرده قتل امیرکبیر منعکس می‌کنند. اگر در گذر تاریخ باز هم به عقب برگردیم، قطعاً شاهد محدودیت‌های بیشتر برای دسترسی افراد به اطلاعات هستیم.

به زمان حال بازگردیم. امروزه ما با چه فاصله زمانی از وقایعی آگاه می‌شویم که در آن سوی دیگر جهان رخ می‌دهد؛ به عنوان مثال از حوادث تروریستی که در جای جای جهان رخ می‌دهد یا از نتایج انتخابات سایر کشورها. از نتایج یافته‌های علمی پژوهشی چه زمانی آگاه می‌شویم؟ چه زمانی می‌توانیم به داده‌های مربوط به آخرین یافته‌های علمی دسترسی داشته باشیم؟ بدیهی است که اگر شما از جمله افرادی باشید که اخبار سیاسی، علمی، فرهنگی و ... را دنبال می‌کنید، پاسخ شما به این پرسش‌ها چنین خواهد بود: بلافاصله بعد از رخ دادن وقایع، اخبار و رویدادها لحظه به لحظه مخابره می‌شود و ما به محض رخداد واقعه‌ای گزارش آن را با جزئیات دریافت می‌کنیم.

حال بگذارید کمی در زمان جلو برویم؛ زمانی که دانش‌آموزان امروز مدارس ما بعد از حدود ۱۲ سال دانش‌آموخته می‌شوند، آیا می‌توانید تصور کنید که آنها چگونه به منابع اطلاعاتی دسترسی خواهند داشت؟ فاصله دریافت اخبار و صحت اطلاعات دریافت شده چقدر تغییر خواهد کرد؟ دانش‌آموزان امروزه بی‌تردید از رویدادهای جاری در مقیاس جهان از دانش‌آموزان سال‌های گذشته آگاه‌تر هستند، و این مسئله مسئولیت ما را به عنوان رهبران آموزشی بیش از پیش سنگین می‌کند. چه خوشحال باشیم چه ناراحت، امروزه شبکه‌های اطلاع‌رسانی و خبری اطلاعات مربوط به همه رخدادها را به سطح کلاس و مدرسه ما می‌آورند. علاوه بر این منابع خبری و اطلاعاتی نیز بسیار گسترده‌تر از قبل هستند، و به تعبیری هر فرد در سطح جهانی بالقوه یک منبع خبری است. اما در چنین موقعیتی چه باید کرد؟ آیا می‌توانیم گوش‌ها و چشم‌های خود و دانش‌آموزان را روی منابع اطلاعاتی ببندیم؟ یا پرداختن به وقایع و رویدادها را بخش مکمل و جدایی‌ناپذیر از برنامه درسی سطح مدرسه بدانیم. یک ضرب‌المثل قدیمی می‌گوید «آب دریا را اگر نتوان کشید / هم به قدر تشنگی باید چشید». ما باید به دانش‌آموزان کمک کنیم تا هزارلای اخبار و اطلاعات که از هر سو آنها را احاطه کرده است، مسائل سطحی را از مسائل ارزشمند تمیز دهند و با استفاده از روش کاوشگری، صحت و سقم اطلاعات دریافتی را برای استفاده از آن مورد بررسی قرار دهند. استفاده از رویکرد رویدادهای جاری در آموزش به ما و دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا با این تغییرات با شیوه سازنده‌ای روبه‌رو شویم.

چگونه رویدادهای جاری می‌تواند به راهبردی مؤثر برای یادگیری تبدیل شود؟

بدیهی است که برای به کارگیری رویدادهای جاری به عنوان روشی که فرصت تسری/انتقال آموخته‌ها را به زندگی واقعی دانش‌آموزان فراهم می‌کند، هیچ چارچوب قطعی نمی‌توان ارائه کرد؛ اما با بهره‌گیری از ویژگی‌های زیر در طراحی، فرصت‌های یادگیری اثر بخش‌تری را تدارک می‌بیند:

نکات مورد توجه در طراحی فرصت‌های یادگیری با توجه به رویدادهای جاری:

- ☐ واقعی بودن
- ☐ چند بعدی بودن
- ☐ در جریان بودن

الف) واقعی بودن: به واقع رویدادهای جاری در محیط زندگی ما در حال جریان هستند. ما هر روز هنگام خارج شدن از خانه یا زمانی که در کنار روزنامه فروشی‌ها لحظه‌ای مکث می‌کنیم تا نگاهی گرچه اجمالی به عنوان خبرها بیندازیم در حال گذران زندگی در بستر این رویدادها هستیم. این رویدادها و آثار و نتایج آن از هر نوعی که باشند (علمی، اجتماعی، هنری و....)، زندگی ما را در تمامی ابعاد تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. آنها مسائل واقعی هستند که ما هر روزه با آن سروکار داریم و اگر با تأمل بیشتری به آنها نگاه کنیم، فرصت‌های غنی را برای برنامه‌ریزی، مطالعه، طراحی فرصت‌های یادگیری و.... در اختیار ما مربیان قرار می‌دهند؛ فرصت‌هایی که با بهره‌گیری از آن خواهید توانست به بسیاری از دغدغه‌های تربیتی خود در بستری زنده، پویا و برانگیزاننده پاسخ دهید؛ مسئله‌هایی که در چارچوب‌های بسته و محدود کلاسی امکان پاسخگویی به آن نیست.

ب) چندبعدی بودن: رویدادهای جاری به دلیل واقعی بودن، ماهیت چندبعدی دارند و می‌توان آنها را از ابعاد و زوایای مختلف مورد بررسی قرار داد. به همین دلیل هر رویداد می‌تواند از سوی دانش‌آموزان با پیش فرض‌های مختلف مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد و درک عمیق‌تر و همه‌جانبه‌تری را تدارک ببیند. این امکان رویدادهای جاری فرصت تلفیق موضوعات مختلف درسی را پیرامون یک رخداد واقعی فراهم می‌کند. نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه به شما اجازه می‌دهد تا این نقاط اتصال/ارتباط میان موضوعات مختلف را در گروه‌های کوچک/بزرگ شناسایی کنند و با تمرکز بر وقایع جاری در سطح محله، ملی، جهان، فرصت‌های غنی را برای پاسخ به نیازها/اولویت‌ها یا آموزش و ارزیابی دانش‌آموزان به صورت واقعی تدارک ببینید.

ج) در جریان بودن: رویدادهای جاری در گذر زمان شکل می‌گیرند و تصویر واقعی از محیطی در اختیار ما قرار می‌دهد که در آن زندگی و رشد می‌کنیم. دانش‌آموزان می‌توانند رویدادهای جاری را در فرایند شکل‌گیری آن مورد مطالعه قرار دهند و به درک این واقعیت دست پیدا کنند که چگونه نتایج و پیامدهای تصمیمات امروز ما زندگی ما و فرزندانمان را در آینده تحت تأثیر قرار خواهد داد. این ویژگی رویدادهای جاری فرصت تحلیل، شناسایی و درک فراز و فرودهای هر واقعه، پیش‌بینی نتایج آن در کوتاه/بلند مدت و نیز درک روابط علت و معلولی را فراهم می‌کند. آنها با مطالعه وقایع جاری در خواهند یافت که چگونه زندگی امروز ما تحت تأثیر گذشته و آینده ما تحت تأثیر وقایع امروز است. ادراک حاصل از این تجربیات، احساس مسئولیت در برابر حال و آینده خود و جامعه را به دنبال خواهد داشت.

میزان اهمیت خبر/واقعه و تمییز واقعیت‌ها از عقاید از جمله ملاک‌هایی است که در طراحی فرصت‌های یادگیری براساس رویدادهای جاری باید به آن توجه کرد.

ملاک‌هایی برای برنامه‌ریزی: در گام اول باید به مطالعه اجمالی وقایع و رویدادها در سطح محلی (گاه مدرسه)، ملی و جهانی بپردازید. تصمیم بگیرید که از میان مجموعه رخدادها با توجه به نیازها/اولویت‌های شناسایی شده (نقطه کانونی) کدام واقعه/رویداد می‌تواند موقعیت منحصر به فردی برای درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیتی وسیع در سطح مدرسه/یا احتمالاً در یک گروه کوچک بر حسب علایق یا نیازهای آنها باشد. اگر به گفتگوهای روزانه دانش‌آموزان گوش دهید به اطلاعات ارزشمندی دست خواهید یافت. معمولاً اخبار و رویدادهایی که از سوی آنها ارائه می‌شود، انعکاس دهنده علایق، حساسیت‌ها و موضوعاتی است که می‌خواهند درباره آن چیزهای بیشتری بدانند، اینها منابع ارزشمندی است؛ اما احتمالاً به پالایش نیاز دارد. این پالایش می‌تواند با مشارکت خود دانش‌آموزان انجام شود تا تشخیص و درک آنها به تدریج توسعه پیدا کند. برخی از این ملاک‌ها به این شرح است:

میزان اهمیت خبر/واقعه: شاید در شروع، پاسخ به این پرسش مناسب باشد و به شما در انتخاب واقعه مورد نظر از میان انبوهی از وقایع کمک کند: «این واقعه/رویداد خبری تا چه حد از اهمیتی ماندگار برخوردار است؟» بگذارید در این زمینه به توصیه سردبیر یکی از روزنامه‌های پر شمارگان توجه کنیم. او در یک سمینار کاری به گزارشگران خبری خود گفت که شغل آنان نوشتن «نخستین پیش نویس تاریخ» است. مطلبی که او بدان اشاره کرد، بیانگر این است که وقایع و رویدادهایی ماندگار خواهند شد که ارزش خبری داشته باشند. معمولاً رویدادهای احساسی که هیجانات زیادی را به همراه دارند و گاه توسط منابع خبری به آن دامن زده می‌شود، اغلب دارای ارزش مطالعاتی نیست. برای اینکه بتوانید این گونه رویدادها را شناسایی کنید به روزنامه‌های چند سال قبل در بایگانی کتابخانه مدرسه (سایر کتابخانه‌ها) سری بزنید. نسخه‌ای (کپی) از صفحات اول آن تهیه کنید. عنوان‌های خبری را ببرد و سعی کنید آنها را بر اساس اهمیت خبر و دامنه تأثیر آن (با توجه به گذشت زمان) دوباره مرتب کنید. آیا سازمان‌دهی عناوین خبری شما با آنچه قبلاً توسط روزنامه‌ها انجام شده یکی است؟ به روزنامه‌ها و مجلاتی که به طور روزمره منتشر می‌شود نیز سری بزنید. کدام یک از عنوان‌های خبری هنوز با گذشت زمان به حیات خود در صفحات روزنامه‌ها ادامه داده‌اند. این کار را می‌توانید با روزنامه‌های محلی نیز انجام دهید. احتمالاً اطلاعات بیشتری در مورد تداوم وقایع و علت‌های آنها خواهید یافت و می‌توانید با تحلیل‌های عمیق‌تر و همه‌جانبه‌تر به چند واقعه که ارزش مطالعاتی داشته باشند دست یابید. این راهبرد را هنگامی که با دانش‌آموزان مشغول انتخاب وقایع هستید نیز به کار بگیرید. برای انتخاب روزنامه‌ها به دانش‌آموزان آزادی عمل بدهید، احتمالاً اگر بازه زمانی که دانش‌آموزان به مطالعه عنوان‌ها می‌پردازند به یکدیگر نزدیک باشد، شما شاهد انتخاب‌های نزدیک به هم خواهید بود و می‌توانید بر حسب اولویتی که دانش‌آموزان به وقایع داده‌اند یک یا چند واقعه را برای کار توسط گروه‌ها مورد تأیید قرار دهید. در مرحله اولیه مطالعه می‌توانید اجازه دهید تا دانش‌آموزان بر حسب علاقه، انواع مختلفی از روزنامه‌ها/مجلات را مورد مطالعه قرار دهند.

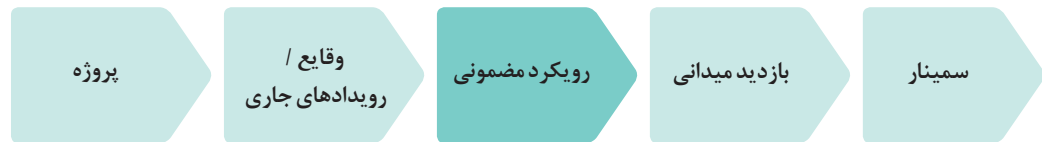
اگر بازه زمانی را مشترک بگیرید (به همراه تنوعی از روزنامه ها و مجلات)، فرصت مطالعاتی که این روش کار در اختیار شما قرار خواهد داد، بسیار ارزشمند خواهد بود؛ چرا که شما به دانش آموزان اجازه داده‌اید بر حسب علاقه خود، هر یک از زاویه‌ای واقعه مورد نظر را بررسی کنند. هنگامی که نتایج این مطالعات در سمینارهای مدرسه‌ای مطرح می‌شود تصویری همه‌جانبه از واقعه مورد نظر را در مقابل دید دانش آموزان به نمایش می‌گذارد و به آنان می‌آموزد که در مطالعه و بررسی پدیده‌ها باید موضوعات را از زوایا و ابعاد مختلف مورد بررسی قرار داد تا بهتر بتوان به واقعیت پدیده‌ها دست یافت. آنها درک خواهند کرد که پدیده‌ها در گذر زمان تحت تأثیر عوامل مختلف خود در حال تغییر هستند و شاید نتوان هیچ‌گاه هیچ مطالعه‌ای را پایان یافته تلقی کرد. آنان درک می‌کنند که تنها توانسته‌اند یکی از زوایای موضوع مورد مطالعه را تا حدی روشن کنند. دستیابی به چنین درکی آغاز شکل‌گیری روحیه علمی در دانش آموزان است.

تمییز واقعیت‌ها از عقاید: اخبار منعکس‌کننده وقایع و رویدادها که از طریق شبکه‌های خبری / روزنامه‌ها / مجلات / افواه عمومی (دهان به دهان) منعکس می‌شود، آمیخته‌ای از واقعیت‌ها و عقاید است. برای اینکه دانش آموزان بتوانند با تحلیل ساده‌ای واقعیت‌ها را از عقاید تمییز دهند، از آنها بخواهید تا عنوان خبرها را از چند منبع خبری انتخاب، و با قرار دادن آنها در کنار یکدیگر، تمایز یا تشابه آنها را شناسایی کنند. نقاط تأکید خبر از هر عنوان خبری در یک روزنامه / شبکه یا ... با شبکه یا روزنامه دیگر در چیست؟ هر یک از شبکه‌ها یا روزنامه‌ها از چه شواهدی برای متقاعد کردن خوانندگان خود بهره گرفته است؟ اگر متن اخبار را با دقت مطالعه کنیم، معمولاً می‌توان برای واقعیت‌ها در لابه‌لای اخبار به دنبال شواهدی گشت که تکرار پذیر است. احتمال اینکه بتوان برای انتخاب وقایع به این دسته از شواهد تکیه کرد، بیشتر است. هر چه میزان شواهد بیشتر باشد و بتوان از چند منبع مختلف شواهد تکرار پذیر را گردآوری کرد، اعتبار خبر (واقعه) انتخاب شده بیشتر خواهد بود. عقاید معمولاً با نظرهای شخصی آمیخته است.



راهنمای تحلیل خبر: * علامت واقعیت و # علامت عقاید.
واقعیت مواردی را که با نشانه * مشخص شده است می‌توان با شواهد موجود مشخص کرد و یا مورد بررسی قرار داد. اما مواردی که با علامت # مشخص شده است، انعکاس دهنده نظر شخصی است.

به کارگیری رویکرد مضمونی



همانگونه که شرح آن رفت، وقایع جاری به دلیل چند بعدی، و پویایی آن مستلزم بهره‌گیری از رویکرد مضمونی است. رویکرد مضمونی در آموزش به ما اجازه می‌دهد تا موضوعات مختلف را پیرامون یک مضمون (تم^۱) واحد به یکدیگر پیوند بزنیم. تصور کنید مضامینی چون سرگرمی‌ها، گرم‌شدن زمین، تروریسم، جام جهانی و... - که گاه در عنوان خبرها قرار می‌گیرد- از چه ابعادی می‌تواند مورد بررسی قرار گیرد. این مضمون‌ها از دیدگاه علمی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و... قابل مطالعه و بررسی است. به همین دلیل مضامین انتخاب شده بر حسب دامنه مطالعاتی بالقوه‌ای که دارند، بستر مناسبی برای پرداختن به نیازها یا علایق دانش‌آموزان در اختیار شما قرار می‌دهند. علاوه بر این، مضامین می‌توانند در ادامه برنامه درسی تجویزی فرصتی برای به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی فراهم کنند. برای انتخاب مضامین همکاری و مشارکت دانش‌آموزان بسیار سازنده است. معمولاً آنها به دلیل داشتن نگاه متفاوت، مضامین جالب‌تر و برانگیزاننده‌تری را انتخاب می‌کنند.

زمانی که مضمون را با مشارکت دانش‌آموزان انتخاب کردید، یک هفته فرصت بدهید تا آنها درباره آن به مطالعه بپردازند. این کار کمک می‌کند تا پوشش اطلاعاتی لازم در زمینه مضمون انتخاب شده تدارک دیده شود. ممکن است مضمون، انتخاب آزاد راه جدیدی باشد که در حاشیه مدرسه در حال احداث است و رفت و آمد دانش‌آموزان را دچار مشکل کرده است یا افزایش آلاینده‌ها در سواحل خلیج باشد که موجب مرگ ماهی‌ها و متعفن شدن فضای ساحل شده است. با مطالعه مسائل در سطح محله خود احتمالاً می‌توانید به مضامین بهتری دست پیدا کنید. این مضامین به دلیل ارتباطی که با واقعیت زندگی روزمره دانش‌آموزان پیدا می‌کند، می‌تواند مشارکت فعال آنها، خانواده‌ها و احتمالاً جامعه محلی را نیز به دنبال داشته باشد. خوشبختانه دانش‌آموزان دوره متوسطه از استقلال و توانایی لازم برای مشارکت در این فعالیت‌ها برخوردار هستند و این فرصت خوبی را در اختیار معلمان و مدیران مدارس قرار می‌دهد.

بازدیدهای میدانی

اگر تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری و کسب تجربه آموزشی هرچه غنی‌تر را اصل مهم هر بازدید میدانی در نظر بگیریم، انواع فعالیت‌ها، از جمله فعالیت‌های خارج از کلاس درس ولی درون مدرسه یا بازدیدهای مجازی (اینترنتی) را نیز می‌توان جزء بازدیدهای میدانی قرار داد. برخی فعالیت‌های خارج از کلاس ولی درون مدرسه می‌تواند در این مکان‌ها انجام شود: کتابخانه و آزمایشگاه مدرسه، نمازخانه و حیاط مدرسه، سالن‌ها و کارگاه‌ها. منظور از بازدیدهای مجازی، برخی پایگاه‌ها و سایت‌هایی است که اساساً به این منظور (استفاده دانش‌آموزان و مدارس) طراحی شده است؛ برای مثال در وبگاه گنجینه (موزه) لوور امکان گردش مجازی در تالارها و بخش‌های مختلف آن وجود دارد یا امکان جستجوی اطلاعات ویژه برای دانش‌آموزان مدارس در وبگاه تبیان و رشد یا ناسا، یا مرکز علوم و فناوری سامسونگ وجود دارد.

به طور کلی بازدیدهای میدانی، علاوه بر به وجود آوردن تجربه جدید، فرصت دست ورزی، لمس و حس گیاهان و دیدن جانوران بیشتر و متنوع تر از نزدیک و تعامل دانش آموزان با یکدیگر و با دیگران را فراهم می کند. این گونه فعالیت ها تجربه ای شاد و لذت بخش در دوره ابتدایی و تجربه یادگیری غنی و به یاد ماندنی در دوره متوسطه شکل می دهد.

بازدیدهای میدانی^۱ یا انواع اصطلاح های دیگری که برای نامیدن این سنخ فعالیت به کار گرفته می شود، مانند گردش آموزشی^۲، گردش علمی، بازدید علمی، تور آموزشی^۳ و اردوها، قالب های مناسبی برای چگونگی پرداختن به برخی برنامه های درسی سطح مدرسه است. بازدیدهای میدانی می تواند از مراکزی مانند مکان ها صورت گیرد: موقعیت های واقعی طبیعی/ اجتماعی، مراکز علمی- پژوهشی، گنجینه ها، دارالقرآن ها، اماکن مذهبی و زیارتی، پارک وحش، باغ ها، مزارع، سینماها و تئاترها، فرهنگ سراها و خانه های علم و فناوری، سازمان ها و نهادهای خدمت رسانی مانند فرهنگ سراها، ایستگاه های آتش نشانی، درمانگاه ها، مراکز دولتی، مکان های تاریخی/ باستانی، کارخانه ها، کارگاه ها و مشاغل و صنایع محلی و یا ورزشگاه ها، مراکز تفریحی و سیاحتی.

هدف اصلی این بازدیدها، مشاهده و مطالعه به منظور یادگیری و آموزش در محیط واقعی، کسب تجربه دست اول در محیط های غنی تر از محیط های رایج آموزشی است. علاوه بر این بازدیدهای میدانی به دلیل ماهیت غیر رسمی آن نسبت به محیط کلاس درس ارتباط نزدیک میان اولیای مدرسه و دانش آموزان/ دانش آموزان با یکدیگر را فراهم می کند و دانش آموزان امکان تعاملات اجتماعی در محیط واقعی را به دست می آورند؛ این موقعیت ها فرصت های یادگیری عاطفی و اجتماعی غنی برای دانش آموز فراهم می آورد.

باید توجه کرد، در بازدیدهای میدانی باید بر وجوه منحصر به فردی که در این گونه فعالیت ها قابل تجربه است و در موقعیت های دیگر مانند کلاس و مدرسه قابل اجرا و تکرار نیست، تأکید شود؛ برای نمونه اگر در بازدید دانش آموزان از یک مرکز هنری یا فرهنگی عمدتاً به نمایش اسلاید یا پاورپوینت و انتقال اطلاعات صوتی و تصویری غیرزنده بسنده شود، نادیده گرفتن کارکرد اصلی بازدید میدانی است؛ زیرا این گونه امور چیزهایی است که به راحتی در مدرسه یا کلاس قابل نمایش است و نه وجوه اختصاصی آن مکان ها.

در بازدیدهای میدانی باید بر شناسایی، کشف و مهارت های فرایندی شناختی، اجتماعی و عاطفی، به جای انتقال صرف اطلاعات خرد تأکید کرد.

در واقع بازدیدهای میدانی مکان هایی است برای کسب تجربه های دست اول و احیاناً جمع آوری داده هایی که بعداً در کلاس و مدرسه مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد.

اگر چه دستاوردهای شناختی بازدیدهای میدانی قابل توجه و مهم است، اما ابعاد عاطفی و اجتماعی این فعالیت ها را نباید دست کم گرفت. افزایش علاقه و انگیزه نسبت به یک موضوع درسی یا بهبود نگرش نسبت به یک مبحث، یا افزایش کنجکاوی نسبت به موضوع مورد بازدید، برخی از وجوه عاطفی بازدیدهای میدانی است؛ برای نمونه عده ای از دانش آموزان رشته های ریاضی فیزیک یا علوم تجربی ممکن است، نگرش مثبتی نسبت به برخی دروس مرتبط با علوم انسانی و اجتماعی نداشته باشند و این گونه دروس را کم اهمیت بشمارند. بازدیدهای میدانی

پژوهش ها حاکی است که بسیاری از مهندسان، دانشمندان یا دانش آموختگان دانشگاهی که با توجه به علاقه خود رشته دانشگاهی شان را انتخاب کرده اند، به شدت تحت تأثیر مشاهدات خود در بازدیدهای میدانی دوران مدرسه خود بوده اند.

هدف اصلی بازدیدها، مشاهده و مطالعه به منظور یادگیری و آموزش در محیط واقعی، کسب تجربه دست اول در محیط های غنی تر از محیط های رایج آموزشی است.

در بازدیدهای میدانی باید بر وجوه منحصر به فردی که در این گونه فعالیت ها قابل تجربه است و در موقعیت های دیگر مانند کلاس و مدرسه قابل اجرا و تکرار نیست، تأکید شود.

خوب برنامه‌ریزی شده از اماکن و فعالیت‌های خارج از مدرسه مرتبط با این دروس و کسب تجربه زنده و واقعی در این زمینه، می‌تواند نگرش آنها را به‌طور چشمگیری تغییر دهد و اهمیت و جایگاه این دروس را به آنان نشان دهد. این تجربه برای دانش‌آموزان رشته‌های علوم انسانی یا فنی و حرفه‌ای نیز صادق است، زیرا آنها در عمل و موقعیت‌های واقعی اهمیت رشته خود را مشاهده می‌کنند و نگرش مثبت‌تری در این باره به‌دست می‌آورند. پژوهش‌های زیادی حاکی است که بسیاری از مهندسان، دانشمندان یا دانش‌آموختگان دانشگاهی که با توجه به علاقه خود رشته دانشگاهی‌شان را انتخاب کرده‌اند به‌شدت تحت تأثیر مشاهدات خود در بازدیدهای میدانی دوران مدرسه‌شان بوده‌اند؛ برای نمونه نشان داده شده است که بازدید از مزارع پرورش دام و طیور یا استخرهای پرورش ماهی یا آزمایشگاه‌های صنعتی و دانشگاهی، شدیداً علاقه برای ادامه تحصیل در این رشته‌های دانشگاهی به‌وجود آورده است.

تأثیر بازدیدهای میدانی بر دانش‌آموزان به عوامل و متغیرهای متفاوتی بستگی دارد؛ برای نمونه پژوهش‌ها نشان می‌دهد این دسته فعالیت‌ها بر دانش‌آموزان کم‌برخوردار در مقایسه با دانش‌آموزان برخوردار تأثیر بیشتری دارد (دویت و استورکس‌دایک^۱، ۲۰۰۸)؛ زیرا کمبود تجاربی که این دسته دانش‌آموزان به دلیل عدم حضور در محیط‌های متنوع و متعدد دارند تا حدودی جبران می‌شود. به علاوه پژوهش‌ها حاکی است که اثربخش‌ترین نوع بازدیدهای علمی، آنهایی است که دارای ترکیبی از فعالیت‌های ساختارمند و آزاد باشد؛ به عبارت دیگر، بازدیدهایی که در عین اینکه برنامه از پیش مشخص شده‌ای دارد، میزانی از آزادی عمل را برای دانش‌آموزان تدارک ببینند (دویت و استورکس‌دایک، ۲۰۰۸). منظور از آزادی عمل فعالیت‌هایی است که دانش‌آموزان بتوانند با توجه به علائق شخصی و تمایلات خود به آنها بپردازند؛ به این ترتیب می‌توان گفت بازدید میدانی خوب، تعداد محدودی گزینه و حق انتخاب از میان فعالیت‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد. بافت و موقعیت اجتماعی محل مورد بازدید، یا دانش‌پیشینی دانش‌آموزان درباره موضوع بازدید، و نیز برنامه‌ریزی که برای بازدید انجام شده است بر کیفیت و اثرگذاری آنها نقش بسزایی دارد. بازدید چند باره از یک مکان، یا تلفیق با برنامه‌های درسی تجویزی مدرسه اثرگذاری این برنامه‌ها را ارتقا می‌دهد. معلمان به دلیل آماده‌سازی‌های قبل از بازدید و پیگیری‌های بعد از آن بر کیفیت بازدید میدانی نقش مهمی دارند.



برنامه ریزی برای بازدیدهای میدانی

تلقی از بازدید میدانی به عنوان صرفاً «روزی خارج از کلاس و مدرسه» بدون برنامه‌ریزی کردن برای آن یا به عنوان جایزه و پاداش برای دانش‌آموزان هر کلاس به شدت از ابعاد آموزشی آن می‌کاهد. البته این بازدیدها می‌تواند همراه با تفریح و لذت با اهداف خاص خود به عنوان بخشی از فعالیت‌های تربیتی مدرسه باشد؛ مثل برگزاری یک اردوی تفریحی برای ارتباط و شناخت بیشتر دانش‌آموزان با یکدیگر؛ اما باید توجه کرد بازدید میدانی جایزه‌ای برای دانش‌آموزانی نیست که در برنامه‌های درسی مدرسه عملکرد خوبی داشته‌اند یا مورد رضایت بوده‌اند، بلکه به خودی خود برنامه‌ای است که اهداف خاص خود را دارد که در هیچ شکل دیگر فعالیت‌های آموزشی قابل تحقق نیست. اگر مدرسه بازدید میدانی را به عنوان پاداش یا جایزه برای دانش‌آموزان جلوه دهد، به جای اینکه بر غنای تجربه دانش‌آموزان تأکید کند، آن را به فعالیت صرفاً برای خوشی و شادی کاهش داده است.

بازدید میدانی صرفاً «روزی خارج از کلاس و مدرسه» بدون برنامه‌ریزی کردن برای آن یا به عنوان جایزه و پاداش برای دانش‌آموزان نیست!

سه مرحله اصلی هر بازدید میدانی که باید برای آن برنامه ریزی کرد، عبارت است از:

- ۱ طراحی برنامه و آماده سازی پیش از بازدید
 - ۲ فعالیت‌های هنگام بازدید
 - ۳ فعالیت پیگیری بعد از بازدید.
- ارزشیابی نیز جزء اصلی همه این مراحل است و باید در هر سه مرحله به آن توجه کرد.

سه مرحله هر بازدید میدانی عبارت است از: طراحی برنامه و آماده سازی پیش از بازدید، فعالیت‌های هنگام بازدید و فعالیت پیگیری بعد از بازدید.

مرحله طراحی برنامه و آماده سازی

بازدید علمی به مراتب چیزی بیش از حضور در مکانی جدید است؛ مانند هر برنامه یا پروژه‌ای دیگر مرحله طراحی مهم‌ترین بخش بازدید میدانی اثربخش است. در مرحله اول، اهداف بازدید باید به طور مشخص تعیین شود و دانش‌آموزان و همراهان آنان باید کاملاً بدانند با چه هدفی و به کجا قرار است بروند. به این منظور باید اولاً ویژگی‌های منحصر به فرد مکان مورد بازدید را مد نظر قرار دهید و با توجه به این اختصاصات، اهداف آموزشی بازدید را مشخص کنید. ثانیاً علائق و دانش پیشینی دانش‌آموزان را با نگاه به اهداف آموزشی خود مشخص کنید. ثالثاً بر اساس دو گام قبلی، محتوا و فعالیت‌های آموزشی پیش و پس از بازدید میدانی را طراحی کنید.

در مرحله آماده سازی، معلم و دانش‌آموزان از مقصد و موضوع بازدید آگاه می‌شوند. آمادگی معلم به شدت بر کیفیت بازدیدهای میدانی تأثیر دارد. پژوهش‌ها حاکی است که بازدیدهای میدانی بر معلمان نیز تأثیر مثبت دارد؛ برای نمونه معلمان علوم اظهار کرده‌اند که بازدیدهای علمی شور و شوق آنان را برای تدریس علوم بیشتر کرده است یا اینکه افکارهای جدیدی برای تدریس به دست آورده‌اند. آماده سازی دانش‌آموزان در بازدیدهای میدانی نیز بسیار مهم است.

به این منظور باید پیش از بازدید، اطلاعات لازم از مکان مورد بازدید و فعالیت‌های آموزشی مورد انتظار در خلال بازدید و پرسش‌هایی را که باید در جریان بازدید به آن پاسخ دهند به آنها داد. در این مرحله می‌توان تلفیق بازدید با یک یا چند درس از برنامه درسی تجویزی را مد نظر قرار داد.

مرحله فعالیت‌های هنگام بازدید

هر بازدید میدانی باید ترکیبی از فعالیت‌های هدایت‌شده و هدایت‌نشده (ساختاریافته و آزاد) باشد.

منظور فعالیت‌هایی است که در خلال بازدید انجام می‌شود و شامل فعالیت‌هایی مانند توضیحات راهنمای محل بازدید، تکمیل کار برگ‌های بازدید، فیلم‌ها و نمایش‌هاست. همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، نظر بر این است که فعالیت‌های این بخش ترکیبی از فعالیت‌های هدایت‌شده و هدایت‌نشده (ساختاریافته و آزاد) باشد. در مورد فعالیت‌های ساختاریافته بر حسب موضوع بازدید، تعداد دانش‌آموزان و مربیان همراه آنها و ... می‌تواند شیوه‌های فعال آموزش یا انتقالی آموزش را به کار گرفت؛ برای مثال فعالیت‌های دانش‌آموزان هنگام بازدید از یک خانه علم و فناوری می‌تواند از نوع شیوه کاوشگری باشد.

مرحله فعالیت‌های پیگیری

بازدیدهای میدانی بدون فعالیت‌های پیگیری ابر و ناقص خواهد بود.

این مرحله می‌تواند شامل بحث و گفتگوی کلاسی پس از پایان بازدید یا تهیه گزارش مکتوب و ارائه آن باشد. در این مرحله می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا با پاسخ به پرسش‌هایی (مطرح شده قبل از بازدید، هنگام یا پس از آن) به ارزیابی یادگیری هایشان بپردازند. خودارزیابی دانش‌آموزان از یادگیری‌شان کمک می‌کند تا بر تجربه هنگام بازدید میدانی تأمل کنند و خود را از دید خود مشاهده کنند. بازدیدهای میدانی بدون این بخش ابر و ناقص خواهد بود. یک نکته مهم در این زمینه ارزیابی توانایی دانش‌آموز در مطالعه، جمع‌آوری اطلاعات و تحلیل آن برای به اشتراک گذاشتن یافته‌ها با سایر دانش‌آموزان است. می‌توان از دانش‌آموزان خواست در گزارش بازدید موارد ذیل را در نظر داشته باشند:

چکیده، مقدمه، توصیف مکان مورد بازدید و مواد و منابع موجود در آن، یافته‌ها و جمع‌بندی در برنامه ریزی برای هر مرحله از بازدید علمی باید به بحث ارزشیابی توجه کرد. در اینجا ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مورد نظر نیست؛ بلکه منظور، ارزشیابی از برنامه بازدید و مراحل مختلف آن است؛ ارزشیابی باید هنگام هر مرحله و پس از پایان برنامه انجام شود. ارزشیابی پایانی باید به این بپردازد که بازدید مورد نظر چه دستاوردهای مطلوبی داشته و یا تا چه میزان به اهدافش رسیده است.

با همکاری دبیر نگارش مدرسه، ملاک‌هایی عام برای ارزیابی گزارش‌های مکتوب دانش‌آموزان تهیه کنید. ممکن است این ملاک‌ها برای هر بازدید (بر حسب موضوع بازدید و شیوه بازدید) کمی تغییر کند و لازم باشد با گفتگو با دانش‌آموزان متناسب سازی شود.

تجربه و عمل



تجربه و
عمل

تصور کنید مدرسه شما می‌خواهد به همراه شهرداری، تور یک‌روزه تهران‌گردی (یا هر شهر و روستای دیگری که شما در آن زندگی می‌کنید) برای دانش‌آموزان ترتیب دهد. برنامه‌ای برای استفاده هر چه پر بارتر از این تور آموزشی و با توجه به برنامه درسی استان شناسی تنظیم کنید.

سمینار علمی

سمینار علمی یک دوره فشرده مطالعه با محوریت یک موضوع است. در سمینارها، فرصت بحث، طرح سؤال و مناظره وجود دارد. در نهایت می‌تواند با ارائه شفاهی، مقاله‌های پایانی و گونه‌های متنوع دیگر ارائه پایان یابد. در واقع سمینار علمی عرصه نمایش و ارائه حاصل تلاش دانش‌آموزان در فعالیت‌های مبتنی بر پژوهش از نوع مطالعاتی (Research) است. هرگاه دانش‌آموزی جداگانه یا با همکاری گروهی از دوستانش درباره موضوعی به مطالعه، گردآوری، دسته‌بندی و تحلیل اطلاعات بپردازد و یافته‌های خود را در قالبی منسجم، آگاهی بخش و نظام مند ارائه کند، سمینار شکل گرفته است.

طرح منطق و اساس شکل‌گیری موضوعات سمینار و چگونگی هدایت آنها تا حدود زیادی شبیه به آن چیزی است که در بخش قبلی درباره پروژه گفته شد. در اینجا نیز تأکید می‌کنیم که در فرایند رسیدن دانش‌آموز به موضوع، معلم باید سؤالات ذهنی، دغدغه‌ها، بیم‌ها و امیدها و علائق دانش‌آموز را تشخیص دهد تا بتواند به خوبی شکل‌گیری مسئله سمینار را هدایت کند. دیده شده است وقتی در پایان سمینار و هنگام ارزشیابی از دانش‌آموز پرسیده می‌شود، «چرا این موضوع را انتخاب کردی؟» او در پاسخ می‌گوید: «خب، معلم مان گفته بود!». چنین پاسخ‌هایی حاکی است که موضوع مورد مطالعه، موضوع و مسئله واقعی دانش‌آموز نبوده یا او نتوانسته است آن را کاملاً به مالکیت خویش درآورد. این مشکل کل فرایند مطالعاتی دانش‌آموز و اساس سمینار را بی‌روح و کم‌ارزش می‌کند و جوهره اصلی سمینار را از آن می‌گیرد، مانند نقابی خوش آب و رنگ که بر چهره فرد بیمار زده می‌شود، واقعیت را می‌پوشاند و فرصت درمان را به باد می‌دهد. وقتی شوق یادگیری در دانش‌آموز کشته و انگیزه درونی او برای یادگیری نادیده گرفته شد، از خود می‌پرسیم چرا دانش‌آموزان به مدرسه علاقه ندارند؟!

ارائه سمینار علمی

در اینجا لازم است بر وجه خاصی از سمینار علمی که عبارت است از ارائه در شیوه‌های گوناگون و خلاقانه تأکید کنیم. ارائه در رشد و پرورش شخصیت هر دانش‌آموز نقشی بی‌بدیل دارد و از این رو تنها به عنوان یک روش به آن نگاه نمی‌شود بلکه وجه هدفی آن بسیار مهم است؛ یعنی پاره‌ای از اهداف مرتبط با رشد دانش‌آموز در زمینه خودباوری و اعتماد به نفس جز از این طریق فراهم نمی‌شود. به کارگیری خلاقیت شخصی و بهره‌گیری بجا و بیشینه از رشته‌های هنری، رسانه‌های جدید فناوری ارتباطات و اطلاعات و فضای چند رسانه‌ای بر مؤثر بودن ارائه می‌افزاید.

در فرایند رسیدن دانش‌آموز به موضوع، معلم باید سؤالات ذهنی، دغدغه‌ها، بیم‌ها و امیدها و علائق دانش‌آموز را تشخیص دهد تا بتواند به خوبی شکل‌گیری موضوع سمینار را هدایت کند.

پاره‌ای از اهداف مرتبط با رشد دانش‌آموز در زمینه خودباوری و اعتماد به نفس جز از طریق ارائه در سمینارها محقق نمی‌شود.

امروزه در برخی دانشگاه‌های معتبر جهان، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های دکتری در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، صرفاً به صورت شفاهی ارائه نمی‌شود، بلکه فرد به اقتضای موضوع می‌تواند یافته‌های خود را در قالب نمایش، فیلم، موسیقی، و انواع قالب‌های هنری عرضه کند. در مورد سمینار علمی نیز دانش‌آموزان می‌توانند به شیوه‌های بسیار گوناگون و ابتکاری به ارائه یافته‌هایشان بپردازند: ارائه به صورت غیر حضوری و غیر شفاهی از طریق تولیدات مکتوب (مانند گزارش، اینفوگراف، مقاله، قطعه ادبی و ...) و غیر مکتوب (مانند فیلم، قطعه صوتی، نماهنگ، قطعات نمایشی و ...). این بخش به‌واقع عرصه بروز خلاقیت‌ها و ابتکار عمل‌های دانش‌آموزان است.

در سمینارهای علمی دانش‌آموزان می‌توانند به شیوه‌های بسیار متنوع و ابتکاری به ارائه یافته‌هایشان بپردازند.

نمونه‌ای از دو اطلاعات نگار (اینفوگرافیک)





ارائه نه تنها طیف وسیعی از روش‌ها را به کار می‌گیرد بلکه در عرصه مخاطبان نیز مقیاسی گسترده از هم‌کلاسی کنار دستی تا مخاطبان جهانی، از خرد تا کلان را در بر می‌گیرد. از نظر زمان نیز همین گستردگی وجود دارد. گاهی در ارائه یک کار یک نفر ایفای نقش می‌کند و گاهی ارائه، خود به عرصه کار گروهی تبدیل می‌شود.

تا کنون، ما از قالب‌های اجرایی مناسب برای برنامه درسی سطح مدرسه به پروژه، به کارگیری رویکرد مضمونی، بازدید میدانی و سمینار پرداخته‌ایم. شما چه قالب‌های دیگری را برای اجرای برنامه درسی سطح مدرسه خود مناسب می‌دانید؟

تأمل و
بازاندیشی



۱۶- اجرای برنامه در قالب طراحی واحد یادگیری

شما در بخش‌های قبل با چگونگی طراحی و تدوین و نیز راهبردهای مختلف که اجرایی کردن نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه (تجویزی و غیر تجویزی) آشنا شدید. در این بخش به چگونگی اجرایی کردن نقشه برنامه درسی در قالب واحد یادگیری پرداخته می‌شود. واحدهای یادگیری به دلیل ماهیت خود از سویی امکان پیوند میان برنامه درسی رسمی (برای تعمیق / توسعه یادگیری) و غیر رسمی را فراهم می‌کند و از سوی دیگر خود مستقلاً می‌تواند برای عملیاتی کردن برنامه درسی غیر تجویزی در سطح مدرسه به کار گرفته شود، واحدهای یادگیری بر حسب اینکه انتظارات پیش‌بینی شده در سطح مدرسه برای همه دانش‌آموزان / گروه خاصی از دانش‌آموزان از چه وسعتی برخوردار باشد، می‌تواند دامنه محتوایی و زمانی متفاوتی را در برگیرد. هر واحد یادگیری می‌تواند به طور متمرکز برای ۵۰ یا ۱۰۰ ساعت در اختیار مدرسه به صورت یکپارچه طراحی شود یا برای این زمان پیش‌بینی شده دو یا سه واحد یادگیری مستقل یا پیوسته به هم را طراحی کرده در صورتی که واحد یادگیری طراحی شده در راستای برنامه درسی تجویزی طراحی شده است در سمینار گروهی نسبت به زمان تخصیص یافته به برنامه درسی تجویزی / غیر تجویزی و چگونگی عملیاتی شدن آن در قالب واحد یادگیری به وضوح تصمیم‌گیری و مشخص کنید که در چه بخش‌هایی واحد یادگیری طراحی شده باید به انتظارات برنامه درسی رسمی پاسخ دهد.

طراحی واحد یادگیری

طراحی واحد
یادگیری

طراحی هر واحد یادگیری در واقع طراحی سازهٔ ساختمان یا معماری آن است که با تولید منابع لازم، طراحی و اجرای تکالیف یادگیری، پشتیبانی از دانش آموزان و فعالیت‌های مربوط به مرور و ارزیابی همانند گوشت و پوست روی این سازه رشد می‌کند.

واحد یادگیری
چیست؟

طراحی آموزشی در قالب واحد یادگیری سبب می‌شود تلاش‌های معلم و دانش آموزان روی فکر اصلی یا مجموعه‌ای از مفاهیم/مهارت‌های اساسی در برنامه درسی متمرکز شود. چنین تمرکزی موجب می‌شود که یادگیری به شکل اصولی و به سمت پیامدهای مشخصی پیش رود و معلمان از افتادن در دام صرفاً تدریس فعالیت‌ها، کار روی کاربرگ‌ها و یا صفحات کتاب درسی مصون بمانند. این مسئله زمانی که معلمان در قالب گروه‌های حرفه‌ای برای تحقق اهداف برنامه درسی در سطح مدرسه و دستیابی دانش آموزان به سطوح بالای یادگیری تلاش می‌کنند، ضرورت بیشتری پیدا می‌کند؛ چرا که آموزش با چنین جهت‌گیری، ساختارآموزشی موجود را دستخوش تغییر می‌کند و معلمان را نیازمند سازماندهی دوباره محتوا و فرایند آموزش می‌سازد.

ساختار و
فرایند طراحی

منطق واحد
یادگیری

اهداف واحد
یادگیری

محتوای واحد
یادگیری

منابع واحد
یادگیری

طراحی فرصت‌های
یادگیری

طراحی تکالیف
سنجش

واحد یادگیری چیست؟

واحد یادگیری، پیشبرد زنجیره وار اهداف/انتظارات یادگیری پیش‌بینی شده در قالب یک موضوع/مضمون یا (تم) است، که در آن مفاهیم، مهارت‌ها/فرایندها با بیانی روشن و دقیق گسترش داده می‌شود. واژه **واحد** بر خلاف واژه **پراکندگی**^۱ بر وحدت و یکپارچگی دلالت می‌کند؛ بنابراین، زمانی که شما آموزش را در قالب واحد یادگیری سازماندهی می‌کنید، این امکان را برای خود و دانش آموزان فراهم می‌سازید که انسجام و یکپارچگی را در فرایند یادگیری تجربه کنند. علاوه بر این طراحی در قالب واحد یادگیری به شما اجازه می‌دهد تا بین تجربیات بیرون از مدرسه و کلاس درس و آنچه در فرایند یادگیری رخ می‌دهد، پیوند برقرار کنید.

اینکه هر واحد یادگیری چه میزان زمان به خود اختصاص می‌دهد و دامنه محتوایی آن چیست، کاملاً به تصمیماتی بستگی دارد که شما در گروه حرفه‌ای گرفته‌اید. هر واحد یادگیری می‌تواند چند جلسه درسی یا چند ماه آموزشی را به خود اختصاص دهد. هرچه دامنه محتوایی انتخاب شده محدودتر باشد، زمان کمتری را به خود اختصاص خواهد داد. در شروع کار توصیه نمی‌شود دامنه محتوایی واحد یادگیری را وسیع انتخاب کنید؛ اما با گذر زمان به تدریج که توانایی حرفه‌ای شما توسعه پیدا می‌کند، می‌توانید واحدهای یادگیری را طراحی کنید که دامنه زمانی وسیع‌تری را دربر بگیرد. معمولاً هدایت واحدهای یادگیری که دامنه زمانی وسیع‌تری دارند به تمرکز بیشتر از جانب شما به عنوان رهبر آموزشی نیاز دارد. البته این امر نباید موجب شود که الزامات نیازها/اولویت‌های شناسایی شده در برنامه درسی سطح مدرسه را نادیده بگیرید.

۱- Fragmentation

بعضی از معلمان / گروه‌ها اندازه واحد یادگیری را محدود می‌کنند و تعدادی نیز ترجیح می‌دهند تا از مضمون‌هایی گسترده‌تر برای طراحی واحد یادگیری خود استفاده کنند. مشکلی که در محدود کردن موضوع پیش می‌آید این است که آموزش به صورت واحد‌های تفکیک شده ارائه می‌گردد که منعکس کننده یادگیری واقعی نیست. طراحی واحد یادگیری با مضمون‌های گسترده نیز به دلیل طولانی شدن زمان آن باعث می‌شود مطلب اصلی به دست فراموشی سپرده شود. برقراری توازن بین این دو و ایجاد ارتباط بین واحدهای یادگیری از جمله چالش‌های طراحان آموزشی در این زمینه است. در این زمینه نظر گروه مورد نظر به عنوان همکار شما در اجرای نقشه برنامه درسی، اولویت دارد.

ساختار و فرایند طراحی واحد یادگیری

طراحی هر واحد یادگیری نیازمند وجود طرحی منسجم و شفاف و تصمیم‌گیری آگاهانه و صریح در مورد تمام عناصر هر واحد یادگیری است. این عناصر همان عناصری است که در توضیح نقشه برنامه درسی شرح آن رفت. تنها تمایز آن محدوده عمل این طراحی است. فرایند طراحی هر واحد یادگیری، خطی نیست و هنگام طراحی رابطه‌ای رفت و برگشتی میان مراحل آن وجود دارد. ذیلاً هر یک از عناصر شرح داده خواهد شد.

منطق واحد یادگیری

منطق واحد یادگیری شرحی استدلالی (منطقی) از ضرورت وجودی آن و تأثیر آن بر عملکرد دانش‌آموزان در سطح فردی و اجتماعی است. همسویی منطق واحد یادگیری با منطق نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه ضروری است. همین جا است که حتی اگر واحد یادگیری طراحی شده صرفاً بر محتوای برنامه تجویزی تمرکز کند، باز خواهد توانست در فرایند آموزش از منطق برنامه درسی مدرسه و تحقق آن در عمل به کمک طراحی فرصت‌های یادگیری همسو با منطق برنامه درسی مدرسه پشتیبانی کند. در صورتی که واحد یادگیری طراحی شده به طور مشخص بر تحقق اهداف برنامه درسی غیرتجویزی متمرکز باشد، توصیه می‌شود اهداف برنامه تجویزی در پرتو این طراحی مورد توجه قرار گیرد و منطق واحد یادگیری نشان دهد که چگونه ضمن پرداختن به جهت‌گیری‌های برنامه درسی در سطح مدرسه از اهداف برنامه درسی تجویزی نیز پشتیبانی کند.

این شرح استدلالی باید انعکاس دهنده ارزش‌های پشتیبانی کننده از اهداف و محتوای واحد یادگیری باشد. چه دانشی بیشترین ارزش یادگیری را دارد و چرا؟ علاوه بر این، منطق واحد یادگیری باید برای فرایند آموزش و ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان تعیین تکلیف کند. منطق واحد یادگیری باید نشان دهد شامل چه موضوعاتی است و همچنین چه موضوعاتی را شامل نمی‌شود.

پرسش‌هایی برای نوشتن منطق واحد یادگیری:

۱ آیا استدلال ناظر به مسئله یادگیری و به اندازه کافی متقاعد کننده است؟

۲ آیا تمایز واحد یادگیری طراحی شده با آنچه در حال حاضر ارائه می‌شود، مشخص است؟

۳ آیا تصویر روشنی از آنچه را در فرایند آموزش این واحد یادگیری رخ خواهد داد، منعکس می‌کند؟

۴ آیا رویکرد^۱ متقاعد کننده است؟ آیا این رویکرد بر مسئله تبیین شده متمرکز است؟

به عنوان مثال آموزش مسائل زیست محیطی تا چه اندازه مهم و سرنوشت ساز است؟ چه مسئله‌های

۱- رویکرد دانش آموز محور، موضوع محور و...

زیست محیطی (به‌ویژه ناظر به مسائل زیست محیطی در منطقه) در برنامه تجویزی مغفول مانده/ مورد بی‌توجهی قرار گرفته که باید به آن پرداخته شود؟ آیا دانش‌آموزان در پایان این واحد یادگیری خواهند توانست در برخورد با مسئله‌های زیست محیطی در محل زندگی تصمیمات تأثیر گذاری بگیرند؟ آیا مسئله‌های زیست محیطی، محلی، ملی یا جهانی است؟ چگونه تصمیمات آموزشی ما می‌تواند آثار بلند مدت زیست محیطی داشته باشد؟

اهداف واحد یادگیری

پیامدهای واحد یادگیری باید کاملاً واضح و شفاف نوشته شود؛ یعنی هر یک از پیامدها باید دقیقاً تصریح کند که چه عملکردی را از دانش‌آموزان انتظار دارد (توجه کنید که منظور از عملکرد اهداف رفتاری رایج در طراحی‌های آموزشی معلمان نیست، بلکه منظور توانایی‌های کسب شده از سوی دانش‌آموزان است که به تولید محصول یادگیری منجر می‌شود). پیامد یادگیری صریح به فراگیران در توانایی‌های مورد انتظار در برنامه درسی و نیز به ما به عنوان مربیان در این تصمیم‌گیری کمک می‌کند که چه چیزهایی را در طراحی خود بگنجانیم. علاوه بر این نشان می‌دهد که چگونه اهداف برنامه درسی غیرتجویزی در سطح مدرسه توسط این پیامدها تحقق یافته/ پشتیبانی می‌شود.

پیامد یادگیری باید شامل

- ۱ موقعیت / مسئله‌ای که دانش‌آموز با آن روبه‌رو می‌شود.
- ۲ توانایی‌ها / قابلیت‌های یادگیرنده
- ۳ سطح عملکرد (کیفیت / کمیت) / تولید مورد انتظار از دانش‌آموزان (پیامدها متمرکز بر توانایی دانش‌آموزان در تولید / خلق محصولات یادگیری است نه آنچه به واسطه دانش ارائه شده می‌دانند).
- ۴ ملاک‌های ارزیابی عملکرد (شواهد)

هر واحد یادگیری به طور معمول تنها به سه یا چهار پیامد نیاز دارد. پس از تدوین پیش نویس همه عناصر واحد یادگیری، بررسی کنید که پیامدها کاملاً با محتوا، فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و سنجش همسو هستند.

محتوای واحد یادگیری

همان‌طور که شرح آن رفت، نقشه برنامه درسی محتوای برنامه درسی تجویزی/ غیرتجویزی را به‌دقت مشخص می‌کند. حجم محتوایی را که قرار است به کمک طراحی واحد یادگیری پوشش داده شود از روی نقشه برنامه درسی مشخص کنید. منظور از محتوا بخشی از برنامه درسی است که در راستای نقطه کانونی می‌تواند به شما در تحقق برنامه درسی سطح مدرسه کمک کند. بر حسب اینکه شما از کدام یک از رویکردها (موضوع محور، میان رشته‌ای، دانش‌آموز محور) در اجرای برنامه درسی سطح مدرسه بهره گرفته باشید، میزان هماهنگی محتوای انتخاب شده با برنامه درسی تجویزی متفاوت خواهد بود. در انتخاب و سازماندهی محتوای هر واحد یادگیری، شما به رعایت توالی زمانی پیش‌بینی شده در کتاب درسی ملزم نیستید. می‌توانید بر حسب علاقه دانش‌آموزان یا اولویت‌های سطح مدرسه/ اولویت‌های محلی (مثل وضعیت جغرافیایی، وضعیت فرهنگی اجتماعی و مسئله‌های

برخاسته از این موقعیت‌ها) تقدم و تأخر مطالب را تغيير دهيد. اما توجه كنيد كه رعايت توالی یادگیری، اصل انكارناپذیری در تمام طراحی‌ها است. هر «عنوان»^۱ انتخاب شده را به صورت نکته‌های آموزشی^۲ تنظيم كنيد. درجه اهمیت هر «تکه» را مشخص كنيد. لزومی ندارد كه محتوا حتماً به تکه‌هایی با درجه اهمیت مساوی تقسیم شود.

در انتخاب و سازماندهی محتوا نکات زیر را مورد توجه قرار دهید:

- ۱ آیا محتوا همه موارد لازم را (آنچه در اهداف مد نظر قرار گرفته است). پوشش می‌دهد؟
- ۲ آیا محتوا به مسائل روز/ نیازهای یادگیرندگان ناظر است؟
- ۳ آیا محتوا نظر همکاران را مورد توجه قرار داده است؟
- ۴ آیا مقدار آن برای ارائه در یک واحد یادگیری مثلاً ۱۰ تا ۱۵ ساعت یا بیش از آن واقع‌گرایانه است؟ (همان‌گونه كه قبلاً ذكر شد، زمان تخصیص یافته بر حسب اهداف در نظر گرفته شده برای واحدهای یادگیری می‌تواند دامنه محدود یا وسیع‌تری داشته باشد).
- بعد از سازمان‌دهی مطالب، لازم است درباره چگونگی تنظیم و ترتیب مطالب درون هر عنوان یا تکه تصمیم‌گیری شود. برای سازماندهی می‌توانید از توالی زیر استفاده كنید:
- ۱ برانگیختن - درگیر کردن دانش‌آموزان/ ایجاد سؤال
- ۲ عرضه - ارائه محتوا
- ۳ فعالیت - به کارگیری محتوا
- ۴ خلاصه - توسعه/ تعمیق محتوا
- ۵ انتقال به موقعیت جدید

برای سازمان‌دهی محتوا می‌توانید مطالب را

- ۱ از دانسته‌ها به ندانسته‌ها
- ۲ از ساده به مشکل
- ۳ از کلی به جزئی (یا از عام به خاص)
- ۴ از عینی (محسوس) به ذهنی (انتزاعی)
- ۵ مرتب كنید.

این روند اجازه می‌دهد فراگیران اطلاعات دریافت شده را به تجربه پیشین خود وصل کنند و آنچه را فراگرفته‌اند به کار ببندند و بتوانند آن را با مباحث بعدی پیوند بزنند. البته این توالی می‌تواند برحسب ضرورت‌های آموزشی تغییر کند.

منابع واحد یادگیری

احتمالاً بخشی از منابع مورد نیاز، می‌تواند به کمک کتاب‌های درسی، راهنمای معلم، منابع مکتوب/ الکترونیکی تأمین شود؛ اما در تولید و ارائه واحد یادگیری به‌ویژه زمانی كه نیازها/ اولویت‌های مدرسه یا جامعه محلی مدنظر است، باید پا را از این فراتر گذاشت و باتوجه به منابع گوناگون اطلاعاتی به دنبال مطالبی بود كه بتواند به نیازهای یادگیرنده، متناسب با ضرورت‌ها، ویژگی‌های فردی و محیطی او پاسخ دهد. شما با استفاده از منابع مختلف می‌توانید محتوا را پربار و غنی كنید، و به نیازهای خود و

۱ - بر حسب اینکه محتوای شما شامل کدام یک از مفاهیم، مهارت‌ها و فرایندها یا... باشد.

دانش آموزان پاسخ دهید. در اینجا مشارکت والدین و جامعه محلی بسیار تعیین کننده است. آنها هم به عنوان افراد آگاه، و هم به عنوان کسانی که می توانند امکانات و شرایط لازم را برای کسب تجربیات دست اول در اختیار شما قرار دهند، منابع با ارزشی تلقی می شوند. شناسایی بالقوه این منابع از سوی مدرسه اهمیت زیادی دارد و کمک می کند تا فرصت های یادگیری طراحی شده از جانب شما از تنوع و عمق بیشتری برخوردار شود؛ به عنوان مثال اگر در منطقه جنوب و نزدیک دریا زندگی می کنید، صیادان، روش کار و زندگی آنان برای کار بر روی پروژه «زندگی صیادان و حفظ چرخه محیط زیست» منبع بسیار با ارزشی است که می تواند تلقی دانش آموزان، نوع ارتباط ها و... با این گروه اجتماعی یا احتمالاً فرصت های شغلی در آینده را تحت تأثیر قرار دهد.

طراحی فرصت های یادگیری

برای طراحی فرصت های یادگیری می توانید از ترکیبی از راهبردها (مستقیم/ غیرمستقیم- آموزش طرح محور، آموزش به روش EV, E5 و زمینه محور) استفاده کنید. فرصت های یادگیری اثر بخش نیازمند ایجاد موقعیت هایی است که در آنها دانش آموزان، پرسش هدفدار و مرتبط پروژه کنند؛ راهکارهایی برای حل مسئله ارائه کنند و در مورد اینکه چگونه به نتیجه مورد نظر می رسند، توضیح دهند.

طراحی تکالیف سنجش

تکالیف سنجش باید با پیامدها و فرصت های یادگیری همسو باشد. طراحی تکالیف سنجش، یکی از مهم ترین جنبه های تدریس است، چرا که سنجش نمایانگر عصاره چیزی است که انتظار داریم دانش آموزان به واسطه واحد یادگیری آموخته باشند. بهتر است از چند روش سنجش استفاده کنیم که در برگرنده توانایی ها و ترجیح های یادگیری همه دانش آموزان باشد. روتر (۱۹۷۴) معتقد است سنجش را باید به گونه ای مفهوم سازی کرد که همانند موتور محرک، یادگیری را به پیش ببرد و شکل دهد؛ نه اینکه صرفاً رویداد پایانی تلقی شود که عملکرد فرد را نمره گذاری و گزارش کند.

۱۱۱۱ مثال ۱: علوم تجربی

موضوع: تغذیه

فعالیت های یادگیری

- ۱ با یک پرسش ورودی شروع کنید (آیا جوش صورت احتمالاً به دلیل نوع غذای شما است؟) تا دانش آموزان را به توجه بر تأثیری متمرکز کنید که تغذیه بر زندگی آنها دارد.
- ۲ با پرسش های اساسی ادامه دهید و در نهایت به تکالیف عملکردی (فعالیت عملی تغذیه) واحد یادگیری بپردازید.
- ۳ اصطلاحات علمی را هنگام فعالیت های یادگیری و تکالیف عملی آموزش دهید. دانش آموزان خود فصول مربوط به سلامتی را از کتاب درسی «بهداشت می خوانند» که به گونه ای پشتیبان فعالیت ها و تکالیف است. به عنوان یک فعالیت مستمر در ابتدای تدریس این واحد یادگیری دانش آموزان در یک جدول خوردنی و آشامیدنی های روزانه خود را فهرست می کنند تا در صورت نیاز استفاده کنند.
- ۴ مفاهیم را روی گروه های غذایی شرح دهید و از دانش آموزان بخواهید بر اساس این گروه ها، تصاویر مواد غذایی را گروه بندی کنند.

۵ هرم غذایی و مواد هر گروه را مشخص کنید. دانش‌آموزان در گروه خود، پوستری از این هرم غذایی تهیه می‌کنند و تصاویر مناسب هر گروه غذایی را می‌چسبانند. این پوسترها را در کلاس یا راهروی مدرسه به نمایش بگذارید.

۶ از بخش گروه مواد غذایی و هرم غذایی آزمون کوتاه بگیرید (مثلاً با الگوی جور کردنی).

۷ در مورد دفترک مواد غذایی سازمان ... دارویی و غذایی گفت و گو کنید. پرسش‌هایی مثل «آیا همه باید از یک رژیم غذایی پیروی کنیم؟» طرح کنید.

۸ دانش‌آموزان در گروه برنامه غذایی یک خانواده فرضی را بررسی (این برنامه درموردی متعادل نیست) و براساس آن توصیه‌هایی برای بهبود برنامه خانواده ارائه می‌کنند. معلم به عنوان راهنما فعالیت‌های گروه‌ها را زیر نظر دارد.

۹ دانش‌آموزان تحلیل‌های رژیم غذایی را با کلاس و گروه‌های دیگر در میان می‌گذارند و گفت‌وگو می‌کنند. **توجه:** معلم تحلیل‌های غذایی این دانش‌آموزان را جمع‌آوری می‌کند تا بدفهمی‌های آنان را در طراحی مرحله‌ای بعدی تدریس در نظر بگیرد.

۱۰ هر دانش‌آموز یک دفترک در مورد تغذیه طراحی می‌کند که به دانش‌آموزان خردسال اهمیت تغذیه خوب و زندگی سالم و نیز مشکلات ناشی از فقر غذایی را آموزش دهد. این فعالیت در خارج از کلاس کامل می‌شود. **۱۱** دانش‌آموزان دفترک‌های خود را با هم گروه‌های خود رد و بدل می‌کنند تا براساس یک فهرست معیارها، همدیگر را ارزیابی کنند. به دانش‌آموزان فرصت بازنگری و اصلاح دفترک‌های خود را بدهید. **۱۲** فیلمی در مورد تغذیه و مشکلات ناشی از تغذیه ناسالم نشان دهید.

۱۳ از یک متخصص تغذیه دعوت کنید تا به کلاس شما بیاید و به پرسش‌های دانش‌آموزان در مورد تغذیه، اهمیت آن و مشکلات تغذیه ناسالم پاسخ دهد.

۱۴ دانش‌آموزان در مورد آنچه نوشته شده است، نظر می‌دهند: دو مشکل ناشی از فقر غذایی را بیان می‌کنند و شرح می‌دهند که چه تغییری در برنامه غذایی از بروز هر مشکل جلوگیری می‌کند (این موارد را معلم جمع‌آوری می‌کند و نمره می‌دهد).

۱۵ معلم شیوه خواندن و تفسیر اطلاعاتی را که در مورد ارزش غذایی هر ماده روی برچسب آن نوشته شده با استفاده از یکی دو نمونه توضیح می‌دهد. وی سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد این موارد را روی قوطی‌هایی که در اختیار آنان گذاشته می‌شود، تمرین کنند.

۱۶ دانش‌آموزان مستقلاً روی دستور غذایی سه روزه برای اردوگاه دانش‌آموزی کار می‌کنند. شما کارشان را ارزیابی کنید و بازخورد دهید. دانش‌آموزان با استفاده از نمره پروژه کار خود و هم‌کلاسی‌ها را ارزیابی می‌کنند. **۱۷** در جمع بندی این درس، دانش‌آموزان جدول کامل شده تغذیه روزانه خود را مرور و براساس معیارهای تغذیه سالم ارزیابی می‌کنند. ببینند آیا به تغییرات جدول توجه کرده‌اند؟ آیا هیچ پیشرفتی بوده است؟ آیا توجه کرده‌اند که تغییر در عادت غذایی چه تغییری در ظاهر و احساس آنان به وجود می‌آورد؟

۱۸ هر دانش‌آموز جداگانه با هدف تغذیه سالم یک «برنامه عملیاتی تغذیه» برای خود طراحی می‌کند. این برنامه‌ها را شما نگه دارید و در جلسات اولیا و مربیان به اطلاع والدین هم برسانید.

۱۹ در پایان این واحد یادگیری از دانش‌آموزان بخواهید بر مبنای عادات غذایی خود، خود را ارزیابی کنند. از هر دانش‌آموز بخواهید یک برنامه عملیاتی برای اهداف «تغذیه سالم» طراحی کنند.

۱۱۱۱ مثال ۲: علوم انسانی

موضوع: روایت تاریخی

فعالیت های یادگیری

۱ با نمایش فیلم مستندی آغاز کنید که روایت های متفاوتی از کودتای ۲۸ مرداد را مطرح می کند. این پرسش که «چگونه می توان صحت اطلاعات و تحلیل های تاریخی را تعیین کرد؟ در بررسی وقایع تاریخی چگونه می توان واقعیت ها را از عقاید بازشناسی نمود؟» از دانش آموزان بپرسید. آنان را بر موضوع تأثیر عقاید بر گزارش هایی که روزمره از منابع خبری دریافت می کنند و تأثیر این گزارش ها بر زندگی آنان متمرکز کنید.

۲ با پرسش های اساسی ادامه دهید و در نهایت به تکالیف عملکردی (فعالیت عملی تهیه گزارش از یک واقعه اجتماعی) واحد یادگیری بپردازید.

۳ اصطلاحات علمی را هنگام فعالیت های یادگیری و تکالیف عملی آموزش دهید. دانش آموزان خود فصول مربوط به ملی شدن نفت و کودتای ۲۸ مرداد را از کتاب درسی «تاریخ می خوانند» که به گونه ای پشتیبان فعالیت ها و تکالیف است به عنوان یک فعالیت مستمر در ابتدای تدریس و هنگام پاسخ به پرسش هایی که به دنبال نمایش فیلم مطرح می شود، دانش آموزان ملاک های ارزیابی صحت اطلاعات دریافتی را از منابع خبری فهرست می کنند تا در فعالیت های بعدی با تکمیل یا اصلاح، آن را برای ارزیابی اسناد تاریخی مورد استفاده قرار دهند.

۴ مفاهیم کودتا، تحریم، منافع ملی، ملاک های صحت اسناد تاریخی را توضیح دهید و از دانش آموزان بخواهید بر اساس این ملاک ها، میزان صحت وقایع گزارش شده در فیلم مستند را با مراجعه به سایر منابع (کتابخانه مدرسه، کتابخانه عمومی، منابع الکترونیکی، افراد آگاه/کسانی که در زمان وقوع کودتا حضور داشته اند) ارزیابی کنند.

۵ از دانش آموزان بخواهید بر اساس نتایج ارزیابی فیلمنامه ای را برای تهیه یک فیلم مستند تهیه کنند یا گزارشی برای درج در روزنامه محلی/انتشار در وب سایت/راهروی مدرسه تهیه کنند و بازخوردها را برای بررسی میزان صحت اطلاعات گزارش/فیلمنامه مطالعه، و نقش باورها و دریافت های شخصی تأثیر گذار را تعیین کنند.

۶ از اطلاعات تاریخی مهم آزمون کوتاه بگیرید (مثلاً با الگوی صحیح و غلط).

۷ برگه معرفی اسناد تاریخی را برای ارائه در نمایشگاه سالانه مدرسه تهیه کنند.

۸ دانش آموز در نقش گروه ها و جریان های مختلف سیاسی یکی از وقایع تأثیر گذار (بسته شدن مجلس، فرار شاه از ایران، گفت گوهای برخی از سیاستمداران خارجی با دولتمردان و...) در تحقق کودتای ۲۸ مرداد را بازسازی، و بر اساس اجرای سه مرحله ایفای نقش گزارش دوباره ای از واقعه را با توافق سایر گروه ها تهیه می کند. معلم به عنوان راهنما فعالیت های گروه ها را زیر نظر دارد.

۹ دانش آموزان گزارش گروه ها را به دلیل میزان صحت اطلاعات بر مبنای ملاک های ارزیابی صحت اسناد/گزارش های تاریخی بررسی می کنند.

توجه: معلم ارزیابی های دانش آموزان را جمع آوری می کند تا بدفهمی های آنان را در طراحی مرحله ای بعدی تدریس در نظر بگیرد.

۱۰ معلم شیوه جمع آوری و تفسیر اطلاعات را با استفاده از یکی دو نمونه توضیح می دهد؛ سپس از

دانش‌آموزان می‌خواهد این موارد را در تهیه گزارش‌ها مورد توجه قرار دهند.

۱۱ هر دانش‌آموز یک گزارش خبری از یک واقعه اجتماعی با توجه به ملاک‌های صحت اسناد تهیه می‌کند و چگونگی استفاده از شواهد معتبر برای عدم مداخله عقاید در مستند کردن گزارش را نشان می‌دهد. این گزارش‌ها در سمینارهای کلاسی ارائه می‌شود.

۱۲ دانش‌آموزان گزارش‌های خود را با هم‌گروه‌های خود رد و بدل می‌کنند تا بر اساس یک فهرست معیارهای همدیگر را ارزیابی کنند. به دانش‌آموزان فرصت بازنگری و اصلاح گزارش‌های خود را بدهید. ۱۳ فیلمی در مورد روش مستند سازی نشان دهید و از دانش‌آموزان بخواهید تا معیارهای خود را تکمیل کنند.

۱۴ از یک متخصص تاریخ معاصر ایران دعوت کنید تا به کلاس شما بیاید تا دانش‌آموزان پرسش‌های خود در مورد واقعه ۲۸ مرداد و تأثیر آن بر اوضاع فعلی جامعه ایران را از او بپرسند.

۱۵ به دانش‌آموزان در مورد آنچه نوشته شده بازخورد دهید: مبنای بررسی مشکلات ناشی از مداخله عقاید در مستند سازی وقایع تاریخی و نیز تأثیر استفاده از روش علمی در مطالعه تاریخ است (این موارد را معلم جمع‌آوری می‌کند و نمره می‌دهد).

۱۶ در جمع‌بندی این درس، دانش‌آموزان ملاک‌های کامل شده صحت اسناد تاریخی را مرور می‌کنند و بر اساس معیارها، پاسخ‌های اولیه خود را به پرسش‌های پروژه شده در زمینه فیلم مستند واقعه ۲۸ مرداد را بازبینی و دقت می‌کنند، که آیا هیچ تغییری در دیدگاه آنان ایجاد شده است؟ آیا توجه کرده‌اند که مداخله عقاید در تدوین گزارش‌های خبری در زندگی آنان یا مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی چه تأثیری دارد.

نکته پایانی اینکه تنها راه ممکن برای درک این نکته، که «آیا عملکرد مدرسه من مؤثر و کارآمد بوده است یا خیر؟»، همخوانی انتظارات برنامه درسی در سطح مدرسه با محصولات تولیدی (یادگیری) دانش‌آموزان است. تنها گواه ما بر رشد آنها در آنچه می‌نویسند، آنچه می‌گویند، آنچه می‌سازند، آنچه طراحی می‌کنند و آنچه محاسبه می‌کنند... نهفته است. از این رو بازنگری فکورانه برنامه درسی سطح مدرسه هم چنان که دانش‌آموزان را برای رویارویی با جهانی پرافت و خیز و روزگاری سخت‌تر آماده می‌کنید، امری مداوم است. اگر مدرسه شما مدعی است که می‌خواهد دانش‌آموزانش «حلال مشکلات و تصمیم‌گیرنده شوند در فاصله مهر تا خرداد/ شهریور چه کارهایی انجام می‌دهند و چه چیزهایی تولید می‌کنند که گواه روشنی بر توانایی آنها در حل مسئله و تصمیم‌گیری است».

ایجاد تغییر و رشد حرفه‌ای، چالشی دوجانبه است. از طرفی باید بیاموزیم در افکار پذیرفته شده تردید کنیم؛ در عین حال به استقبال افکار جدید برویم و آنها را مورد آزمون قرار دهیم. فقط در این حالت است که مدرسه به اجتماع یادگیری واقعی تبدیل می‌شود، یعنی اجتماعی که اطلاعات جدیدی در مورد موقعیت خود به دست می‌آورند و از آن اطلاعات برای بهبود وضع استفاده می‌کند. اگر بپذیریم که رشد حرفه‌ای مستمر در گروه یادگیری مستمر است، باید نگرش مان را نسبت به روش‌های طراحی، اجرا و سنجش برنامه‌های رشد حرفه‌ای بازنگری کنیم.

آماده‌سازی فضای عاطفی-روانی



سمینار



رهبر آموزشی چگونه می‌اندیشد و چه می‌کند؟



برگزاری نشست‌های آموزشی



بازدیدهای میدانی



اجتماعات یادگیرنده و توسعه حرفه‌ای معلمان



ورود به عرصه عمل



مناظره



پروژه



طراحی واحد یادگیری



وقایع / رویداد جاری



مقایسه در گروه بزرگ



ساختار و فرایند طراحی واحد یادگیری



جمع‌آوری داده‌ها



طراحی و فرصت‌های یادگیری



اهداف واحد یادگیری



برنامه‌ریزی اجرایی



نقشه‌های برنامه درسی



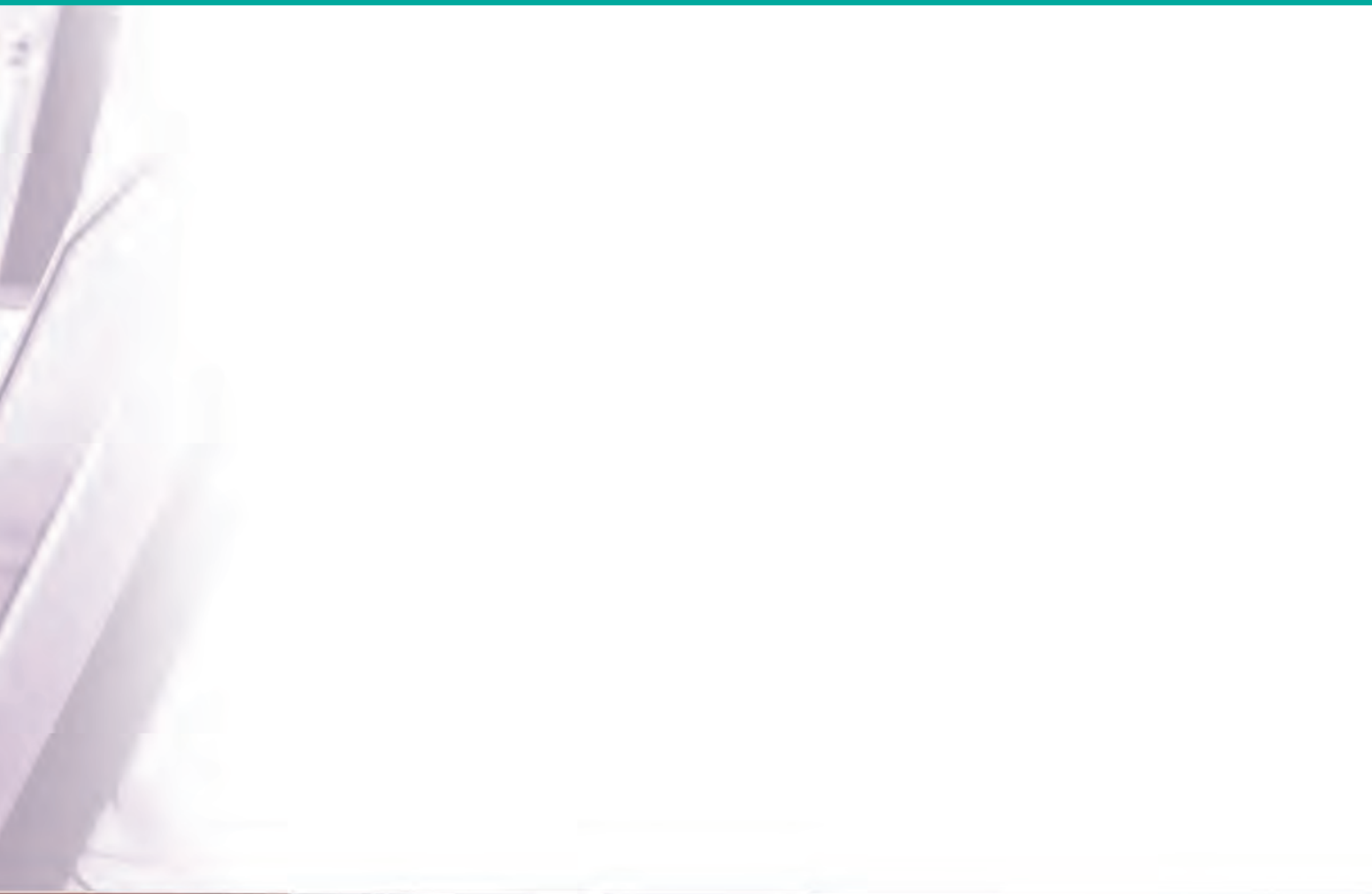
واحد یادگیری





فصل چهارم:

نمونه برنامه های ویژه مدرسه (بوم)





سه نوع نقشه برنامه درسی

در ادامه سه شکل نقشه برنامه درسی الف. وابسته به برنامه درسی تجویزی، ب. در ادامه برنامه درسی تجویزی و پ. به صورت آزاد ارائه شده است. پس از آن و از آنجایی که نمونه‌های برنامه درسی آزاد (غیرتجویزی) کمتر برای مدارس مأنوس بوده است، بیست و چهار نمونه از این برنامه‌ها ارائه شده است. هدف از ذکر این نمونه‌ها، ارائه مثال و مصداق برای کمک به مدارس است. مدارس می‌توانند از میان آنها دست به انتخاب و گزینش بزنند، تجدید نظرهایی در آنها داشته باشند یا برنامه‌هایی کاملاً جدید برای خود تدوین و تهیه کنند. سه نمونه اولیه با تفصیل و توضیح بیشتر و سایر نمونه به صورت مختصر ارائه شده است.

نقشه شماره ۱: برنامه درسی تجویزی در سه حوزه علوم تجربی (زیست، فیزیک، شیمی)؛ زبان و ادبیات فارسی؛ بهداشت و حفظ محیط زیست (دوره اول متوسطه) برای پروژه‌های تعریف‌شده در واحد یادگیری ۱، ۲، ۳)
مهارت برقراری ارتباط، حل تعارض‌ها / توافق بر سر ایده‌ها / دیدگاه‌ها

ماه	مفاهیم			مهارت‌ها / فراپندها			تأکیدات	فرصت‌های یادگیری
شهریور							منطق برنامه واحدهای یادگیری ۱-۲-۳	شماره فعالیت‌ها در بخش میانی واحد یادگیری ۱-۲-۳
مرداد								
تیر								
خرداد								
اردیبهشت	منافع جمعی / عمومی				توافق بر سر ایده‌ها / دیدگاه‌ها	تعلق گروهی		
فروردین					مهارت تأمل و بازاندیشی			
اسفند	اختلافات / تعارض‌های فرهنگی				حل تعارض‌ها	طراحی و تولید یک محصول		
بهمن								
دی	مصرف و روش‌های آن				مهارت تصمیم‌گیری			
آذر	فلزات / آلیاژهای سنگین							
آبان	هنجارهای اجتماعی				مهارت برقراری ارتباط	تعامل گروهی		
مهر				جمع‌آوری اطلاعات و طبقه‌بندی	تحلیل پیامد عملکرد			
	علوم تجربی	زبان و ادبیات فارسی	بهداشت و حفظ محیط زیست	علوم تجربی	زبان و ادبیات فارسی	بهداشت و حفظ محیط زیست		

۱ منطق برنامه با تأکید بر برنامه‌های درسی تجویزی

نقطه کانونی (تأکید) برنامه درسی در سطح مدرسه بر پرورش مهارت‌های تفکر برای دستیابی دانش‌آموزان به تفکر مفهومی و به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی است. کسب این توانایی موجب خواهد شد تا دانش‌آموزان در برخورد با موقعیت‌های چالش برانگیز زندگی در ابعاد فردی و اجتماعی برخورد سازنده‌ای از خود نشان دهند و به عنوان عضو مفیدی از جامعه در سطح محلی، ملی عمل نمایند.

نقشه شماره ۲: نقشه برنامه درسی با تأکید بر برنامه درسی غیر تجویزی در تداوم برنامه درسی تجویزی

ماه	مفاهیم		مهارت‌ها / فرایندها		تأکیدات	فرصت‌های یادگیری
	برنامه تجویزی	برنامه غیر تجویزی	برنامه تجویزی	برنامه غیر تجویزی		
مهر						
آبان						
آذر						
دی						
بهمن						
اسفند						
فروردین						
اردیبهشت						
خرداد						
تیر						
مرداد						
شهریور						

نقشه شماره ۳: نقشه برنامه درسی با تأکید بر برنامه درسی غیر تجویزی

ماه			
	مفاهیم	مهارت‌ها / فرایندها	تأکیدات
مهر			پروژه‌ها
آبان			
آذر			
دی			
بهمن			
اسفند			
فروردین			
اردیبهشت			
خرداد			
تیر			
مرداد			
شهریور			

۲ منطق برنامه با تأکید بر برنامه درسی غیر تجویزی

نقطه کانونی (تأکید) برنامه درسی سطح مدرسه بر پرورش مهارت‌های تفکر برای دستیابی دانش‌آموزان به تفکر مفهومی و به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی است. کسب این توانایی موجب خواهد شد تا دانش‌آموزان در برخورد با موقعیت‌های چالش برانگیز زندگی در ابعاد فردی و اجتماعی برخورد سازنده‌ای از خود نشان دهند و به عنوان عضو مفیدی از جامعه در سطح محلی، ملی عمل نمایند. تأکیدات در این نقشه، بخش اصلی برنامه درسی است که می‌تواند متشکل از مفاهیم و مهارت‌ها/فرایندهای اساسی باشد که در نقشه برنامه درسی سطح مدرسه بر روی آن تأکید شده است.

همان‌طور که مشاهده می‌کنید منطق برنامه درسی سطح مدرسه می‌تواند برای هر یک از انواع برنامه مشابه باشد اما بسته به اینکه رویکرد اتخاذ شده در طراحی برنامه از کدام جهت‌گیری تبعیت نماید نوع فرصت‌های یادگیری طراحی شده می‌تواند متفاوت باشد. اجازه دهید یک نمونه چهارچوب طراحی فرصت‌های یادگیری برای هر سه نوع برنامه را با یکدیگر مرور کنیم.

نمونه شماره یک	
الف. عنوان برنامه	 کاهش مصرف کالاها و لوازم رایانه‌ای و ملاحظات زیست محیطی در دور ریخت
ب. منطق برنامه	با رشد و توسعه فناوری‌ها هر روزه محصولات جدید الکترونیکی با قابلیت‌های بیشتر وارد بازار می‌شود، و حداقل به همین میزان مدل‌های پایین‌تر این محصولات به دلیل کارایی کم، نبود وسایل یدکی و ... از چرخه مصرف خارج می‌شوند. این مسئله در کنار تقویت روحیه مصرف گرایی، شدت این جریان را افزایش داده و در حال حاضر شهرداری‌ها، مؤسسات، خانواده‌ها، مدارس و ... با کوهی از کالاهای قدیمی انبار شده، روبه‌رو هستند که هر چند یک وقت دور ریخته می‌شود. اما مسئله به همین جا خاتمه پیدا نمی‌کند. بسیاری از این محصولات حاوی فلزات/آلیاژهای سنگین و سمی هستند که دور ریختن آنها به هر صورتی و همراه با زباله‌های معمولی خانگی، پیامدهای غیر قابل جبران و خطرناکی مانند آلودگی منابع آب و خاک را به دنبال دارد. با توجه به تأثیر این امر بر سلامت ما و نسل‌های آینده، پرسش پیش روی این برنامه عبارت است از اینکه چگونه می‌توان مصرف کالاها و لوازم رایانه‌ای را کاهش داد و آن دسته از این محصولات که غیر قابل استفاده است را به گونه‌ای که خطراتی برای محیط زیست نداشته باشند، و به شیوه‌ای امن دور ریخت.
پ. اهداف برنامه	دانش آموزان باید بتوانند: ■ پیامدهای منفی استفاده روز افزون از محصولات الکترونیکی را در زندگی مورد بررسی قرار داده و در قالب شیوه‌ای تأثیرگذار و ابتکاری آن را نمایش دهند. ■ در خصوص دفع محصولات الکترونیکی مستعمل و غیرقابل استفاده با ملاحظه چگونگی کاهش آسیب‌های زیست محیطی راهکار پیشنهاد دهند و آن را اجرا کنند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفهوم: تخریب محیط زیست، فلزات/آلیاژهای سنگین/فلزات سنگین. ■ مهارت مطالعه جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات؛ فرایند طراحی، تولید یک محصول.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	■ شیمی، فیزیک، زیست شناسی، بهداشت و صیانت از محیط زیست، الکترونیک. ■ محتوای برنامه درسی تجویزی (این بخش فقط برای شکل یک و دو تکمیل می‌شود).
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	این برنامه می‌تواند در سه قالب برنامه درسی تجویزی، در ادامه برنامه درسی تجویزی و آزاد ارائه شود.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	دانش آموزان پایه اول متوسطه دوم.
ح. فرصت‌های یادگیری	پروژه، سمینار، تحقیق، کار آموزی.

■ هماهنگی با شهرداری‌ها، مؤسسات/ سازمان‌های تولید/ نهادهای خانواده‌ها، فروشگاه‌ها برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد روش‌های استفاده/ نابودی کالاهای از رده خارج شده . ■ مطالعه در شبکه ملی رشد و جمع‌آوری اطلاعات پیرامون تحقیقات علمی در زمینه روش‌های مورد استفاده برای کاهش آلاینده‌های زیست محیطی در فرایند بازیافت محصولات الکترونیکی.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
تیمی متشکل از معلمان علوم تجربی، مطالعات اجتماعی و کار و فناوری (در صورت عدم دسترسی به نیروی متخصص، این افراد می‌توانند به عنوان مشاور از طریق شبکه الکترونیکی با مدرسه همکاری نمایند یا هماهنگی با این افراد از طریق اولیا صورت بگیرد)، مراکز تولید، بازیافت در سطح شهر یا منطقه.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ تغییر نگرش در تمایل به مصرف کمتر لوازم الکترونیکی و رایانه‌ای ■ آگاهی و اقدام در خصوص چگونگی دور ریخت ایمن زباله‌های الکترونیکی و رایانه‌ای.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

فرصت‌های یادگیری

آغاز واحد یادگیری

■ از دانش‌آموزان بخواهید تا با پرسش از اقوام، نزدیکان و..... آماری از اقلام مختلف وسایل الکترونیکی که در محیط خانه یا کار به صورت فردی یا جمعی مورد استفاده قرار می‌دهند تهیه کنند. اطلاعات جمع‌آوری شده را با مشارکت تعدادی از دانش‌آموزان بررسی و نموداری از میزان مصرف وسایل الکترونیکی تهیه و بر روی تابلو رسم/ نصب نمایید. کلاس را با طرح این پرسش‌ها آغاز کنید:

■ آیا می‌توانید به طور تقریبی میزان استفاده از وسایل الکترونیکی در محله، شهر، کشور یا در سطح جهانی حدس بزنید؟

■ آیا می‌توانید میزان استفاده از این وسایل را در ده سال گذشته/ و در ده سال آینده حدس بزنید؟

■ آیا می‌دانید که هر ساله چه میزان وسیله الکترونیکی از رده خارج به زباله تبدیل می‌شود؟

■ روش زندگی ما در حال حاضر تا چه میزان به استفاده از وسایل الکترونیکی وابسته است؟ آیا می‌توانید تصور کنید که با حذف این وسایل زندگی ما چگونه قابل ادامه خواهد بود؟ شما به طور متوسط در طول یک هفته چه میزان از وسایل الکترونیکی استفاده می‌کنید؟^۱

■ تا چه میزان با آلودگی‌ها و خطرات ناشی از دفع محصولات الکترونیکی مستعمل آشنا هستید؟

.....

.....

■ پس از پاسخ دانش‌آموزان به پرسش‌های فوق متن زیر را در اختیار آنها قرار دهید و بخواهید تا با مطالعه آن پرسش‌های خود را مطرح نمایند. می‌توانید به جای متن خواندنی از یک فیلم مستند در این زمینه استفاده کنید.

هر رایانه رومیزی دارای ۳۲ درصد پلاستیک، نزدیک به هفت درصد سرب، ۴۱ درصد آلومینیوم و

۱ - بر حسب موقعیت یادگیری یا جهت‌گیری‌های برنامه درسی در سطح مدرسه می‌توانید پرسش‌های دیگری را مطرح نمایید.
۲ - می‌توانید از متن‌های خواندنی دیگر نیز استفاده نمایید.

مقداری طلا، نقره و آهن و همچنین مقادیری فلزات سنگین و خطرناک مانند کادمیوم، جیوه و آرسنیک است، می‌توان محاسبه کرد. باز یافت ۴ میلیون رایانه قدیمی و مستعمل موجود، به جداسازی چه حجم عظیمی از عناصر ارزشمند و عناصر خطرناک خواهد انجامید که می‌تواند علاوه بر صرفه اقتصادی، جلوی خطرات زیست محیطی را نیز بگیرد بنابراین دفن یا سوزاندن این زباله‌ها موجب ورود عناصر سنگین به آب‌های زیرزمینی و گازهای سمی به محیط زیست می‌شود.

در زباله‌های ناشی از دور ریختن کالاهای قدیمی الکترونیکی فلزات سنگین و مواد شیمیایی بسیار سمی وجود دارند، رفته رفته این مواد به آب‌های زیرزمینی نفوذ می‌کنند و آن فاجعه‌ای که پیش از این از سوی سازمان محیط زیست جهانی هشدار داده شده بود، گریبان مردم را می‌گیرد. این قطعات را بعد از تفکیک باید به روش‌های درست حمل کرد و بعد از آن با ریختن قالب ضخیم بتن اطراف آن در عمق ۷ تا ۸ متری زمین چال کرد تا کوچک‌ترین تشعشعات آن به بیرون و فضای محیط زیست نفوذ نکنند ... پرسش‌های احتمالی آنها ممکن است مواردی از این دست باشد:

■ فلزات سنگین دارای چه ویژگی‌هایی هستند که تجزیه آنها آلودگی‌های زیست محیطی را به دنبال دارد؟

■ چه روش‌هایی برای کاهش مصرف فلزات سنگین در تولید لوازم الکترونیکی وجود دارد؟

■ با چه روش‌هایی می‌توان سطح تأثیرات زیست محیطی مصرف فلزات سنگین را کاهش داد؟

■ برانگیختن علاقه مصرف کنندگان به استفاده از نسخه‌های جدید روشی است که تولید کنندگان محصولات الکترونیکی برای سود بیشتر از آن بهره می‌گیرند. چگونه می‌توان با افزایش سطح آگاهی عمومی میزان مصرف را کاهش داد و به حفظ محیط زیست کمک کرد؟

■ آیا می‌توان با ارائه آموزش‌های ساده (نگهداری و تعمیر) به مصرف کنندگان وسایل الکترونیکی میزان مصرف آنها را کاهش داد؟

■ آیا در حال حاضر راه‌گزینی برای کاهش وابستگی به استفاده از وسایل الکترونیکی وجود دارد؟

■ چگونه می‌توان فرایند تولید محصولات الکترونیکی را بازتعریف نمود، به گونه‌ای که درصد آلاینده‌های ناشی از آن کاهش یابد؟

اجازه دهید تا دانش‌آموزان در خصوص این پرسش‌ها یا هر پرسش دیگری که در سطح کلاس مطرح خواهد شد به بحث و گفتگوی جمعی بپردازند. این بحث و گفتگوی جمعی امکان شناسایی علایق دانش‌آموزان و مسئله‌هایی که ذهن آنان را درگیر نموده فراهم می‌کند. دانش‌آموزان را بر حسب علایق در گروه‌های مطالعاتی سازماندهی نمایید.

■ در ادامه تکالیف عملکردی پیش‌بینی شده در واحد یادگیری را معرفی نمایید و از گروه‌ها بخواهید تا دستورالعمل‌های مربوط به فعالیت‌ها را مطالعه نمایند و در صورت نیاز/علاقه آن متناسب با پرسش‌ها / مسئله‌های ذهنی خود را بازتعریف کنند. وجود آزادی عمل برای تطبیق تکالیف با پرسش‌ها/مسئله‌های ذهنی دانش‌آموزان انگیزه آنان را برای مشارکت افزایش خواهد داد.

■ قبل از شروع کار با استفاده از منابع خواندنی که برای هر گروه فراهم نموده اید (بر حسب پرسش‌های مطرح شده) اطلاعات علمی مربوط به مفاهیم/اصطلاحات علمی را آموزش دهید. این آموزش‌ها می‌تواند با استفاده از انواع روش‌ها انجام شود. بر حسب آمادگی دانش‌آموزان می‌توانید مطالعه اولیه را به عهده آنان بگذارید یا با ترتیب دادن یک بحث گروهی در سطح کلاس/در گروه‌های کوچک به درک اولیه

این مفاهیم کمک کنید. فهم عمیق مفاهیم و گستره معنایی آن پس از اتمام واحد یادگیری و زمانی که دانش‌آموزان در معرض تجربیات یادگیری قرار گرفتند امکان پذیر خواهد شد.

بخش میانی واحد یادگیری

تکالیف عملکردی

- تهیه یک بروشور اطلاعاتی/ فیلم کوتاه برای افزایش آگاهی عمومی در خصوص روش‌های حفظ و نگهداری از وسایل الکترونیکی، معرفی مراکز بازیافت این نوع وسایل، روش‌های اولیه تعمیر.
- مطالعه در مورد ویژگی‌های فلزات سنگین با استفاده از آزمایش‌های ...
- مطالعه بروشورهای اطلاعاتی/ بر چسب‌های نصب شده بر روی وسایل الکترونیکی و تهیه گزارشی از مراکز تولید محصولات الکترونیکی که پیش‌بینی‌های لازم در مورد حفظ محیط زیست از آلودگی‌های زیست محیطی را نموده‌اند.
- برنامه‌ریزی برای ترتیب دادن یک سمینار با حضور متخصصان محیط زیست، متخصصان نرم افزار و سخت افزارهای الکترونیکی، متخصصان شیمی و... با محوریت «دلایل وابستگی ما به استفاده از وسایل الکترونیکی و راه‌های برون رفت آن.» مشارکت کنندگان در این سمینار می‌توانند ترکیبی از دانش‌آموزان، معلمان و سایر افراد متخصص باشند.
- ترتیب دادن نمایشی با موضوع «شکواییه طبیعت از آسیب‌های زیستی محیطی» که حاصل روش‌های زندگی امروزی و بی توجهی به پیامدهای آن است. تهیه متن نمایشنامه و آماده سازی و اجرا بر عهده دانش‌آموزان است.
- ترتیب یک نمایشگاه نقاشی با موضوع «دوستی با محیط زیست».
- برنامه نویسی برای یک بازی رایانه‌ای با موضوع «بایدها و نبایدها در حفظ و نگهداری از محیط زیست» در مورد آسیب‌هایی که تولید لوازم الکترونیکی به دنبال دارد.

..... ■

بدیهی است که فعالیت‌های عملکردی طراحی شده مبتنی بر پرسش‌های طرح شده در بخش آغازین واحد یادگیری است. در صورتی که به هنگام اجرای بخش آغازین واحد یادگیری پرسش‌های طرح شده مسیر یادگیری را به سمت و سوی دیگری هدایت نماید، تکالیف طراحی شده متناسب با آن باید بازتعریف شده یا تکلیف جدیدی طراحی شود.

پس از معرفی فعالیت‌ها اجازه دهید تا دانش‌آموزان به مدت یک هفته بر روی آن متمرکز باشند و به صورت حقیقی توانایی خود برای مشارکت نمودن در یکی از این فعالیت‌ها را شناسایی کنند. پس از تعیین وضعیت قطعی اعضای گروه (این بدان معنا نیست که هیچ دانش‌آموزی در جریان اجرا امکان جابه جایی ندارد) با مشارکت اعضا ضمن مرور فعالیت‌ها زمان بندی را برای انجام فعالیت‌ها تعیین نمایید. هر گروه حداقل در سه تا چهار نوبت باید گزارش پیشرفت کار خود را به شما/ و سایر دانش‌آموزان (در صورتی که گروه شما دانش‌آموزان یک کلاس باشند می‌توان از زمان کلاس برای بررسی و ارائه گزارش‌ها استفاده نمود، اما در صورتی که گروه از دانش‌آموزانی در پایه‌های مختلف تشکیل شده است توافق بر سر یک زمان مشترک برای ارائه‌ها ضروری است). توالی ارائه گزارش‌ها در صورتی که ضرورتی برای تقدم و تأخر

آن وجود داشته باشد مناسب است. برنامه زمان بندی کار کلیه گروه‌ها را در محل مناسبی اطلاع رسانی نمایید. وجود یک تابلو اعلانات به نام گروه کاری شما مناسب است.

بخش پایانی واحد یادگیری

- برگزاری تکالیف یادگیری پیش بینی شده می تواند در قالب های زیر صورت بگیرد:
- گزارش های کلاسی و بحث و گفتگوی تخصصی پیرامون یافته های علمی در زمینه ویژگی های فلزات سنگین.
- برگزاری سمینارهای یک روزه برای ارائه یافته های گروه های مختلف و بحث و گفتگو بر روی نتایج به منظور یکپارچه سازی درک دانش آموزان و طرح پرسش های جدید جهت ادامه مطالعات و پاسخ به پرسش های طرح شده جدید.
- ارائه بروشورها به افراد در سطح اجتماع محلی و ارزیابی نتایج آن در به کارگیری اطلاعات ارائه شده و ارائه یافته ها در قالب پوستر.
- ارائه یافته های علمی/ تخصصی/ دست ساخته ها و... در روز دانش آموز/ معلم/ و...
-

ارزیابی تکالیف یادگیری بر اساس ملاک های سنجش در چارچوب طراحی واحد یادگیری صورت می گیرد. این ارزیابی شامل چهار بخش خواهد بود:

- ارزیابی دانش آموز از عملکرد خود بر اساس شواهد ارائه شده از فعالیت های انجام شده.
- ارزیابی همسالان/ اعضای گروه از تأثیر گذاری عملکرد فرد در گروه.
- ارزیابی معلم/ سرپرست از فعالیت های انجام شده در طول دوره.
- ارزیابی شرکت کنندگان در سمینار/ کلاس/ نمایشگاه و ...

جدول سطوح و ملاک های عملکرد که بر اساس پیامد مورد نظر در بخش چارچوب طراحی ارائه شده به شما و دانش آموزان برای متمرکز ماندن بر هدف (علی رغم تمایز تکالیف یادگیری) در طول انجام تکلیف یادگیری و نهایتاً ارزیابی آن از منظر گروه های مختلف کمک می کند. این ملاک ها و سطوح عملکرد می تواند در آغاز و در سمینارهای اولیه در گروه دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفته و در صورت لزوم مورد بازنگری قرار گیرد. بازنگری در ملاک ها و سطوح عملکرد به هنگام پیشرفت کار بر حسب ضرورت امکان پذیر است.

ملاک ها و سطوح عملکرد

ملاک	سطح عملکرد ۱	سطح عملکرد ۲	سطح عملکرد ۳

روش اجرا در بخش پایانی می‌تواند بسیار متنوع باشد. بر حسب شرایط مدرسه تعداد واحدهای یادگیری در حال اجرا، زمان پایان واحدهای طراحی شده در سایر گروه‌ها و... می‌توان در طول سال/ در یک زمان مشخص از سال مثل هفته دانش‌آموز یا هفته معلم/ علم و فناوری و... زمان‌هایی را برای ارائه یافته‌ها پیش‌بینی نمود. آنچه در این بخش دارای اهمیت است به مشارکت گذاشتن یافته‌ها برای دستیابی به درک همه جانبه و عمیق نسبت به مسائل مطرح شده در آغاز واحد یادگیری است.

||||| نقطه کانونی (تأکید) برنامه درسی سطح مدرسه (غیر تجویزی)

نمونه شماره دو: باورها و ارزش‌های ما به عنوان کنشگران اجتماعی
بیان مسئله: شکل‌گیری مصرف بی‌رویه کالاها و مواد مصرفی به عنوان یک ارزش پذیرفته شده در طی سال‌های متوالی در سطح مدرسه و شدت آن در سال‌های اخیر که منجر به مشکل روبه‌رو شدن مدرسه با انبوهی از وسایل، کالاها، و اقلام مصرفی متفاوت در انبار مدرسه شده است. این امر موجب خواهد شد تا منابع طبیعی در اختیار به شدت تخریب شده و نسل‌های آینده با محدودیت‌ها و دشواری‌هایی برای ادامه حیات روبه‌رو باشند. شورای آموزشی مدرسه در نظر دارد تا با اجرای پروژه «باورها و ارزش‌های ما به عنوان کنشگران اجتماعی/ باورها و مسئولیت‌های یک کنشگر اجتماعی» در سطح مدرسه کمک کند تا دانش‌آموزان به تأمل و بازاندیشی در مورد روش‌های رایج مصرف و درک ارزش منابع در اختیار و مراقبت از آن برای نسل‌های آینده دست یابند.

یکی از روش‌های طراحی برنامه درسی در سطح مدرسه تمرکز بر مسئله‌های واقعی و یافتن راه‌حل برای مسئله‌هایی است که مدرسه با آن روبه‌رو است. این نوع مسائل می‌تواند تحت عنوان برنامه غیر تجویزی یا برنامه‌ای در راستای به کارگیری آموخته‌ها در موضوعات درسی مختلف در قالب یک پروژه آزاد طراحی و اجرا شود. در اینجا نقطه کانونی برنامه، تأثیر گذاری بر طرز تلقی دانش‌آموزان و رفتارهای پذیرفته شده به عنوان یک ارزش فرهنگی است. تأکیدات در این نقشه بخش اصلی برنامه درسی است که می‌تواند متشکل از مفاهیم و مهارت‌ها/ فرایندهای اساسی باشد که در نقشه برنامه درسی سطح مدرسه بر روی آن تأکید شده است.



نمونه شماره دو	
الف. عنوان برنامه	 باورها و ارزش‌های ما به عنوان کنشگران اجتماعی
ب. منطق برنامه	با تغییر روش‌های زندگی در دهه‌های اخیر و مصرف‌گرایی به عنوان یک ارزش پذیرفته شده اکثر کشورها، جامعه جهانی با مسئله محدودیت منابع و محروم ماندن بسیاری از افراد از حداقل‌های زندگی سالم روبه‌رو هستند. پذیرش مصرف بیشتر به عنوان نماد تمدن و فرهنگ در کشورهای در حال توسعه موجب شده است تا این کشورها به بازار مصرف کالاهای ساخته شده تبدیل شوند و اکثراً با مشکل دفع زباله‌های تولید شده روبه‌رو باشند. از آنجایی که تجربیات دوره‌های اولیه زندگی تأثیر زیادی بر شکل‌گیری ارزش‌های فرد دارد، لذا آگاهی دانش‌آموزان نسبت به پیامد تصمیمات آنها و تأثیری که این تصمیمات بر زندگی نسل‌های آینده خواهد داشت، موجب می‌شود تا روند مصرف‌گرایی کاهش یافته و نسل حاضر مسئولیت‌های خود در قبال نسل آینده را بپذیرد. با توجه به اینکه تجربیات جمعی منجر به شکل‌گیری ارزش‌های گروهی و تقویت احساس تعلق گروهی برای به‌کارگیری ارزش‌ها در موقعیت‌های مختلف می‌شود، لذا پرسش پیش روی این برنامه این است که به‌کارگیری چه روش‌هایی کمک خواهد کرد تا ضمن پاسخگویی به نیازها، میزان استفاده از منابع را به حداقل رسانده و آن را به عنوان یک ارزش فرهنگی پذیرفته شده برای انجام مسئولیت‌ها در قبال نسل‌های آینده توسعه دهیم.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ با بازاندیشی نسبت به ارزش‌های فرهنگی پذیرفته شده نقش خود را به عنوان یک شهروند در بهره‌برداری از منابع و پیامدهای ناشی از آن درک کرده و در به‌کارگیری روش‌های صحیح مصرف در زندگی شخصی و توسعه آن در سطح جامعه در موقعیت‌های مختلف پای بند باشد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفهوم: تخریب محیط زیست، فلزات/آلیاژهای سنگین/فلزات سنگین ■ مهارت مطالعه جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات؛ فرایند طراحی، تولید یک محصول.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	■ علوم تجربی و مطالعات اجتماعی و دینی.
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	این بخش فقط برای شکل یک و دو (برنامه درسی تجویزی، در ادامه برنامه درسی تجویزی) تکمیل می‌شود.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب اندازه گروه	دانش‌آموزان پایه چهارم، پنجم و ششم ابتدایی و پایه هفتم، هشتم و نهم متوسطه اول
ح. فرصت‌های یادگیری	پروژه میدانی، فعالیت‌های عام المنفعه (خدمت رسانی)، سمینار، تحقیق در زمینه روش‌های بومی (سنتی) در استفاده از منابع.

■ هماهنگی با شهرداری‌ها، مؤسسات عام‌المنفعه در سطح محلی و ملی، مراکز علمی، پژوهشی، خدماتی در زمینه بهره‌برداری از منابع طبیعی، فروشگاه‌های بزرگ/ محلی. ■ مطالعه در میدان (سطح خانواده، فامیل و بستگان، جامعه محلی، مدرسه) و جمع‌آوری اطلاعات پیرامون روش‌های مصرف و مفروضات پشتیبان این روش‌ها. ■ مطالعه تاریخی (مصاحبه با اقوام و نزدیکان در زمینه روش‌های مصرف و مفروضات پشتیبان) تحقیقات علمی در زمینه آسیب‌های زیست‌محیطی و ارتباط آن با روش‌های مصرف در زندگی روزمره. ■ مطالعه روش‌هایی که تکنولوژی‌های جدید برای کاهش مصرف در اختیار قرار می‌دهد. ■ مشارکت فعالیت گروه‌های عام‌المنفعه/ زیست‌محیطی، مطالعه فعالیت گروه‌های زیست‌محیطی و ارزیابی اهداف، روش‌ها به جهت تأثیرگذاری در کاهش مصرف و استفاده بهینه از منابع، مطالعه و ارزیابی تأثیر به‌کارگیری روش‌های مصرف بهینه (با استفاده از فناوری‌های جدید) در سطح مدرسه/ خانواده در استفاده از منابع.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز و ...
■ تیمی متشکل از معلمان مطالعات اجتماعی، علوم تجربی و کار و فناوری، مدیر مراکز خدمات عام‌المنفعه، یک محقق در زمینه اقتصاد با پیشینه مطالعاتی در زمینه مسائل اقتصادی/ منابع طبیعی به همراه مراکز ارائه خدمات عام‌المنفعه/ خیریه‌ها در سطح شهر یا منطقه. ■ در صورت عدم دسترسی به نیروی متخصص، این افراد می‌توانند به عنوان مشاور از طریق شبکه الکترونیکی با مدرسه همکاری نمایند یا هماهنگی با این افراد از طریق اولیا صورت بگیرد.	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه
■ ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در سطح مدرسه نشان‌دهنده تغییر نگرش و استفاده بهینه کالاها و اقلام مصرفی است. ■ میزان استقبال و مشارکت داوطلبانه در فعالیت مراکز/ مؤسسات خیریه/ عام‌المنفعه در سطح مدرسه/ محله.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

فرصت‌های یادگیری

آغاز واحد یادگیری

■ برای شروع می‌توان از یک پرسشنامه نگرش سنج استفاده کرد. این کار کمک می‌کند تا در پایان واحد یادگیری دانش‌آموزان با پاسخ مجدد به پرسش‌های طرح شده آگاهی بیشتری به نگرش‌های خود و دلایل آن داشته باشند. پرسشنامه نگرش سنج می‌تواند شبیه مورد صفحه بعد باشد. از آنجایی که نگرش‌ها با بافت فرهنگی اجتماعی هر منطقه‌ای پیوند دارد، لذا توصیه می‌شود گویه‌ها را متناسب با بافت فرهنگی اجتماعی خود انتخاب نمایید تا اجرای واحد یادگیری تأثیرگذاری بیشتری برای دستیابی به اهداف داشته باشد.

فرم نگرش سنج: این فرم شامل تعدادی گویه است و عدد ۱ به معنای کمترین توافق و عدد ۴ نشان دهنده بیشترین توافق نسبت به گویه مطرح شده است.

ردیف	گویه‌ها	۱	۲	۳	۴
۱	استفاده از کالاها و خدمات جدید زندگی را جذاب تر و متنوع تر می کند.				
۲	شهرداری ها و مراکز ارائه خدمات عمومی وظیفه دارند که حفظ محیط زیست را برعهده بگیرند.				
۳	به عنوان یک شهروند از این حق برخوردارم که روش دلخواه خود را برای مصرف کالاها انتخاب کنم.				
۴	روش های زندگی در گذشته تنها در زمان خود قابل استفاده بود.				
۵					
۶					

این پرسش ها نمونه است و متناسب با بافت زندگی و نیازها در مدرسه شما باید تنظیم مجدد شود.

بخش میانی واحد یادگیری

تکالیف عملکردی:

■ **گام نخست:** از دانش آموزان بخواهید تا در طول یک ماه جدول زیر را تکمیل کنند.

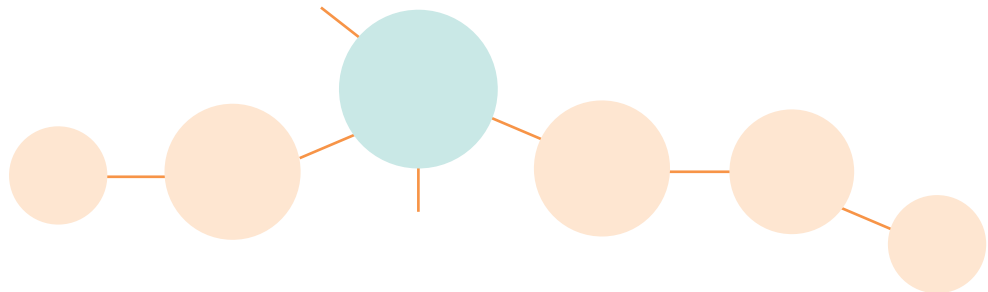
هفته	مواد خوراکی	هزینه متوسط	پوشاک	هزینه متوسط	لوازم مصرفی	هزینه متوسط	سایر اقلام	هزینه متوسط
اول								
دوم								
سوم								
چهارم								
جمع								

از دانش آموزان بخواهید در گروه های دلخواه قرار بگیرند و جمع هر یک از اقلام ذکر شده در جدول را به دست آورند. این کار را در گروه کلاسی نیز انجام دهید. در صورت امکان این فعالیت را در سطح مدرسه با مشارکت سایر کلاس ها اجرا کنید. نمودار میزان مصرف هزینه ها را در یک ماه بر روی تابلو ثبت نمایید. در کنار آن نمودار میزان مصرف هر یک از این اقلام را در طی یک سال ترسیم نمایید. از دانش آموزان بخواهید با مقایسه این دو نمودار تفسیر خود را از اطلاعات نمایش شده ارائه دهند (این نمودار را بر حسب شرایط خاص مدرسه خود انتخاب کنید. جدول باید بتواند زمینه طرح پرسش اصلی را برای شما فراهم کند). تفسیرها را در گروه کلاسی به بحث بگذارید و دلایل آن را جویا شوید. دلایل می تواند مواردی

مشابه این باشد:

- مقدار متوسط (واقعی) هزینه یک خانوار/ فرد در ماه زندگی چقدر است؟ حد اقل و حداکثر این هزینه در جهان چه میزان است؟
- میزان منابعی که برای تهیه یک عدد... (مواد خوراکی روزانه) مصرف می‌شود چه میزان است؟
- میزان منابع طبیعی که ما به عنوان یک فرد در طول یکسال مصرف می‌کنیم چقدر است؟
- اگر این روند استفاده از منابع طبیعی ادامه پیدا کند در یکصد سال آینده با کمبود چه منابعی روبه‌رو خواهیم بود؟
- با توجه به پیشرفت تکنولوژی، چگونه می‌توان میزان بهره‌برداری از منابع و مصرف آن را کاهش داد؟
- در هر سال چه میزان از اقلام خریداری شده را بدون استفاده واقعی از آن به سطل‌های زباله می‌سپاریم؟
- چه روش‌هایی را می‌توان برای رفع نیاز و استفاده بهینه از منابع به کار گرفت؟
-
-

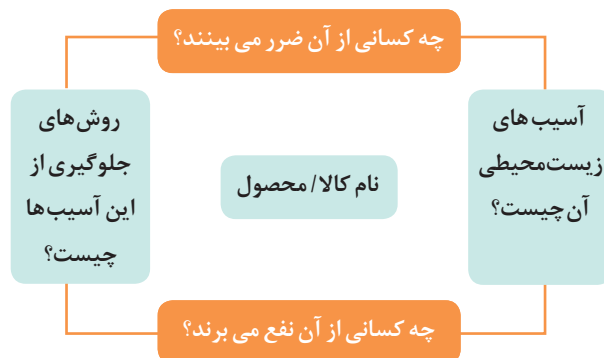
■ **گام دوم:** دانش‌آموزان را به گروه‌های ۴ یا ۵ نفره تقسیم کنید و به هر یک از آنان لفاف (پوسته/ بسته بندی) یکی از کالاهایی را بدهید که معمولاً در بوفه مدرسه به وفور به مصرف می‌رسد. از آنها بخواهید تا با مطالعه اطلاعات ارائه شده بر روی بسته اقلامی را که برای تهیه این محصول استفاده شده است فهرست نمایند و شکل زیر را برای آن ترسیم کنند. در دایره وسط نام کالا و در دایره‌های بعدی به ترتیب نام هر یک از اقلام و مسیری که طی می‌کند تا به مواد اولیه ختم شود را ترسیم کنند (به عنوان مثال شکر به عنوان یکی از اقلام از نیشکر و... تا به آب و خاک ختم شود).



- پس از ترسیم تصویر فوق توسط همه گروه‌ها از آنها بخواهید تا پوستره‌های تهیه شده را کنار یکدیگر بر روی تابلو/ دیوار/ زمین قرار داده و ببینند آیا ارتباطی میان آنها پیدا می‌کنند. پرسش‌های قابل طرح:
- چه ارتباط‌هایی میان این اقلام اشتراک دارد؟
 - این اشتراک نشان دهنده چیست؟
 - آیا بدون وجود این منابع ادامه حیات برای ما امکان پذیر خواهد بود؟
 - چه ارتباطی میان روش‌های مصرف ما و حفظ منابع وجود دارد؟
 - آیا می‌توان زندگی را بدون استفاده از این منابع تصور کرد؟
 -
 -

■ **گام سوم:** در یکی از روزهای میانی هفته پس از آنکه دانش‌آموزان کلاس را ترک کردند، محتویات سطل‌های زباله را با مشارکت تعدادی از دانش‌آموزان داوطلب/ کادر مدرسه تفکیک کنید. این تفکیک را بر اساس زباله‌های خشک و تر؛ اقلام نیمه مصرف شده و... انجام دهید. از نتیجه کار تعدادی تصویر تهیه کنید و آن را به همراه تعدادی از تصاویر دیگر (مربوط به نحوه زندگی افراد دیگر، نوع تغذیه و اقلام مصرفی ...) به صورت یک نمایشگاه در سالن/ نماز خانه مدرسه ترتیب دهید و در کنار هر یک از تصاویر برگه سفیدی نصب کنید و از دانش‌آموزان بخواهید تا دریافت و احساس خود را از مشاهده تصاویر بر روی برگه‌ها ثبت کنند. نوشته‌های دانش‌آموزان را مطالعه و تحلیل نموده و تلاش نمایید تا در بین دیدگاه‌های مطرح شده دو یا چند دیدگاه را شناسایی نمایید. دیدگاه‌ها را بر روی برگه‌های بزرگی نوشته و آن را بر روی قسمت‌های مختلف سالن نصب نمایید. از دانش‌آموزان بخواهید تا بر حسب اینکه کدام یک از دیدگاه‌ها را قبول دارند در ذیل یکی از نوشته‌های نصب شده قرار بگیرند. به عنوان یک گروه با مراجعه به سایت‌ها، کتابخانه، افراد متخصص، معلمان و... دیدگاه انتخاب شده را تبیین و دلایلی بر دفاع از آن ارائه نمایند. با ترتیب دادن یک سمینار جمعی (پنل) نماینده هر یک از گروه‌ها در سمینار دیدگاه‌ها و استدلال خود را مطرح کند و به سؤالات دانش‌آموزان پاسخ دهد.

■ **گام چهارم:** از دانش‌آموزان بخواهید در گروه کالایی که اخیراً خریداری کرده و احساس می‌کنند برای آنها دارای اهمیت است انتخاب کنند. نمودار زیر را در اختیار آنها قرار دهید و از آنها بخواهید در گروه‌های چند نفره این نمودار را تکمیل نمایند. نمودارها را بر روی دیوار نصب نمایید و از دانش‌آموزان بخواهید تا از کار یکدیگر بازدید به عمل آورند و در پایان در خصوص این محورها در یک بحث جمعی در کلاس شرکت کنند.



پرسش‌ها

- آیا می‌توان میزان مصرف مواد/ کالاها را در طول یک سال/ ماه کاهش داد؟
- چه روش‌هایی به استفاده بهینه از محصولات و کالاها منجر می‌شود؟
-
-

■ **گام پنجم:** از دانش‌آموزان بخواهید تا با مراجعه به سایت‌ها تعدادی از گروه‌های زیست محیطی/ عام‌المنفعه را شناسایی و بروشوری در مورد دامنه فعالیت آنها، نحوه ارائه خدمات، نیازها و انتظارات آنها از جامعه، روش‌های مشارکت در این گروه‌ها تهیه کنند و در اختیار سایر دانش‌آموزان قرار دهند. بدیهی است که فعالیت‌های عملکردی طراحی شده مبتنی بر پرسش‌های طرح شده در بخش آغازین واحد یادگیری است. در صورتی که به هنگام اجرای بخش آغازین واحد یادگیری پرسش‌های طرح شده مسیر یادگیری را به سمت و سوی دیگری هدایت نماید، تکالیف طراحی شده متناسب با آن باید بازتعریف شده یا تکلیف جدیدی طراحی شود.

پس از معرفی فعالیت‌ها اجازه دهید تا دانش‌آموزان به مدت یک هفته بر روی آن متمرکز باشند و به صورت حقیقی توانایی خود برای مشارکت در یکی از این فعالیت‌ها را شناسایی کنند. پس از تعیین وضعیت قطعی اعضای گروه (این بدان معنا نیست که هیچ دانش‌آموزی در جریان اجرا امکان جابه‌جایی ندارد) با مشارکت اعضا، ضمن مرور فعالیت‌ها زمان بندی را برای انجام فعالیت‌ها تعیین نمایید. هر گروه حداقل در سه تا چهار نوبت باید گزارش پیشرفت کار خود را به شما/ و سایر دانش‌آموزان ارائه دهد. در صورتی که گروه شما دانش‌آموزان یک کلاس باشند می‌توان از زمان کلاس برای بررسی و ارائه گزارش‌ها استفاده نمود، اما در صورتی که گروه از دانش‌آموزانی در پایه‌های مختلف تشکیل شده است توافق بر سر یک زمان مشترک برای ارائه‌ها ضروری است. توالی ارائه گزارش‌ها در صورتی که ضرورتی برای تقدم و تأخر آن وجود داشته باشد مناسب است. برنامه زمان بندی کار کلیه گروه‌ها را در محل مناسبی اطلاع رسانی نمایید. وجود یک تابلو اعلانات به نام گروه کاری شما مناسب است.

بخش پایانی واحد یادگیری

- تکالیف یادگیری پیش بینی شده می‌تواند در قالب‌های زیر اجرا شود:
- با مشارکت خانواده‌ها فعالیت/ اردوی عام‌المنفعه طراحی نمایید. دانش‌آموزان می‌توانند به صورت داوطلب در این اردوها/ فعالیت‌ها مشارکت کنند. زمینه‌ها شامل:
- جمع‌آوری زباله‌های خشک و قابل بازیافت و ارائه آن به مراکز مربوط
- آموزش به تعدادی از اعضای جامعه محلی در زمینه روش‌های استفاده بهینه از منابع
- آموزش به کسبه محل در زمینه کنترل استفاده از پلاستیک و ظروف یکبار مصرف جهت ارائه خدمات به مشتریان
- تهیه پوسترهای تبلیغاتی برای ارائه در مراکز فروش محصولات (مراکز بزرگ در سطح شهر)
- تهیه بروشور اطلاعاتی برای خانواده‌ها جهت مصرف بهینه از مواد، منابع
- همکاری با یکی از مراکز عام‌المنفعه در زمینه جمع‌آوری اقلام مورد نیاز/ مشارکت در توزیع/ آموزش و.....
-
-
- تهیه، اجرا و ارزیابی طرحی برای مدرسه برای مشارکت دانش‌آموزان در سطح مدرسه برای کاهش مصرف منابع و روش‌های استفاده بهینه از آنها.

.....
.....

ارزیابی تکالیف یادگیری بر اساس ملاک‌های سنجش در چارچوب طراحی واحد یادگیری صورت می‌گیرد. این ارزیابی شامل چهار بخش خواهد بود:

۱ ارزیابی دانش آموز از عملکرد خود بر اساس شواهد ارائه شده از فعالیت‌های انجام شده

۲ ارزیابی همسالان/اعضای گروه از تأثیر گذاری عملکرد فرد در گروه

۳ ارزیابی معلم/سرپرست از فعالیت‌های انجام شده در طول دوره

۴ ارزیابی شرکت کنندگان در سمینار/کلاس/نمایشگاه و....

جدول سطوح و ملاک‌های عملکرد، که بر اساس پیامد مورد نظر در بخش چارچوب طراحی ارائه شده، به شما و دانش آموزان برای متمرکز ماندن بر هدف (علی رغم تمایز تکالیف یادگیری) در طول انجام تکلیف یادگیری و نهایتاً ارزیابی آن از منظر گروه‌های مختلف کمک می‌کند. این ملاک‌ها و سطوح عملکرد می‌تواند در آغاز و در سمینارهای اولیه در گروه دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفته و در صورت لزوم مورد بازنگری قرار گیرد. بازنگری در ملاک‌ها و سطوح عملکرد به هنگام پیشرفت کار بر حسب ضرورت امکان پذیر است.

ملاک‌ها و سطوح عملکرد

ملاک	سطح عملکرد ۱	سطح عملکرد ۲	سطح عملکرد ۳
ارائه ایده / بازطراحی			
تحلیل و تفسیر			
روش‌های بازیافت			

روش اجرا در بخش پایانی می‌تواند بسیار متنوع باشد. بر حسب شرایط مدرسه تعداد واحدهای یادگیری در حال اجرا، زمان پایان واحدهای طراحی شده در سایر گروه‌ها و ... می‌تواند در طول سال/ در یک زمان مشخص از سال مثل هفته دانش آموز یا هفته معلم/ علم و فناوری و ... زمان‌هایی را برای ارائه یافته‌ها پیش بینی نمود. آنچه در این بخش دارای اهمیت است به مشارکت گذاشتن یافته‌ها برای دستیابی به درک همه جانبه و عمیق نسبت به مسائل مطرح شده در آغاز واحد یادگیری است.

||||| نقطه کانونی (تأکید) برنامه درسی سطح مدرسه (غیر تجویزی)

نمونه شماره سه: مهارت‌های ارتباطی و برقراری تعاملات سازنده

بیان مسئله: برقراری ارتباط و تعامل سازنده بین فردی، خواه در مدارس و محلات و خواه در خانواده‌ها از اهمیت زیادی برخوردار است. این موضوع، با توجه به تنوع فرهنگی و قومی در مناطق مختلف کشورمان اهمیت مضاعف می‌یابد و به انحاء مختلف بروز و ظهور می‌یابد. مهارت برقراری ارتباط و تعامل سازنده منجر به کاهش تعارض‌ها در خانواده، محلات و مدارس خواهد شد. از این‌رو آموزش این دست مهارت‌ها حائز اهمیت است، اما آموزش این مهارت‌ها زمانی اثر بخش خواهد بود که به صورت تلفیق شده در موقعیت‌های واقعی و در هم تنیده با سایر یادگیری‌ها در سطح مدرسه طراحی و اجرا شود. مهارت‌های برقراری ارتباط دارای سطوحی است که بر حسب نوع مشکلات ارتباطی، اختلافات، تعارض‌ها و توانایی‌های دانش‌آموزان می‌تواند در برنامه درسی سطح مدرسه طراحی و اجرا شود. از آثار مهم آموزش این مهارت‌ها تأثیر گذاری بر اختلافات بین نسلی است که امکان گفتگو در سطح خانواده‌ها را افزایش می‌دهد. عموماً خانواده‌ها از اینکه توانایی گفتگو با فرزندان و تأثیر گذاری بر آنان را از دست داده اند گله مند هستند و انتظار دارند تا مدرسه به آنها کمک کند تا روش‌هایی را برای تعامل سازنده با فرزندان خود به کار گیرند.

یک نکته مهم در آموزش این نوع مهارت‌ها، فراگیر بودن این آموزش‌ها در سطح مدرسه و تلفیق آن با کلیه فعالیت‌هاست. این مطلب به این معنا است که یادگیری این دسته از مهارت‌ها باید در موقعیت‌های واقعی اتفاق بیفتد و کلیه تعاملات در سطح مدرسه باید تحت تأثیر این ارتباط‌ها باشد. از این رو مخاطب این برنامه کلیه کارکنان مدرسه اعم از معلمان، کارکنان اداری و... است. اجرای این برنامه به صورت فراگیر در مدرسه سطح تعاملات و روابط انسانی را در سطح مدرسه تحت تأثیر قرار خواهد داد، لذا مناسب‌تر است که آموزش‌ها ابتدا از کارکنان مدرسه آغاز شده و به تدریج به دانش‌آموزان و نهایتاً به آموزش خانواده‌ها بینجامد.



نمونه شماره سه	
الف. عنوان برنامه	مهارت‌های ارتباطی و برقراری تعاملات سازنده
ب. منطق برنامه	امروزه به دلیل گسترش فناوری‌ها و دسترسی آسان به وسایل ارتباط جمعی، تعاملات ما از سطح محدود روابط دوستانه و خانوادگی به ارتباطات گسترده در سطح ملی و جهانی تبدیل شده است. این ارتباطات تحت تأثیر هنجارها، روش‌ها و... پذیرفته شده از سوی گروه‌های مختلف اجتماعی است. از آنجایی که روش تعامل سازنده با دیگران از دوران کودکی و در محیط خانوادگی آموخته می‌شود ضروری است تا دانش آموز به هنگام ورود به مدرسه و گسترش سطح تعاملات مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط سازنده با دیگران را بیاموزد. یکی از ملاک‌های سنجش موفقیت نظام‌های آموزشی توانایی فارغ التحصیلان در مشارکت سازنده و کار با دیگران است. این مسئله خصوصاً در موقعیت‌های تربیتی-که تفاوت‌های بین نسلی موجب عدم درک نیازها و فاصله میان مربیان و دانش‌آموزان می‌شود- از اهمیت زیادی برخوردار است. وجود چنین مهارت‌هایی امکان گفتگوی سازنده و نزدیک شدن دیدگاه‌ها برای دستیابی به روابط سالم و سازنده را در سطح مدرسه و خانواده فراهم می‌کند. علاوه بر این، این موضوع در شهرهای بزرگ که مسئله تفاوت‌های فرهنگی (و گاه تعارض‌های فرهنگی) بسیاری از تلاش‌های تربیتی مدرسه را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد، باید مورد توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باشد. هر چند که این موضوع محدود به مناطق شهری نیست و در مناطقی که بافت قومی متفاوت متنوعی دارند نیز یکی از مسئله‌های تأثیر گذار در شکل‌گیری روابط سازنده در سطح محلی و خانوادگی است.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ با کسب مهارت‌های برقراری ارتباط با گروه‌های مختلف اجتماعی برای رفع نیازها یا حل مسائل در گروه دوستان، با خانواده و جامعه محلی ارتباط سازنده برقرار نموده و به شکل‌گیری روابط اثر بخش کمک نماید.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفاهیم: هنجار اجتماعی، اختلاف فرهنگی، تعارض فرهنگی / تعامل بین فرهنگی / منافع جمعی، عمومی ■ مهارت برقراری ارتباط، حل تعارض‌ها/ توافق بر سر ایده‌ها/ دیدگاه‌ها
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	■ مطالعات اجتماعی/ زبان و ادبیات فارسی (در نقش زبان در برقراری ارتباط) به عنوان بستر اصلی آموزش و سایر موضوعات درسی بر حسب زمینه طراحی فرصت‌های یادگیری ■ محتوای برنامه درسی تجویزی (این بخش فقط برای شکل یک و دو تکمیل می‌شود)

ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	به هر سه صورت تجویزی، در ادامه برنامه‌های تجویزی و به صورت آزاد قابل اجرا است.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	دانش‌آموزان کلیه پایه‌ها در دوره دوم ابتدایی یا متوسطه اول
ح. فرصت‌های یادگیری	فعالیت‌های گروهی (گروه‌های کوچک و بزرگ) برای آموزش و به‌کارگیری مهارت‌های برقراری ارتباط سازنده در سطح کلاس/مدرسه/ خانواده/ جامعه محلی
خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز و ...	■ اجرای این برنامه مستلزم همکاری کلیه عوامل مدرسه است. علاوه بر این مشارکت مستقیم خانواده‌ها و جامعه محلی کمک می‌کند تا توانایی دانش‌آموزان در به‌کارگیری مهارت‌ها توسعه پیدا کند و بتوانند در موقعیت‌های تعارض آمیز برخوردهای سازنده داشته باشند. ■ امکانات شامل کاغذ A۳ (مثلاً پوسترهای غیرقابل استفاده) و چسب.
د. مجری و ارائه کننده برنامه	تیمی متشکل از معلمان، دانش‌آموزان، و در مراحل پیشرفته‌تر خانواده‌ها و جامعه محلی
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در سطح مدرسه/ خانواده نشان دهنده گفتگوی مثبت و به‌کارگیری مهارت‌های ارتباط سازنده با دیگران است.

۱۱۱۱ فرصت‌های یادگیری

آغاز واحد یادگیری

گام نخست: کار را با برگزاری نمایشگاه تبلیغات آغاز کنید. با ارائه اطلاعاتی که همه دانش‌آموزان را دعوت کنید تا یکی از دوستان/ همکلاسی‌های خود را که اخیراً به جمع آنان پیوسته است و شناخت کمتری نسبت به او دارند معرفی نمایند. این معرفی باید انعکاس دهنده ویژگی‌های مثبت فرد مورد نظر باشد و به طور غیر مستقیم به معرفی او اقدام نماید (مثل رنگ دلخواه، ویژگی اخلاقی، غذای مورد علاقه و ...). در زمان تعیین شده (در یک روز خاص که می‌توانید برای آن نامی مثل روز دوستی‌ها انتخاب کنید) از دانش‌آموزان بخواهید تا پوسترهای تبلیغاتی/ بروشورها/ سخنرانی‌ها و ... خود را ارائه نمایند. مسابقه‌ای ترتیب دهید تا سایر دانش‌آموزان/ گروه‌ها حدس بزنند که فرد مورد نظر کیست و تلاش کنند با ارائه اطلاعات بیشتر به معرفی فرد مورد نظر مبادرت نمایند. تعیین ملاک‌های ارزیابی و انتخاب بهترین معارفه بر عهده خود دانش‌آموزان است که با مشارکت کارکنان مدرسه (به عنوان مشاور و نه تصمیم گیرنده) انجام می‌شود. هر کلاس/ گروه می‌تواند یکی از اعضای مدرسه را به عنوان مشاور خود انتخاب کند و از پشتیبانی فکری/ تخصصی او برای ارائه کار استفاده نماید. می‌توانید در پایان مراسم به صورت داوطلب از افرادی که تبلیغات در مورد آنان انجام شده است بخواهید تا احساسات و دریافت‌های خود را با جمع در میان بگذارند. توجه داشته باشید که کل این فرایند باید توسط دانش‌آموزان برنامه ریزی و مدیریت شود. برای شروع

کار می‌توانید موضوع را در شورای دانش‌آموزی مطرح و نسبت به نحوه انجام کار تصمیم‌گیری نمایید. فرم زیر را تکثیر و در پایان برنامه در مورد نقاط قوت و محدودیت‌ها از دانش‌آموزان نظر خواهی نمایید

فرم بیان دیدگاه‌ها و نقطه نظرات دانش‌آموزان

لطفاً دریافت و احساس خود را از شرکت در این برنامه برای کمک به برنامه‌ریزی‌های بعدی بنویسید. مهم‌ترین نقاط قوت برنامه چه بود؟ مهم‌ترین محدودیت‌های برنامه چه بود؟ اگر قرار باشد برنامه دیگری در زمینه برقراری روابط سازنده در سطح مدرسه برگزار شود چه پیشنهادی دارید؟ سایر نقطه نظرات:
--

نظرات مطرح شده را با مشارکت دانش‌آموزان استخراج کنید و پیشنهادهای ارائه شده را مبنای برنامه‌ریزی‌های بعدی قرار دهید. جمع‌بندی نظرات را بر روی تابلوی اعلانات نصب نمایید. یک هفته زمان تعیین کنید تا دانش‌آموزان نظرات تکمیلی خود را ارائه نمایند. مشارکت دانش‌آموزان در این برنامه (سایر برنامه‌ها) مستلزم شنیده شدن صدای آنان است.

با توجه به نتایج فرم نظر سنجی فعالیت‌های پیشنهادی زیر را تعدیل یا فعالیت‌هایی متناسب با انتظارات دانش‌آموزان طراحی نمایید. توجه داشته باشید که فعالیت‌های طراحی شده باید متمرکز بر آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط سازنده و عملکردهای مثبت باشد. به هنگام طراحی فعالیت‌ها از تمرکز بر عملکردهای منفی پرهیز نمایید.

بخش میانی واحد یادگیری

■ دانش‌آموزان باید بتوانند اولین تجربیات ارتباط سازنده را در محیط مدرسه و در ارتباط با کادر مدرسه داشته باشند. گفتگو باید از جانب مربی آغاز شود و آمادگی شنیدن نقطه نظرات دانش‌آموزان (حتی آنهایی که در تقابل با دیدگاه‌های شما) را داشته باشد. این آمادگی را می‌توان از طریق ایجاد گفتگوی آزاد و باز نمودن فضای نقد سازنده در میان همکاران آغاز کرد، به عنوان مثال، روش اداره مدرسه را به نقد بگذارید و اجازه دهید تا پیشنهادهای همکاران به درک بهتر شرایط و اداره امور مدرسه کمک کند. در زیر مجموعه‌ای از فعالیت‌ها معرفی می‌شود که بر حسب اینکه در چه دوره تحصیلی فعالیت می‌کنید می‌توانید ترکیبی از این فعالیت‌ها را انتخاب نموده و فرصت‌های یادگیری مورد نظر را سازماندهی کنید.

تکالیف عملکردی:

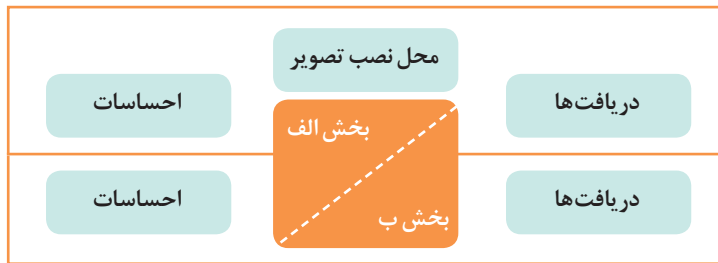
■ **گام نخست:** برای شروع به تعداد دانش‌آموزان از علامت‌های راهنمایی و رانندگی استفاده کنید. تعدادی علامت عبور آزاد (تعداد علامت‌های عبور آزاد باید بیشتر باشد) و تعدادی علامت عبور ممنوع (حداکثر برای یک کلاس حدود ۳۰ نفره، ۵ یا ۶ مورد) را بر روی کارت‌ها رسم نمایید و آنها را به گونه‌ای در یک پاکت قرار دهید که قابل رؤیت نباشد. از دانش‌آموزان بخواهید تا به طور تصادفی نسبت به انتخاب کارت‌ها اقدام نمایند. یک موضوع بحث انگیز، مسئله‌ای که دانش‌آموزان علاقه‌مند به آن هستند و حاضر به مشارکت در بحث و بیان نقطه نظرات خود هستند (مثل اختلاف نظر اولیا و دانش‌آموزان بر سر... قوانین و مقررات مدرسه و...) را بر روی تابلو نوشته و دستورالعمل را ارائه نمایید.

دستورالعمل: در جریان بحث فقط دانش‌آموزانی که کارت عبور آزاد در اختیار دارند اجازه اظهار نظر دارند و دانش‌آموزانی که کارت عبور ممنوع دارند حق اظهار نظر ندارد.

اجازه دهید جریان بحث با مشارکت دانش‌آموزان ادامه پیدا کند و در طول این مدت واکنش‌های عاطفی و رفتاری هر دو گروه دانش‌آموز را مشاهده نمایید. ممکن است دانش‌آموزان نسبت به عدم اجازه مشارکت در بحث اعتراض داشته باشند. از آنها بخواهید تا پایان بحث با شما همکاری کنند. اما اگر دانش‌آموزی به هیچ عنوان حاضر به قرار گرفتن در گروهی که حق اظهار نظر ندارند بود به درخواست او احترام بگذارید (حتی اگر این امر شامل همه دانش‌آموزان این گروه بشود). در طول جریان بحث و گفتگو روش‌های به کار گرفته شده برای متقاعد نمودن دیگران، احترام گذاشتن به نظر مخالف، ترکیب نمودن دیدگاه‌ها و ارائه نظرات جدید، تعدیل در نظرات، یا متوقف نمودن دیگران با بریدن کلام آنها و بیان نظرات خود، استفاده از عبارت‌های غیر محترمانه و... را یادداشت نمایید و با کمک خود دانش‌آموزان فهرستی از رفتارهای مثبت و منفی در تعامل با دیگران را بر روی تابلو یادداشت نمایید. در ادامه از دانش‌آموزانی که تابلوی عبور ممنوع را در اختیار دارند بخواهید تا احساسات خود را در جریان بحث مطرح نمایند. به عنوان مثال «اینکه فرصت ارائه دیدگاه‌ها و مشارکت در بحث را نداشتید چه احساسی داشتید؟ آیا در موقعیت‌های مشابه این قرار داشته‌اید؟ در چنین شرایطی چگونه عمل می‌کنید؟ چرا در برخی موقعیت‌ها ما با اصرار بر دیدگاه خود/ تأمل نکردن بر نقطه نظرات دیگران/ استفاده از عبارت‌های نامناسب/ واکنش‌های منفی کلامی یا بدنی و ... سایرین را وادار به سکوت می‌کنیم؟»

اجازه دهید دانش‌آموزان در مورد تجربیات مثبت و منفی خود گفتگو کنند و بر روی برخی روش‌ها یا ملاک‌ها برای داشتن روابط اجتماعی سازنده به توافق برسند.

■ **گام دوم:** دانش‌آموزان را در گروه‌های ۴ نفره سازماندهی کنید و قطعه‌ای از یک تصویر بحث برانگیز (مسائل اجتماعی مثل معلولیت‌ها، مشکلات اقتصادی (فقر/ محرومیت‌ها)، دفاع کشورها در مقابل تعرض به سرزمین و ...) قرار دهید. تصویر باید از نقطه‌ای که انعکاس دهنده اطلاعات واقعی نیست برش زده شود (مشابه نمونه پیوست).



در آغاز از دانش‌آموزان بخواهید تا قطعه الف (قطعه‌ای که انعکاس دهنده اطلاعات واقعی نیست) را بر روی برگه بزرگی که در اختیار آنان قرار می‌دهید بچسبانند و در سمت راست تصویر دریافت‌های خود و در سمت چپ تصویر احساسات خود را یادداشت نمایند. توصیه کنید که همه افراد در گروه احساسات و دریافت‌های خود را بیان کنند. پس از این مرحله قسمت دوم تصویر (قسمت ب) را در اختیار آنان قرار دهید و بخواهید تا آن را در محل مورد نظر بچسبانند و در سمت راست تصویر مجدداً دریافت‌ها و در سمت چپ احساسات خود را یادداشت نمایند. اجازه دهید کارها بر روی دیوار نصب و دانش‌آموزان از دریافت‌ها یا احساسات دیگران در مورد تصویر آگاه شوند. پس از این مرحله یک بحث جمعی را آغاز نمایید و با اشاره به برخی تفاوت‌ها در مرحله اول و دوم (نصب تصویر الف و ب) دلیل آن را جویا شوید. هدایت بحث را با تمرکز بر پیش‌داوری‌ها و تصورات ذهنی و تأثیر آن بر داوری‌ها و برخوردهای ما در تعاملات اجتماعی به پیش‌برید و اجازه دهید تا دانش‌آموزان تجربیات مثبت و منفی خود را در این زمینه مطرح کنند. این بخش از گفتگو باید به دانش‌آموزان در درک این مطلب که تا چه میزان تصمیمات و اظهار نظرهای آنها به هنگام تعامل با دیگران تحت تأثیر پیش‌فرض‌ها و باورهای قبلی آنها قرار دارد نائل شده و بتوانند نسبت به تأثیر آن در تعاملات اجتماعی آگاهی پیدا کنند.

پیشنهاد: برای انتخاب تصاویر می‌توانید از تصاویر موجود در روزنامه‌ها/سایت‌ها استفاده کنید. توجه داشته باشید که تصویر انتخاب شده باید بتواند زمینه بحث بر روی پیش‌فرض‌های ذهنی را فراهم کند. تلاش نمایید تا از تصاویری که اثرات مثبت اجتماعی و فرهنگی دارد استفاده نمایید. تصویر جشن تولد یک کودک با معلولیت جسمی (تصویر از بخشی که معلولیت مشخص نباید برش داده شود). تصویر یک حیوان در بند/زخمی (تصویر از بخشی که آسیب زده شده به حیوان قابل مشاهده نباشد برش داده شود). تصویر کودکی که در حال نوشتن تکالیف مدرسه در کنار خیابان و هم‌زمان فروش برخی کالاها می‌باشد (تصویر از محلی که فقط نوشتن تکالیف را نشان می‌دهد. برش داده شود) اینها مثال‌هایی از تصاویر بحث بر انگیز برای راهنمایی شماست. شما می‌توانید بر حسب بافت فرهنگی منطقه خود و نیازهایی که احساس می‌کنید پرداختن به آنها دارای اولویت است تصویری را انتخاب نمایید.

■ **گام سوم:** یک موضوع مورد علاقه دانش‌آموزان را انتخاب نمایید (مثل استفاده از تلفن همراه در مدرسه/استفاده از شبکه‌های اجتماعی) دو عبارت زیر را در دو طرف کلاس/سالن (محل تشکیل جلسه بحث و گفتگو) نصب نمایید.

الف: به دلیل آنکه مدرسه محل درس خواندن و یادگیری است دانش‌آموزان نباید از تلفن همراه استفاده نمایند.

ب: می‌توان از تلفن همراه به عنوان ابزاری برای یادگیری در مدرسه استفاده نمود و از این طریق شرایط یادگیری مؤثرتری را فراهم کرد.

اجازه دهید دانش‌آموزان بر حسب باورهای خود در ذیل هر یک از این دو عنوان قرار بگیرند. هر یک از دو گروه باید در یک بحث و گفتگوی جمعی (درون گروهی) دلایلی برای دفاع از آنچه به آن اعتقاد دارند را به همراه شواهدی متقاعد کننده تدارک ببینند. این دلایل باید مبتنی بر اطلاعات و شواهد پژوهشی باشد (به این منظور می‌توانید منابع اطلاعاتی را از پیش تدارک ببینید یا امکان دسترسی به منابع اینترنتی را فراهم نمایید).

قواعد/ملاک‌های زیر را برای اداره جلسه بحث مطرح نمایید و گروهی از دانش‌آموزان را به عنوان داور انتخاب نمایید تا بر جریان بحث دو گروه نظارت نمایند و میزان پایبندی آنان به ملاک‌های ذکر شده را در پایان این سمینار گزارش نمایند.

ملاک‌ها:

احترام به نظرات دیگران در عین مخالفت با آنان
فرصت برابر برای بیان دیدگاه‌ها
تلاش برای تلفیق دیدگاه‌ها و رسیدن به توافق

.....

■ **گام چهارم:** از دانش‌آموزان بخواهید با مشارکت یکدیگر فرم نظرسنجی را در زمینه مهارت‌های برقراری ارتباط تهیه و آن را در سطح مدرسه / خانواده اجرا کنند؛ اطلاعات جمع‌آوری شده را تجزیه و تحلیل و نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان/ معلمان/ خانواده‌ها را شناسایی کنند؛ با کمک معلمان/ اولیا یا سایر افراد نسبت به برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر اقدام نمایند. شرکت در این کارگاه‌ها بر حسب علاقه و نیاز دانش‌آموزان است.

پس از اجرای این کارگاه‌ها و اطمینان از توانایی نسبی دانش‌آموزان/ اولیا/ کادر مدرسه در کسب مهارت‌های برقراری ارتباط در یک سمینار جمعی میان اولیا/ معلمان و دانش‌آموزان فعالیت زیر را اجرا نمایید. برای هر یک از سمینارها می‌توانید تعداد خاصی از همکاران را به عنوان همکار دعوت به کار نمایید. این سمینارها می‌تواند به تفکیک کلاس‌ها یا پایه‌ها برگزار شود. از شرکت کنندگان بخواهید تا در گروه‌های ۵ یا ۶ نفره سازماندهی شوند. فرم زیر را در اختیار همه افراد قرار دهید و از آنها بخواهید تا آن را با مشارکت یکدیگر مطالعه و اولویت بندی نمایند. اولویت بندی عبارت‌ها ابتدا به صورت فردی و سپس گروهی انجام شود.

ترکیب گروه‌ها می‌تواند آزاد باشد اما در هر گروه یک نفر از همکاران مدرسه، چند نفر از دانش‌آموز و والدین حضور داشته باشند. تأکیدی برای تشکیل گروه‌های همسان نداشته باشید.

این فرم پیشنهادی است و شما می‌توانید بر حسب نیازها فرم جدیدی را طراحی کنید یا آن را مورد تجدید نظر قرار دهید.

اولویت	گویه‌ها
	فرزندان باید تا پایان دوره تحصیلات مدرسه تابع روش‌ها و دستورات اولیای خود باشند.
	فرزندان می‌توانند روش‌های خود را در زندگی دنبال کنند و نیازی ندارند تابع روش‌های زندگی اولیا باشند.
	می‌توان در مورد روش‌های زندگی و اولویت‌ها در محیط خانواده به توافق رسید.
	اولیا باید نیازهای فرزندان را در دنیای امروز بپذیرند و به آن احترام بگذارند.
	مغایرت بین انتظارات اولیا و فرزندان یک واقعیت زندگی است و همیشه وجود داشته است.
	اولیا/فرزندان/مربیان هر کدام از زاویه دید خود به مسائل نگاه می‌کنند و هیچ کدام حاضر به پذیرش واقعیت‌ها نیستند.
	با گفتگو می‌توان راه حلی برای مسائل مناقشه برانگیز تربیتی در خانواده‌ها پیدا کرد.
	تفاوت بین نسل‌ها واقعیت زندگی امروز است.
	همه در زندگی دچار اشتباه می‌شویم و ما به عنوان فرزندان باید اجازه تصمیم‌گیری، اشتباه کردن و درس گرفتن از اشتباهات را داشته باشیم.
	مقررات و قوانین در خانواده نباید توسط یک نفر وضع و اعمال شود.
	روابط در خانواده باید متکی بر احترام متقابل و شنیدن نظرات یکدیگر باشد.
	ما به عنوان فرزندان هیچگاه اجازه استفاده از کلمات غیرمحترمانه/رفتار غیرمحترمانه نداریم.
	مسائل شخصی و حریم خصوصی ما به عنوان فرزندان باید توسط اولیا محترم شمرده شود.
	والدین به دلیل آنکه مسئولیت‌های بیشتری در خانه بر عهده دارند، حقوق بیشتری در مقایسه با فرزندان دارند.
	

از افراد بخواهید تا عبارت‌ها را ابتدا به صورت فردی از یک تا ... شماره گذاری نمایند و سپس در گروه بر سر اولویت‌ها به توافق برسند. گروه‌ها می‌توانند به هنگام بحث گروهی عبارت‌هایی را به این فهرست اضافه نمایند.

به هنگام بحث جمعی در میان گروه‌ها حرکت کنید و کمک کنید تا شرکت کنندگان از مهارت‌های برقراری ارتباط برای رسیدن به توافق کمک بگیرند.

بخش پایانی واحد یادگیری

برگزاری تکالیف یادگیری پیش بینی شده می‌تواند در قالب‌های زیر صورت بگیرد:

یک. با مشارکت همکاران/ دانش‌آموزان یا خانواده‌ها یک سمینار را برنامه ریزی نمایید. موضوعات سمینار را با نظر دانش‌آموزان انتخاب نمایید. محور این سمینار «تجربیات ما از روابط اجتماعی سازنده در سطح دوستان/ خانواده/ مدرسه و جامعه» است. برای بهترین تجربیات جوایزی را در نظر بگیرید. داوری انتخاب بهترین تجربیات بر عهده دانش‌آموزان باشد. همکاران مدرسه صرفاً به عنوان مشاور در انتخاب تجربیات مشارکت نمایند.

دو. انتخاب یک موضوع اجتماعی که بر سر آن در روزنامه‌ها و مجلات مناقشه وجود دارد و مطالعه مقالات در سایت‌ها روزنامه‌ها و تهیه یک روزنامه دیواری/ تهیه یک گزارش تحلیل از دیدگاه‌های متفاوت پیرامون موضوع مورد مطالعه و شناسایی مفروضات و انگاره‌های ذهنی پشتیبان و ارائه آن در نمایشگاه مدرسه.

ارزیابی تکالیف یادگیری بر اساس ملاک‌های سنجش در چارچوب طراحی واحد یادگیری صورت می‌گیرد. این ارزیابی شامل چهار بخش خواهد بود:

- ارزیابی دانش‌آموز از عملکرد خود بر اساس شواهد ارائه شده از فعالیت‌های انجام شده
- ارزیابی همسالان/ اعضای گروه از تأثیرگذاری عملکرد فرد در گروه
- ارزیابی معلم/ سرپرست از فعالیت‌های انجام شده در طول دوره
- ارزیابی شرکت‌کنندگان در سمینار/ کلاس/ نمایشگاه و.....

جدول سطوح و ملاک‌های عملکرد که بر اساس پیامد مورد نظر در بخش چارچوب طراحی ارائه شده به شما و دانش‌آموزان برای متمرکز ماندن بر هدف (علی‌رغم تمایز تکالیف یادگیری) در طول انجام تکلیف یادگیری و نهایتاً ارزیابی آن از منظر گروه‌های مختلف کمک می‌کند. این ملاک‌ها و سطوح عملکرد می‌تواند در آغاز و در سمینارهای اولیه در گروه دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته و در صورت لزوم مورد بازنگری قرار گیرد. بازنگری در ملاک‌ها و سطوح عملکرد به هنگام پیشرفت کار بر حسب ضرورت امکان پذیر است.

ملاک‌ها و سطوح عملکرد

ملاک	سطح عملکرد ۱	سطح عملکرد ۲	سطح عملکرد ۳
تحلیل و تفسیر			
ارتباط سازنده			

روش اجرا در بخش پایانی می‌تواند بسیار متنوع باشد. بر حسب شرایط مدرسه تعداد واحدهای یادگیری در حال اجرا، زمان پایان واحدهای طراحی شده در سایر گروه‌ها و... می‌تواند در طول سال/ در یک زمان مشخص از سال مثل هفته دانش‌آموز یا هفته معلم/ علم و فناوری و... زمان‌هایی را برای

ارائه یافته‌ها پیش بینی نمود. آنچه در این بخش دارای اهمیت است به مشارکت گذاشتن یافته‌ها برای دستیابی به درک همه جانبه و عمیق نسبت به مسائل مطرح شده در آغاز واحد یادگیری است.

نمونه شماره چهار	
الف. عنوان برنامه	جشنواره رنگین کمان فرهنگ‌ها 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	مدرسه ما در شهر کوچکی بین دو شهر بزرگ واقع شده است. این موضوع موجب شده است که خانواده‌هایی که درآمد اقتصادی بالایی ندارند تا بتوانند ساکن این دو شهر بزرگ شوند در شهر ما زندگی کنند. به علاوه بسیاری از ساکنان این شهر، مهاجرانی هستند که از نقاط دور و نزدیک برای یافتن کار و شغل در دو شهر همسایه در شهر ما مسکن گزیده‌اند. برخی از ساکنان شهر ما از اتباع کشورهای دیگر مانند افغانستان و عراق و برخی دیگر از قومیت‌های مختلف کشورمان هستند. این تنوع فرهنگی در مدرسه ما، مسائل و موضوعات خاصی را به وجود آورده است. برای مثال دانش‌آموزان تبدیل به گروه‌ها و دسته‌هایی شده‌اند که دانش‌آموزان دیگر را چندان به درون خود راه نمی‌دهند و با آنها ارتباط خوبی برقرار نمی‌کنند. حتی مواردی از استهزا و تحقیر فرهنگ‌های دیگر در بین دانش‌آموزان دیده می‌شود. شورای مدرسه برای رفع این مشکل تصمیم دارد برنامه‌ای اجرا کند تا دانش‌آموزان بیشتر فرهنگ و آداب و رسوم مختلف هم کلاسی‌هایشان را بشناسند و این تنوع قومی، زبانی، ... را به مثابه رنگ‌های مختلف رنگین کمان فرهنگی ببینند و در نتیجه این تنوع فرهنگی را بپذیرند و به آن احترام بگذارند. به علاوه به دنبال آن هستیم که دانش‌آموزان یک‌روز شاد و متفاوت داشته باشند و با هم بودن و در کنار هم بودن لذت بخش را تجربه کنند و با انجام کار جمعی و گروهی، ارتباطات و تعاملاتشان را افزایش دهند.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ با برگزاری نمایشگاهی از لباس‌های سنتی، صنایع دستی، خوراکی‌های محلی، آداب و رسوم و ... برخی از مهم‌ترین وجوه قومی و بومی خود را نمایش دهند و همین ابعاد قومی و بومی سایر دانش‌آموزان مدرسه را نیز بشناسند. ■ به منظور پذیرش تنوعات فرهنگی و افزایش تعاملات سازنده میان آنها، در روز جشنواره فرهنگی مدرسه فعالیت‌های شاد و لذت‌بخش، مانند بازی‌های محلی و بومی طراحی و با کمک یکدیگر و با مشارکت اقوام و گروه‌های مختلف فرهنگی درون مدرسه طراحی و اجرا کنند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	آداب و رسوم، هنرها و صنایع دستی و سنتی، بازی‌های بومی و محلی
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	مطالعات اجتماعی، فارسی، تربیت بدنی و هنر

این برنامه می‌تواند در مناسبت‌های خاص و مشخص (مانند چهارشنبه‌سوری، شب یلدا، اعیاد و مناسبت‌های مذهبی) یا چند روز از ایام معمولی سال برگزار شود. به‌علاوه در صورتی که مدرسه امکان برگزاری اردو یا فعالیت‌های بیرون از مدرسه را داشته باشد این جشنواره می‌تواند همراه با فعالیت‌های فرهنگی خارج از مدرسه نیز باشد.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
کلیه دانش‌آموزان مدرسه مخاطب برنامه هستند. در این برنامه هر گروه قومی می‌تواند غرفه و فعالیت‌های مشترک خاص خود داشته باشند تا آداب و رسوم و صنایع دستی و هنری خود را عرضه کنند. به‌علاوه باید گروه‌هایی از اقوام مختلف نیز تشکیل شود و فعالیت‌های جمعی (مثلاً بازی‌های بومی و محلی و مسابقات، پذیرایی با خوراکی‌های محلی و ...) داشته باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
در قالب برگزاری نمایشگاه (از هنرهای محلی، صنایع دستی، پوشاک محلی، آداب و رسوم، ...)، بازدید میدانی، انجام بازی محلی و سنتی، کار عملی (مانند پخت نان یا تهیه خوراکی‌های محلی).	ح. فرصت‌های یادگیری
این برنامه کاملاً منعطف و متناسب با امکانات و شرایط مدرسه است. در این برنامه مهم آن است که فضای رسمی و مناسبات رایج بین دانش‌آموزان تغییر کند و آنان شرایط و ارتباطاتی دوستانه و متفاوت را تجربه کنند. امکانات و وسایل مورد نیاز برای برگزاری نمایشگاه و جشنواره فرهنگی توسط دانش‌آموزان و اولیای آنان تهیه می‌شود. چند ماه قبل از برگزاری جشنواره فرهنگی، برنامه به اطلاع دانش‌آموزان می‌رسد و نمایندگانی از میان آنان برای برنامه‌ریزی و اجرا انتخاب می‌شوند. نمایندگان انتخاب شده باید با گفتگو و همفکری با دانش‌آموزان پیشنهادهاى مختلف برای روز جشنواره تدارک ببینند. غرفه‌هایی برای عرضه فعالیت‌های گروه‌های فرهنگی مختلف در نظر گرفته می‌شود. خانواده و اولیای دانش‌آموزان در این برنامه می‌توانند بسیار کمک‌کننده باشند. برای نمونه در صورتی که در میان دانش‌آموزان از عشایر وجود داشته باشد می‌توان در بخشی از حیاط مدرسه، نمونه‌ای از سیاه چادر عشایر برپا کرد، یا با کندن بخشی از زمین و تعبیه ساروج در حیاط مدرسه، پخت نان محلی عشایر را نمایش داد. دانش‌آموزان در روز جشنواره می‌توانند لباس‌های محلیشان را بپوشند. والدین دانش‌آموزان نیز برای حضور در جشنواره دعوت شوند.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...

د. مجری و ارائه کننده برنامه	معلم / معلمانی که حساسیت‌های قومی و فرهنگی را به خوبی بتوانند تدبیر و مدیریت کنند به همراه نمایندگانی از دانش‌آموزان و والدین آنان اجرا و هدایت کار را زیر نظر مدیر مدرسه، برعهده خواهند داشت.
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	کاهش اختلاف‌ها و منازعات فرهنگی و قومی درون مدرسه، پذیرش و احترام گذاشتن به قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف، و افزایش دوستی و تعاملات سازنده در میان دانش‌آموزان متعلق به گروه‌های فرهنگی مختلف، از مهمترین ملاک‌هایی است که در عملکرد دانش‌آموزان می‌بایست متبلور شود. به‌علاوه انجام کار گروهی و مشارکتی نیز از ملاک‌هایی مهم در ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان است.

نمونه شماره پنج	
الف. عنوان برنامه	مطالعه نان‌های محلی 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	پدربزرگ حسین چند روزی بود که برای معالجه به شهر آمده بود. در این چند روز که او در خانه پسرش بود، تقریباً همیشه سر سفره با دیدن نان‌های فانتزی، لواش و ...، لب به شکایت باز می‌کرد و از نان‌های محلی قدیمی یاد می‌کرد. نان‌هایی که به تعبیر پدر بزرگ، هنگام پخت تمام محله از بوی خوش گندم پر می‌شد، تا چندین روز به تازگی و خوشمزگی روز اول باقی می‌ماند. در دهان به آسانی جویده می‌شد، و در حکم یک غذای کامل بود و آدم را به خوبی سیر نگه می‌داشت. حتی او بعضی وقت‌ها وارد جزئیات تهیه و پخت نان می‌شد و برای حسین از تهیه آرد، جزئیات مربوط به عمل‌آوری خمیر نان، ادویه‌ها و افزودنی‌های متنوع، مقوی و خوش‌عطر و بویی که به نان‌ها زده می‌شد، چانه‌گیری و شیوه پخت نان تعریف می‌کرد. پدربزرگ نان‌های امروزی را که با آرد سفید تهیه می‌شوند مثل کاه بی‌مزه می‌دانست که ارزش تغذیه‌ای چندانی هم ندارند و احتمالاً موجب سوءهاضمه می‌شوند. بعضی وقت‌ها به شوخی به نوه‌اش می‌گفت شماها این‌ها را چطور گاز می‌زنید و می‌خورید؟! این‌ها که در دهان من مثل یک گلوله لاستیکی می‌شود که اصلاً نمی‌شود آن را جوید و پایین داد! این دست صحبت‌ها در کنار خاطراتی که حسین از کودکی و خوردن انواع نان‌های محلی در مناسبت‌های مختلف خانوادگی و مراسم در خانه برخی اقوام و خویشان دور و نزدیک به یاد می‌آورد او را به این سؤال‌ها هدایت کرده بود که انواع نان‌های سنتی استان و ویژگی آنها کدام است و چه عواملی بر کیفیت این نان‌ها تأثیر دارد، تفاوت‌ها و تشابهات میان آنها در چیست، در چه مناسبت‌ها و زمان‌هایی پخته می‌شوند و نسبت آنها با اقلیم و وضعیت زندگی مردم در گذشته چه بوده است، مزایا و معایب این نان‌ها در مقایسه با نان‌های امروزی کدام است. حسین این موضوع را با یکی از معلمانش مطرح کرده و گفته بود دوست دارد پروژه کلاسی‌اش در این باره باشد. به این ترتیب او راهنمایی‌های اولیه و کمک‌های لازم برای تبدیل این فکر به پروژه را دریافت کرده بود و نهایتاً این پروژه در شورای مدرسه مطرح شد و به تصویب رسید.

پ. اهداف برنامه	دانش آموز باید بتواند: ■ انواع نان‌های محلی استان و ... را شناسایی و توصیف کند و بر حسب ملاک‌های مناسب آنها را دسته‌بندی کند و ارائه دهد. ■ تناسب میان انواع نان‌های محلی استان و ... را با ویژگی‌های اقلیمی و شیوه زندگی مردم در گذشته با لحاظ کردن ارزش غذایی، مزه و مدت زمان نگهداشت، در قالبی نوآورانه و مناسب نمایش دهد. ■ عوامل مؤثر بر کیفیت نان‌های محلی را به تفکیک مراحل تهیه آنها (تهیه آرد، درست کردن خمیر، عمل‌آوری خمیر، مواد افزودنی و ...) شناسایی کند و بر آن اساس محاسن و معایب نان‌های فعلی را تشخیص دهد و پیشنهادهایی به منظور ارتقای کیفیت نان‌های فعلی ارائه دهد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفاهیم و فعالیت‌های مرتبط با تهیه آرد و عوامل مؤثر بر کیفیت آن، خمیر و عمل‌آوری و عوامل مؤثر بر کیفیت آن، شیوه‌های پخت و عوامل مؤثر بر کیفیت آن ■ مهارت‌های انجام تحقیق میدانی (مشاهده، مصاحبه، عکاسی، یادداشت‌برداری)، مهارت‌های عام تحقیق (جستجوی اطلاعات در کتابخانه‌ها و سایت‌های معتبر اینترنتی)، جمع‌آوری و طبقه‌بندی اطلاعات، تجزیه و تحلیل و ارائه نتایج.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	مطالعات اجتماعی، فارسی، مهارت‌های نوشتاری، کار و فناوری و هنر.
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	این برنامه را می‌توان به گونه‌ای زمان‌بندی کرد که جمع‌آوری داده‌های محلی مصادف با ایام و مناسبت‌های خاص (برای مثال تعطیلات عید نوروز، جشن‌ها، اعیاد یا عزاداری‌های مذهبی یا سایر مراسم محلی) شود تا امکان مصاحبه، مشاهده، تهیه عکس و فیلم در موقعیت‌های هرچه واقعی‌تر فراهم شود. در هر صورت لازم است دانش‌آموز پیش از جمع‌آوری داده‌های تجربی، به خوبی هدف پژوهش را بفهمد و به مراحل کار وقوف داشته باشد. ■ در بخش اول کار، حدود یک‌ماه برای مطالعه کتابخانه‌ای در خصوص انواع آرد و تهیه آن، تهیه خمیر و عمل‌آوری آن، افزودنی‌های مختلف استفاده شده در نان‌ها، شیوه‌های پخت و نگهداری و ... لازم است. این مطالعه کتابخانه‌ای حساسیت نظری لازم را در دانش‌آموز به وجود می‌آورد تا در پرتو شناخت‌های حاصل، دانش‌آموز در بخش دوم بتواند داده‌های میدانی مرتبط و مناسب‌تری جمع‌آوری کند. ■ در بخش دوم که به مطالعه میدانی اختصاص دارد، دانش‌آموز با حضور در موقعیت‌های واقعی، با مصاحبه، مشاهده، تهیه عکس و فیلم، داده‌های اصلی تحقیق خود را جمع‌آوری می‌کند. ■ در بخش سوم، داده‌های تجربی جمع‌آوری شده با مطالعات کتابخانه‌ای انجام شده ترکیب و داده‌های تجربی تجزیه و تحلیل می‌شود.

■ در بخش چهارم دسته‌بندی و مقایسه با نان‌های امروزی صورت می‌گیرد. ■ در این مرحله نتیجه‌گیری صورت می‌گیرد و پیشنهادهایی با همفکری اعضای گروه به منظور ارتقای نان‌های امروزی ارائه می‌شود، مانند استفاده از مخمرهای طبیعی، آردهای آرام آرد شده و ... ■ بخش پنجم به چگونگی ارائه یافته‌ها اختصاص دارد که انواع و گونه‌های مختلف شفاهی، کتبی، نمایش عملی با لحاظ کردن خلاقیت و استفاده از هنر در این مرحله باید مورد توجه قرار گیرد.	
■ دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی تا پایه نهم دوره اول متوسطه ■ این تحقیق می‌تواند به صورت انفرادی یا در گروه‌های کوچک ۳-۴ نفره انجام شود. علاوه بر مباحث رایج تشکیل گروه، مثل دوستی، دانش‌آموزانی که متعلق به بخش‌های مختلف یک استان هستند، می‌توانند با هم تشکیل یک گروه بدهند و هر یک مسئولیت انجام تحقیق درباره نان‌های محلی بخش خود را برعهده بگیرد و در نهایت کل گروه مقایسه و تجزیه تحلیل یافته‌های بخش‌های مختلف را به صورت جمعی انجام دهد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
بازدید میدانی در گروه‌های کوچک یا انفرادی، پروژه و سمینار	ح. فرصت‌های یادگیری
■ برای بخش میدانی این تحقیق دانش‌آموز باید با افراد محلی که در این زمینه اطلاع دارند گفتگو و مصاحبه کند و یا در محل‌های پخت این نان‌ها حضور پیدا کند، عکس، فیلم و یادداشت تهیه کند و مصاحبه انجام دهد. ■ برای بخش دیگر این تحقیق، دسترسی به کتب، منابع مکتوب و سایت‌های معتبر لازم است.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ تیمی از معلمان کار و فناوری، مطالعات اجتماعی، فارسی و مهارت‌های نوشتاری می‌توانند هدایت کار را برعهده گیرند. ■ در صورتی که از میان والدین دانش‌آموزان، کسی تجربه یا اطلاعات خوب و مناسبی در زمینه نان‌های محلی داشته باشد می‌تواند به عنوان مشاور یا منبع اطلاع رسانی به دانش‌آموزان کمک کند. والدینی که در زمینه مردم شناسی، ایرانگردی، شناخت فرهنگ و فولکلور و ... دارای مطالعه و تجربه باشند نیز گزینه‌های خوبی برای اجرای این برنامه هستند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ برونداد این تحقیق می‌تواند به صورت فیلم، عکس، اینفوگراف (اطلاعات نگار)، گزارش کتبی، مقاله و ... تهیه شود. ■ ملاک‌هایی مانند آگاهی دهنده‌گی، جامعیت در پرداختن به موضوع، ابتکار و خلاقیت، انجام کار گروهی، طرح پیشنهادهای مناسب و عملی، می‌تواند برای ارزشیابی مورد توجه قرار گیرد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره شش	
الف. عنوان برنامه	هویت محله‌ای
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	هویت لایه‌ها و سطوح متفاوتی دارد. برخی برای هویت لایه‌هایی مانند هویت شخصی، هویت خانوادگی، هویت محلی و هویت ملی و ... در نظر گرفته‌اند. احساس تعلق خاطر و دلبستگی به محله و محل سکونت و داشتن تعهد به آن، چیزی است که از آن به عنوان هویت محلی یا محله‌ای می‌توان یاد کرد. با شکل‌گیری چنین تعلق و تعهدی شهروندان جامعه در جهت دیگرخواهی، مشارکت و توجه به مسائل اجتماعی سوق می‌یابند و از آسیب‌ها و ناهنجاری‌های محیطی کاسته می‌شود. هویت محله یا محلی دارای ابعاد شناختی، احساسی و رفتاری است. میزان شناخت فرد در ابعاد مختلف تاریخی، جغرافیایی، اقتصادی، فرهنگی و ... از محله خود نقش قابل توجهی در کمک به تکوین هویت محلی دارد. منطق اصلی این برنامه عبارت است از کمک به شکل‌گیری هویت محله‌ای در دانش‌آموزان بر اساس شناخت دست اول و تجربه حضور در بخش‌های مختلف محلی که در آن زندگی می‌کنند (یا مدرسه‌شان در آن واقع شده است). به عبارت دیگر هر سه سطح شناخت، احساس و رفتار در تجربه حضور میدانی در بخش‌های مختلف محله به درجات خوبی شکل می‌گیرد. عجین کردن این تجربه مستقیم با هنر (نگارش سناریو، تهیه فیلم، ساخت ماکت و تولید نقشه، ...) نیز بر عمق بخشی به فرایند تکوین هویت خواهد افزود. به طور خلاصه می‌توان گفت این برنامه به دنبال آن است که چگونه می‌توان به شکل‌گیری هویت محله‌ای در دانش‌آموزان کمک کرد.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ طرحی (برای مثال سناریویی برای تهیه فیلم یا نقشه‌ای) به منظور بازنمایی محله‌ای که در آن زندگی می‌کنند (یا مدرسه‌شان در آن واقع شده است) تهیه کنند، به گونه‌ای که ابعاد جغرافیایی، کالبدی، تاریخی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی آن را نمایش دهند. ■ طرح تهیه شده را با رعایت مباحث زیبایی شناختی و هنری اجرا کنند (برای مثال با استفاده از تلفن همراه/ دوربین، فیلمی کوتاه (۳ تا ۵ دقیقه‌ای) یا مجموعه تصاویری تولید و تدوین کنند یا برنامه‌ای برای تور محله گردی، متناسب با افراد با علائق و سلايق مختلف تهیه کنند یا ...).
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ ابتدا دانش‌آموزان باید فهم کلی از عناصر مقوم و متمایز کننده یک محله (مانند حدود و ثغور جغرافیایی، تاریخچه و آثار و ابنیه تاریخی محل، فضای کالبدی، مشاغل و مراکز مهم سیاسی، تجاری، فرهنگی، آموزشی، ...) کسب کنند. ■ در گام بعدی دانش‌آموزان باید به صورت فردی یا در گروه‌های کوچک بازدید میدانی از بخش‌های مختلف محله خود داشته باشند و ایده‌هایی برای نوشتن سناریو/ طرح خود کسب کنند. ■ سناریو/ طرحی برای بازنمایی محله خود بنویسند. در این مرحله باید طرح کلی کار مشخص شود. برای مثال در سناریو باید آغاز، میانه و پایان فعالیت‌ها، مکان و زمان آنها معین شود. یا در صورتی که دانش‌آموزان تصمیم به طراحی نقشه

خدمات شهری از محله خود بگیرند باید تصمیم بگیرند که چه مکان‌هایی به همراه چه اطلاعاتی برای تولید نقشه خدمات محله خود نیاز دارند. ■ سناریو یا طرح نوشته شده می‌تواند زاویه دید و رویکردهای متفاوتی داشته باشد. برای مثال در زاویه دید گردشگری و تفریحی، محوریت سناریو نشان دادن جاذبه‌های گردشگری-تفریحی محله است. در حالی که زاویه دید آسیب شناسانه نگاه به معضلات و مسائل اجتماعی، محیط زیستی و ... محله را دنبال می‌کند. همین‌طور ممکن است برخی از دانش‌آموزان زاویه دیدشان ارائه اطلاعات مورد نیاز شهروندان محل باشد. در هر صورت دانش‌آموزان در این مرحله طرح کلی که در مراحل بعدی آن را اجرا می‌کنند، مشخص خواهند کرد. ■ در این مرحله باید برای سناریو/طرح نوشته شده، با حضور در بخش‌های مختلف محله، فیلم، عکس و اطلاعات جمع‌آوری کرد و با افراد محلی و مطلع مصاحبه انجام داد. البته در خلال تهیه فیلم و عکس و ... ممکن است لازم باشد در سناریو/طرح تهیه شده تغییراتی داد و متناسب با شرایط و فرصت‌های پیش آمده ایده‌های جدید در کار وارد کرد. ■ در گام پایانی باید فیلم‌ها، مصاحبه‌ها، عکس‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شده را ویرایش و تدوین کرد و قالب هنری مناسب به آن داد. برای مثال موسیقی متن، تیتراژ و ... برای فیلم تهیه کرد.	
مطالعات اجتماعی، فارسی و هنر	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
دامنه و وسعت این کار می‌تواند خیلی محدود یا بسیار گسترده باشد و این موضوع چگونگی اجرا را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در صورتی که بتوان با شوراهای محل یا فرهنگ‌سراهای محله هماهنگ کرد می‌توان با جلب حمایت آنها جشنواره‌ای با عنوان محله از دید دانش‌آموزان برگزار کرد.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی تا پایه نهم دوره اول متوسطه، به صورت انفرادی یا گروهی می‌توانند در این برنامه شرکت کنند. ■ مبنای تشکیل گروه می‌تواند گروه‌های دوستی باشد. به‌علاوه می‌توان از دانش‌آموزانی که هر کدام در بخش‌های مختلف یک محله زندگی می‌کنند تشکیل گروه داد تا اطلاعات آنها مکمل یکدیگر شود. ■ می‌توان دانش‌آموزانی با توانمندی‌های مختلف در ترکیب گروه قرار داد. برای مثال دانش‌آموزی با مهارت اجتماعی خوب و برقراری ارتباط برای امور هماهنگی و انجام مصاحبه‌ها و گفتگوها، فردی با مهارت عکاسی و فیلمبرداری، دانش‌آموزی با توان ایده‌پردازی و نگارش سناریو، دانش‌آموزی با مهارت کار با نرم افزارهای ویرایش فیلم و عکس و ■ اندازه گروه می‌تواند بین ۷-۳ نفر باشد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه

بازدید میدانی در گروه‌های کوچک، کار عملی	ج. فرصت‌های یادگیری
■ امکانات لازم عبارت است از: دوربین فیلمبرداری یا تلفن همراه با قابلیت عکاسی و فیلمبرداری و برخی نرم افزارهای کامپیوتری متداول برای تدوین عکس و فیلم. در صورتی که دانش‌آموزان تصمیم به ساخت ماکت محله گرفتند، مواد و وسایلی متناسب با جنس و ویژگی‌های ماکت مورد نیاز است. ■ دانش‌آموزان باید امکان حضور در بخش‌های مختلف محله خود و انجام مصاحبه‌ها و تهیه فیلم و عکس را داشته باشند. ■ بخشی از برنامه (همفکری درباره انجام کار، نگارش سناریو، ...) نیز در مدرسه یا خانه انجام می‌شود.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
تیمی از معلمان مطالعات اجتماعی (برای اطلاعات محیطی)، فارسی (برای راهنمایی درباره نگارش سناریو) و هنر (برای ابعاد هنری تولید فیلم کوتاه یا ساخت ماکت) و ریاضی یا فرد مطلع درباره نرم افزارهای کامپیوتری تدوین فیلم و عکس.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ انتظار می‌رود در پایان دانش‌آموزان نقشه، فیلم، مجموعه تصاویر، ماکتی و ... برای نمایش محله خود ارائه کنند. ■ ارزیابی محتوایی و هنری فیلم/نقشه/ماکت/... تهیه شده ملاک بررسی خواهد بود. ■ حتی می‌توان کارکرد و مفید بودن آثار تولید شده را هم به عنوان ملاک مد نظر قرار داد. برای مثال یک نقشه خدمات شهری محله باید مهم‌ترین مکان‌ها یا خدمات مورد نیاز شهروندان محل را با قابلیت استفاده آسان و سریع از آنها نشان دهد. ■ تشخیص خوب مسائل و مشکلات محله نیز می‌تواند از ملاک‌های ارزیابی برای آن دسته از تولیدات و آثاری باشد که نگاه انتقادی و آسیب‌شناسانه به محله داشته‌اند. در این صورت تلاش برای رفع مسئله‌های بارزی که در محله احساس می‌شود و انعکاس فعالیت‌هایی که در این راستا صورت گرفته است، می‌تواند یکی از ملاک‌های مهم ارزیابی از این پروژه باشد (بازیافت، پارک کردن دوبله در جلوی مغازه‌ها، مغازه‌هایی که از امکانات خاص بهره می‌برند مثل نمایشگاه‌های ماشین و ...) ■ در صورتی که دانش‌آموزان برنامه تور محله‌گردی طراحی کرده باشند، دلایل انتخاب مکان‌ها و توجه به گروه مخاطبان این تور می‌تواند به عنوان ملاک ارزیابی مورد توجه قرار گیرد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره هفت	
الف. عنوان برنامه	صبحانه و الگوهای تغذیه‌ای دانش‌آموزان 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	صبحانه یک وعده غذای اصلی و مهم برای همه و به‌ویژه برای دانش‌آموزان محسوب می‌شود. با این حال به نظر می‌رسد صبحانه بیشترین وعده غذایی است که توسط دانش‌آموزان حذف می‌گردد. متأسفانه بسیاری از دانش‌آموزان به دلایل مختلف عادت به خوردن صبحانه خوب و کامل ندارند و والدین به ناچار کیک و تنقلات متنوعی تهیه می‌کنند و در کیف آنها می‌گذارند و یا پولی برای تهیه این گونه خوراکی‌ها به آنها می‌دهند. تنقلات نه تنها مواد مورد نیاز بدن را تأمین نمی‌کنند بلکه در دراز مدت اثرات سوء جسمی به دنبال دارد. صبحانه خوب حداقل باید دو ویژگی داشته باشد؛ یکی اینکه به مقدار لازم انرژی در آن لحاظ شود و دوم اینکه ترکیبات ضروری و مواد معدنی در حد نیاز و به‌طور متعادل در آن وجود داشته باشد. در این صورت، انرژی به گونه‌ای به بدن دانش‌آموز می‌رسد که سر کلاس قند خونشان در سطح پایدار و ثابتی باقی بماند و موجب تمرکز بر مطالب و یادگیری دروس می‌شود. در غیر این صورت حواس پرتی، خستگی زود هنگام موجب می‌شود بازدهی یادگیری آنان افت چشمگیری داشته باشد. این برنامه برای جلوگیری از این مشکل، به دنبال شناخت میزان صرف صبحانه و الگوهای تغذیه‌ای مربوط به آن در دانش‌آموزان است. به‌علاوه این برنامه به دنبال آن است تا بر اساس اطلاعات و یافته‌های به دست آمده از وضعیت تغذیه‌ای دانش‌آموز مدرسه، راهکارهایی برای بهبود وضعیت صرف صبحانه در دانش‌آموزان ارائه کند.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده از دانش‌آموزان مدرسه، اطلاعات نگاری (اینفوگراف) از کیفیت و میزان صرف صبحانه در مدرسه با لحاظ کردن ابعاد هنری، زیبایی‌شناختی و نوآوری ارائه کنند. ■ بر اساس یافته‌های پژوهش و با هم‌فکری و رایزنی با اولیای مدرسه، طرح و برنامه‌ای برای ارتقای وضعیت صرف صبحانه در مدرسه‌شان ارائه و اجرا نمایند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفاهیم و مطالب مربوط به ارزش مواد و گروه‌های غذایی مرتبط با صبحانه ■ مهارت‌های عام پژوهش و مهارت‌های خاص مرتبط با پیمایش (تهیه پرسشنامه، نمونه‌گیری آماری، جمع‌آوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل، نتیجه‌گیری و تلخیص یافته‌ها) ■ مهارت‌های ارائهٔ خلاقانه یافته‌ها ■ طراحی و اجرای برنامه برای اصلاح عادت‌های غذایی دانش‌آموزان مانند دعوت از متخصص تغذیه یا نمایش آموزشی یا برگزاری کارگاه
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	علوم تجربی، هنر و ریاضی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	دامنه و وسعت این کار می‌تواند خیلی محدود یا بسیار گسترده باشد و این موضوع چگونگی اجرا را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. ■ تهیه اطلاعات نگار یا سایر شیوه‌های ارائه یافته‌ها طی ۲ تا ۳ هفته. ■ طراحی و اجرای برنامه‌ای برای ارتقای وضعیت صبحانه (مانند صبحانه در مدرسه، دعوت از یک متخصص تغذیه یا پرستار به مدرسه برای ارائه سخنرانی برای والدین و دانش‌آموزان یا برگزاری جلسه پرسش و پاسخ و ...) طی ۲ تا ۴ هفته.

■ این پروژه می تواند توسط گروهی ۳-۶ نفره از دانش آموزان پایه های چهارم ابتدایی تا نهم دوره اول متوسطه انجام شود. تقسیم کار بین آنها بر حسب (مطالعه میانی نظری مربوط به ارزش تغذیه ای مواد خوراکی مختلف، طراحی پرسش نامه، جمع آوری داده ها، تجزیه و تحلیل و تهیه اینفوگراف و ...) می تواند انجام شود. ■ البته به درجاتی همه دانش آموزان باید در همه بخش های کار سهیم باشند، اما در صورتی که نقطه تمرکز هر کدام بر بخش خاصی باشد، سرعت انجام کار افزایش می یابد. ■ به علاوه انتخاب اعضای گروه می تواند بر حسب علاقه آنها انجام شود. حتماً باید برای این موضوعات، افرادی در گروه حضور داشته باشند برای بخش های مربوط به تغذیه و زیست شناسی و بخش مربوط به ایده پردازی و طراحی برنامه جهت ارتقای کیفیت مصرف صبحانه برای بخش های آماری انجام پیمایش افراد دارای ذوق هنری و مهارت های اجتماعی برای بخش های مربوط به ارائه یافته های پیمایش و انجام هماهنگی جهت دعوت فرد صاحب نظر به مدرسه و سخنرانی درباره تغذیه و صبحانه.	ج. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
در قالب پروژه و در مرحله دوم، به صورت فعالیت عملی مانند اجرای برنامه صبحانه در مدرسه، سخنرانی و برنامه آموزشی برای خانواده ها و دانش آموزان.	ح. فرصت های یادگیری
■ در بخش اول این برنامه، امکانات مورد نیاز تحقیق به طور عام، مانند مطالعه کتابخانه ای و امکان جستجوی اطلاعات، کمک گرفتن از معلمان برای دریافت مشورت در خصوص تهیه پرسش نامه، نمونه گیری و اجرای پرسش نامه، شیوه های تجزیه و تحلیل داده ها، و شیوه ارائه به شیوه اطلاعات نگار یا ... لازم است. ■ در بخش دوم این برنامه نیز امکان اجرای برنامه صرف صبحانه در مدرسه یا دعوت از یک پرستار آگاه به مسائل تغذیه یا متخصص تغذیه به مدرسه یا هر شیوه ای که کمک به ارتقای وضعیت صرف صبحانه کند.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
تیمی از معلمان علوم تجربی، تربیت بدنی (برای بخش میانی نظری و طراحی پرسش نامه)، ریاضی (برای نمونه گیری و تجزیه و تحلیل داده ها) و هنر (برای ارائه مشورت در خصوص طراحی و تهیه اطلاعات نگار یا سایر شیوه های خلاقانه ارائه یافته ها)	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ کیفیت اطلاعات نگار (اینفوگراف) بر حسب ملاک هایی مانند آگاهی دهنده گی و دقت، خلاقیت و ابعاد زیبایی شناسانه. ■ در بخش دوم این برنامه نیز تناسب سخنرانی یا برنامه پیشنهاد شده با نیازها و یافته های حاصل. ■ به علاوه می توان از دانش آموزان خواست مجدداً پرسش نامه ای طراحی و اجرا کنند تا با مقایسه با اطلاعات به دست آمده در دو مرحله اثر بخشی فعالیت ها مشخص شود.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره هشت	
الف. عنوان برنامه	 مصرف کالای داخلی و اشتغال جوانان
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	امروزه دغدغه ذهنی بسیاری از جوانان و خانواده‌های آنان مسئله اشتغال و کار است. این در حالی است که بسیاری از کالاهای داخلی تولید شده توسط نیروی کار ایرانی مشتری چندانی ندارد و رغبت مصرف کنندگان برای خرید آن کالاهای زیاد نیست. بی رغبتی برای خرید کالای داخلی منجر به آن می‌شود که تولیدکننده سود چندانی برای محصولاتش دریافت نکند و در نتیجه سرمایه‌گذاری و تلاش برای ارتقای کیفیت محصولات به عمل نیآورد. در نتیجه چرخه معیوب محصول کم کیفیت، عدم رغبت برای خرید، عدم سودآوری مناسب برای تولیدکننده، تکرار شود. پیامد محتوم این وضع بی رونقی کسب و کار تولید کننده داخلی و حتی ورشکستگی بسیاری از کارگاه‌ها و تولیدی‌ها و اخراج کارگران آنهاست. این موضوع علاوه بر آنکه ضعف اقتصاد ملی را به دنبال دارد، نرخ بیکاری را نیز افزایش می‌دهد و بر جامعه بیکاران خواهد افزود. متأسفانه عدم اعتماد به محصولات داخلی و گرایش به مصرف کالاهای خارجی به شدت در کشورمان رواج دارد. این در حالی است که برخی از محصولات داخلی از کیفیت خوبی برخوردارند، اما متأسفانه به دلیل بی‌اعتمادی شکل گرفته، مصرف کننده داخلی بعضاً ترجیح می‌دهد کالاهای غیرایرانی ولو دارای کیفیت پایین‌تر و گران‌تر را خریداری کند. این برنامه این مشکل را در سطح خرد و با بررسی موردی از مثال‌هایی در زندگی پیرامون دانش‌آموز مورد توجه قرار می‌دهد تا دانش‌آموزان حمایت از کالای با کیفیت داخلی را به عنوان شرط اصلی افزایش اشتغال دریابند. فهم ارتباط میان مصرف کالاهای داخلی با افزایش اشتغال و کاهش نرخ بیکاری و التزام به آن در سطح خرد، هدف اصلی این برنامه است.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموز باید بتواند: ■ بر اساس مورد یا مثال‌هایی از آشنایان و افراد محلی، رابطه میان کاهش سطح تقاضا برای تولید داخلی و عرضه آن کالاهای را بفهمد و ارتباط میان آن را با نرخ بیکاری تحلیل و بر اساس مفاهیم اقتصادی مرتبط گزارش تحلیلی تهیه کند. ■ بر اساس موارد مطرح شده در سطح مدرسه طرحی برای حمایت از محصولات ایرانی با کیفیت تهیه کند و با مشورت و رایزنی با اولیای مدرسه به اجرا گذارد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ مفاهیمی مانند نرخ اشتغال و بیکاری، عرضه و تقاضا، رابطه تولید و اشتغال. ■ فعالیت‌های متنوعی برای هدف دوم این پژوهش می‌توان انجام داد. مهم آن است که از دل بحث‌ها و گفتگوهای صورت گرفته در مدرسه پیشنهادها شکل بگیرد تا فعالیت‌ها کاملاً متناسب با شرایط و موقعیت دانش‌آموزان و مدرسه باشد. برای نمونه ممکن است دانش‌آموزان به شناسایی فهرستی از محصولات داخلی با کیفیت، مانند برخی اقلام لوازم التحریر بپردازند و پیشنهادهایی برای چگونگی حمایت از آنها، از جمله تشکیل پویش (کمپین) حمایت از مصرف آنها ارائه و با موافقت و رایزنی با اولیای مدرسه اجرا کنند.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	مطالعات اجتماعی و کار و فناوری

■ در جلسه اول مسئله طرح می شود و دانش آموزان فرصت می یابند در این زمینه در کلاس به شیوه بارش مغزی گفتگو و بحث کنند. ممکن است مواردی از این دست که خیلی ها کالاهای ایرانی خریده اند، بعد پشیمان شده اند، مطرح شود. اجازه دهید این مباحث مطرح شود تا دانش آموزان ابعاد و زوایای مختلف موضوع را بر اساس مثال و نمونه های واقعی به خوبی درک کنند. ■ به تدریج بحث های کلاسی را با توجه به مطالب مطرح شده از سوی دانش آموزان و در جهت نیل به هدف این برنامه هدایت کنید. برای نمونه ممکن است بحث دادن تسهیلات توسط دولت به تولیدکنندگان داخلی و ارزیابی آن مطرح شود. اجازه دهید دانش آموزان موافق و مخالف نظراتشان را با ذکر دلیل بیان کنند. کم کم این سؤال پیش می آید که اگر تسهیلاتی ارائه می شود، بهتر است چگونه باشد (مالی - تخفیف در حامل های انرژی یا ...)، آیا تجربه های جهانی در این زمینه وجود دارد و ... ■ به علاوه می توان در صورتی که کارگاه تولیدی در نزدیکی مدرسه وجود دارد، با حضور در آنجا و مشاهده و گفتگو با تولید کنندگان و مدیر آن فهم دست اولی از موضوع کسب کرد. ■ سپس چند هفته به دانش آموزان فرصت داده شود تا به شناسایی موردی در آشنایان، بستگان، یا هم محله ای های خود بپردازند که در سال های اخیر کسب و کارشان دچار مشکل شده است، با آنها گفتگو کنند و خاطرات و تجارب آنها را یادداشت کنند . ■ در جلسه دوم دانش آموزان با طرح مورد شناسایی شده، مشکل را با توجه به مفاهیمی مانند عرضه، تقاضا، نرخ اشتغال، ... توضیح می دهند و تحلیل می کنند. این تحلیل ممکن است نقد و نظر سایر دانش آموزان را به همراه داشته باشد، باید به دانش آموزان آموزش داد در طرح دیدگاه خود، خواه موافق یا مخالف، رعایت احترام و ادب را بکنند. ■ پس از تضارب آرای صورت گرفته، دانش آموزان دو هفته فرصت دارند تا گزارش تحلیلی خود را به صورت کتبی یا شفاهی ارائه نمایند و پیشنهادهایی که امکان عملی کردن آن توسط خود دانش آموزان وجود دارد، طرح کنند. ■ لازم به ذکر است، این برنامه به دنبال پررنگ کردن نقش عاملیت و تأثیرگذاری تک تک افراد جامعه و به ویژه دانش آموزان است. از این رو پیشنهادهایی که مطرح می شود باید به گونه ای باشد که عملی کردن آنها در محدوده توان و قدرت دانش آموزان باشد، نه اینکه منوط به اجرا توسط دیگران یا دولت باشد. این نکته باید به دانش آموزان گفته شود. ممکن است پیشنهادهای دانش آموزان به ظاهر کوچک و خرد به نظر بیاید (مانند اینکه از مداد و خودکار ایرانی و نه خارجی استفاده شود)، اما مهم عمل به این پیشنهادهای توسط خود دانش آموزان است تا آنان کنشگری اجتماعی حتی در مقیاس بسیار کوچک را تمرین کنند و منتظر دیگران برای تغییر و بهبود نباشند.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی تا نهم دوره اول متوسطه ■ محدودیت چندان در اندازه و انتخاب گروه وجود ندارد.	ج. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه

ح. فرصت‌های یادگیری	در قالب مناظره، بازدید میدانی، تحلیل وقایع جاری
خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...	■ ایجاد فضای بحث و گفتگو مهم‌ترین بخش این برنامه است. ■ معلم باید بحث‌ها را هدایت و مدیریت کند تا ضمن آنکه در خلال گفتگوها زوایای جدید بحث آشکار می‌شود، دانش‌آموزان از مسیر اصلی خارج نشوند و گفتگوها هدفمند انجام شود. ■ در صورتی که برنامه با یک بازدید میدانی، حتی کوتاه، آغاز شود درگیری عاطفی و شناختی دانش‌آموزان با موضوع رابطه مصرف و اشتغال افزایش می‌یابد. ■ در صورتی که این موضوع به صورت مناظره دنبال شود، مانند نمونه شماره نه باید فضای مناسب برای مناظره در نظر گرفته شود.
د. مجری و ارائه‌کننده برنامه	معلم مطالعات اجتماعی و کار و فناوری
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	■ برحسب اینکه قالب ارائه این برنامه کدام‌یک از شیوه‌های مناظره، تهیه گزارش شفاهی یا کتبی یا ... باشد، ملاک‌ها تغییر خواهند کرد. اما در هر صورت دانش‌آموز باید فهم و برداشت شخصی (با توجه به مورد تحلیل شده) و خوبی از نظام اجتماعی اقتصادی حول دو مفهوم تولید و اشتغال کسب کند. ■ به‌علاوه با توجه به بعد کنشگری اجتماعی این برنامه پایبندی و اجرای پیشنهادی که دانش‌آموزان طرح کرده‌اند از ملاک‌های دیگر ارزشیابی از آنان است.

نمونه شماره نه	
الف. عنوان برنامه	مناظره در مدرسه 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	با پیچیده‌تر شدن زندگی در جامعه معاصر، مسائل و چالش‌های پیش روی افراد دارای ابعاد و زوایای متعددی شده است. بنا به این شرایط، افراد نیاز دارند بتوانند به مسائل و موضوعات مرتبط با زندگی از زوایای مختلف و گوناگون بنگرند و از ساده‌اندیشی و تک بعدی نگری فاصله بگیرند. آنها نیاز دارند پیچیدگی و چند بعدی بودن موضوعات و مسائل امروزی مبتلا به خود را بفهمند و فعالیت‌ها و مهارت‌های لازم برای تصمیم‌گیری در این شرایط را کسب کنند. مناظره راهبرد مناسبی برای این منظور و کمک به یادگیرندگان است. منظور از مناظره استدلال‌ساختارمندی است که دو گروه رقیب و مخالف طی آن از گزاره یا ادعایی دفاع می‌کنند یا آن را به چالش می‌کشند. وقتی یادگیرندگان وارد مناظره می‌شوند ضرورتاً درگیر پژوهش یا کسب اطلاعات، گوش کردن فعال، سخنرانی در منظر عموم، تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی می‌شوند و فرصت می‌یابند با موضوعات مناقشه برانگیز و چندوجهی به صورت فعالانه و نه منفعلانه مواجه شوند. این وضعیت درست مانند آن چیزی است که در مناظره‌های انتخاباتی انجام می‌شود و یا مانند آنچه در مجلس شورای اسلامی و هنگام بررسی طرح‌ها و لوایح پیش می‌آید. نمایندگان موافق در دفاع از موضوع در دست بررسی صحبت و استدلال می‌کنند، در مقابل نمایندگان مخالف، استدلال‌های مطرح شده را به چالش می‌کشند و استدلال‌های رقیب طرح می‌کنند. این فرایند در محدوده زمانی مشخصی ادامه می‌یابد و در نهایت این بحث‌ها منجر به فهم همه‌جانبه موضوع و تصمیم‌گیری بهتر نمایندگان می‌شود. این برنامه به دنبال آن است که دانش‌آموزان با استفاده از مناظره، درگیر مجموعه‌ای از مهارت‌ها و فعالیت‌های یادگیری اصیل و عمیق به‌صورت فردی و جمعی شوند.

پ. اهداف برنامه	دانش آموزان باید بتوانند: ■ استدلال های خود را بر اساس شواهد و مدارک تنظیم کنند و در جلسه مناظره آرام و منطقی از آن دفاع کنند. ■ برای نقد استدلال های طرف مقابل، ادله مخالف و شاهد نقض تنظیم کنند و در جلسه مناظره آرام و منطقی آن را به چالش بکشند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ در گام اول باید موضوع مناظره تعیین شود. این موضوع باید چند بعدی باشد و امکان بررسی آن از زوایا و بر اساس دیدگاه های «مختلف» وجود داشته باشد مانند سلامتی و روان شناختی، آموزشی و اخلاقی، حقوقی و اجتماعی، زیست محیطی و ... به علاوه بهتر است موضوع مستقیما به خود دانش آموزان و نه کلان جامعه مربوط شود تا درگیری دانش آموزان با مباحث جدی تر و واقعی تر و به دور از کلی گویی باشد. برای نمونه موضوع ذیل می تواند برای مناظره در مدرسه های دخترانه مناسب باشد: «آیا پوشش و حجاب دختران در کلاس و حیاط مدرسه ای که مشکل مشرف بودن ساختمان های اطراف وجود ندارد، یا قابل رفع است، می تواند راحت تر از پوشش و حجاب بیرون از مدرسه باشد یا خیر؟». باید توجه داشت که موضوع مناظره نباید تک بعدی باشد به گونه ای که با پاسخ بله و خیر، موضوع فیصله یابد. ■ در گام دوم، دانش آموزان کلاس بر اساس نظراتشان به دو دسته موافق و مخالف دسته بندی می شوند. ■ چند روز به دانش آموزان دو گروه زمان داده می شود تا به مطالعه و تحقیق درباره موضوع بپردازند و برای استدلال هایشان شواهد و مدارک تنظیم کنند. ■ دانش آموزان باید برای مطالعه و نقش خودشان در روز مناظره تقسیم کار کنند، برای نمونه یک نفر سخنگوی گروه، چند نفر تهیه کننده یادداشت یا یک نفر کنترل کننده زمان هنگام مناظره. ■ برخی موضوعات و چگونگی انجام مناظره باید به دانش آموزان آموزش داده شود. برای مثال واژگان مورد استفاده در مناظره مانند گزاره، استدلال، شواهد، فرضیه، پیش فرض، مغالطه (برخی از این اصطلاحات در کتاب منطق پایه دهم آمده است و دبیران فلسفه و منطق می توانند آموزش های لازم را به طور مختصر و مفید ارائه کنند). ■ در روز مناظره باید کلاس یا مکان مناظره متناسب با مناظره چیده و آماده شود. ■ دسته ای دیگر از دانش آموزان، مسئولیت ارزیابی مناظره را برعهده خواهند داشت. این دانش آموزان باید در روز مناظره، استدلال های دو طرف را بشنوند و قوت و استحکام نظرات را داوری کنند. ■ لازم است دانش آموزان داور، در خصوص چگونگی داوری و ارزیابی پیش از روز مناظره آموزش های لازم را ببینند.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	تفکر و پژوهش، به اقتضای موضوع مناظره (برای مثال اگر موضوع دارای ابعاد دینی، اجتماعی، یا زیست محیطی باشد: برنامه درسی دینی و مطالعات اجتماعی، علوم تجربی)
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	فعالیت های روز مناظره به تفکیک زمان به این شرح است: ■ سخنگوی گروه موافق برای ادعا و دیدگاه خودشان استدلال سازنده طرح می کند (۶ دقیقه) ■ سخنگوی گروه مخالف استدلال و نکات گروه موافق را نقد و بررسی می کند (۳ دقیقه)

■ سخنگوی گروه مخالف، استدلال سازنده گروه خودشان را مطرح می‌کند (۶ دقیقه) ■ سخنگوی گروه موافق، نکات و استدلال گروه مخالف را نقد و بررسی می‌کند (۳ دقیقه) ■ سخنگوی گروه موافق اولین شاهد نقض خود را مطرح می‌کند (۴ دقیقه) ■ سخنگوی گروه مخالف اولین شاهد نقض خود را مطرح می‌کند (۶ دقیقه) ■ سخنگوی گروه موافق دومین شاهد نقض را مطرح می‌کند (۳ دقیقه) ■ توجه داشته باشید، زمان‌های فوق پیشنهادی است و به اقتضای موضوع و آمادگی دانش‌آموزان می‌تواند تغییر کند.	
■ کلیه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی تا پایه نهم دوره اول متوسطه مخاطب این برنامه می‌توانند باشند. ■ حداقل ۶ نفر در هر گروه موافق و مخالف. ■ ترکیب دانش‌آموزان دو گروه باید از نظر قوی بودن و توانمندی‌های لازم مشابه باشد. ■ دسته سوم از دانش‌آموزان (حدوداً ۲۰ نفر) شاهد مناظره هستند و قضاوت و داوری را برعهده دارند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
مناظره	ح. فرصت‌های یادگیری
■ کلاس و محل مناظره باید برای قرار گرفتن دو گروه در برابر هم و سایر دانش‌آموزان در مقابل آنها و جایگاه معلم به عنوان رئیس جلسه مناسب‌سازی شود. ■ زمان سنج دقیق و قابل مشاهده توسط دانش‌آموزان از جمله وسایل مورد استفاده است.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
معلم نقش رئیس جلسه مناظره را برعهده دارد و بر رعایت روش و قواعد مناظره از سوی دو طرف نظارت دارد.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
تسلط به بحث و موضوع مناظره، کیفیت و قوت استدلال‌ها و شواهد و مثال‌های نقض، ارائه استدلال‌ها با رعایت احترام به دیدگاه‌های مخالف، تقسیم کار مناسب و انجام کار گروهی از جمله ملاک‌های ارزیابی دانش‌آموزان در این برنامه است. دانش‌آموزان داور هم بخشی از ارزیابی را برعهده خواهند داشت.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره ده	
الف. عنوان برنامه شناخت حرفه‌ها، مشاغل 	
انتظار می‌رود دانش‌آموزان پس از گذراندن دوره متوسطه اول بتوانند برای انتخاب رشته تحصیلی خود تصمیم بگیرند در حالی که بسیار پیش می‌آید آنان از انواع و ویژگی مشاغل و رشته‌های دانشگاهی و نیز توانمندی‌های خود اطلاع کافی ندارند. بسیاری از دانش‌آموزان مشاغل و رشته‌های بسیار محدودی را می‌شناسند و حتی این شناخت آنها بسیار کلیشه‌ای و عمدتاً با توجه به وجهه اجتماعی و درآمد اقتصادی آنهاست. دانش‌آموزان به ندرت فرصت پیدا می‌کنند تا به موقع علایق و توانمندی‌های خود را بشناسند و آن را مبنای تصمیم‌گیری برای آینده شغلی و رشته‌ای خود قرار دهند. به نظر می‌رسد شناخت رشته‌ها و شغل‌ها از طریق افرادی که خود مستقیماً با آنها اشتغال دارند یا سایر افراد ذی‌صلاح صاحب نظر، گزینه مناسبی برای پاسخگویی به این نیاز دانش‌آموزان است.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله

پ. اهداف برنامه	دانش آموز بتواند: ■ انواع و ویژگی شغل ها، حرفه ها (به ویژه حرف موجود و مورد نیاز در اجتماع محلی اش) و رشته های دانشگاهی را بشناسد (در صورتی که شرایط و امکانات وجود داشته باشد، در عمل و برای نمونه طی یک دوره کوتاه استادشاگردی) و گزارشی کوتاه برای معرفی آنها تهیه کند. ■ با توجه به آموخته های خود، آینده تحصیلی و شغلی خود بعد از اتمام دوره متوسطه را در قالب نمودار، اطلاعات نگار و ... ترسیم نماید و برای آن استدلال کند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ با توجه به شرایط بومی مدرسه، تمام امکان هایی که دانش آموزان پس از اتمام دوره متوسطه می توانند انتخاب کنند، در نظر گرفته می شود و از میان آنها انتخاب و به نحوی در برنامه معرفی می شود. ■ در صورتی که امکان تجربه واقعی کسب و حرفه ای در محله یا مکانی قابل اعتماد وجود داشته باشد، دانش آموز می تواند در خلال یک دوره کوتاه استاد شاگردی، حرفه و شغل ها را بشناسد.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	کار و فناوری، مطالعات اجتماعی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	■ برنامه ریزی و انتخاب شغل ها و رشته ها و تعیین افرادی از هر صنف برای معرفی شغل یا رشته مورد نظر. می توان در حدود ۵ شغل با میانگین زمانی دو ساعت برای معرفی هر کدام و حدود ۱۰ تا ۱۵ رشته با میانگین زمانی نیم ساعت برای معرفی هر کدام، انتخاب کرد. همچنین می توان از تعداد مشاغل و حرف کاست و دانش آموز از طریق کارآموزی یا رابطه استاد شاگردی به طور عمیق تری برخی مشاغل را بشناسد. ■ کارآموزی و رابطه استادشاگردی می تواند، پنج شنبه ها، یا تابستان ها برگزار شود. ■ هماهنگی با افراد و تدوین جدول حضور آنها در مدرسه یا مراجعه به محل اشتغال آنان. می توان برای مشاغل، افراد و کسب و کارهای نزدیک به محل مدرسه را انتخاب کرد تا حضور دانش آموزان در محل مورد نظر آسان تر باشد. ■ اجرای برنامه طبق جدول زمان بندی. ■ ارائه گزارش دانش آموزان پس از آشنایی با هر یک از شغل ها و رشته ها و ثبت آن در پوشه کار. ■ ارائه گزارش نهایی دانش آموزان در قالب های متنوع
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	دانش آموزان پایه نهم به صورت کلاسی یا کل دانش آموزان پایه مخاطب این برنامه می توانند باشند.
ح. فرصت های یادگیری	■ بازدید میدانی، آموزش، جلسات پرسش و پاسخ، حتی کارآموزی کوتاه مدت می توانند قالب های اجرای این برنامه باشند. ■ در صورتی که مشاغل و حرفه های سنتی و بومی در محله یا پیرامون مدرسه موجود باشد، می توان از دوره های کوتاه استادشاگردی برای شناخت آن حرفه ها سود برد.
خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...	در صورت فراهم شدن امکان بازدید از محل کسب و کار افراد، برنامه غنی تری اجرا خواهد شد.

■ می‌توان از والدین دانش‌آموزان و دیگر افراد خانواده‌شان برای معرفی شغل‌ها و رشته‌های تحصیلی‌شان کمک گرفت و آنان با حضور در کلاس یا مدرسه، شغل و رشته‌های تحصیلی خود را معرفی کنند. ■ فارغ‌التحصیلان سال‌های قبل مدرسه هم می‌توانند گزینه مناسبی باشند. ■ صاحبان شغل‌ها و کسب و کار در نزدیکی محل مدرسه بهترین گزینه برای جلب مشارکت داوطلبانه هستند.	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه
■ دانش‌آموزان باید طبق برنامه گزارش کارهای خود را ارائه دهند و در نهایت بتوانند پیش‌بینی خود برای آینده تحصیلی و شغلی‌شان را ترسیم کنند. ■ شکل و نحوه این ارائه می‌تواند به صورت گزارش مکتوب، پوستر برای معرفی شغل و رشته مطلوب، ایفای نقش در شغل مورد نظر و نیز برگزاری جلسات گفتگو در دفاع از انتخاب خود باشد. ■ برخی از ملاک‌های ارزشیابی با توجه به شرایط اجرای برنامه می‌تواند شامل نگاه همه‌جانبه در ارائه دلایل و دقت در ترسیم ویژگی‌های شغل‌ها و نیز خلاقیت در ارائه بحث باشد. سطح دسترسی به این ملاک‌ها با توجه به توانمندی‌های دانش‌آموزان و شرایط و امکانات تعیین می‌شوند.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره یازده	
طراحی و ساخت بازی و سرگرمی رایانه‌ای 	الف. عنوان برنامه
استقبال از بازی‌ها و سرگرمی‌های رایانه‌ای قابل نصب بر روی تلفن‌های هوشمند و دیگر ابزارهای در دسترس آن‌قدر گسترده شده است که تقریباً نمی‌توان کسی را پیدا کرد که حداقل یک سرگرمی روی تلفن همراهش نداشته باشد. اغلب این سرگرمی‌ها با قیمتی بسیار ارزان عرضه می‌شوند و یا در ابتدا رایگان هستند و مشتری در صورت تمایل می‌تواند پس از ورود به آن برای استفاده کامل از برنامه مورد نظر آن را خریداری کند. واقعیت این است که به طور معمول وقتی برنامه‌نویس برنامه‌ای را آماده ارائه کرده است دیگر وقت و هزینه‌ای صرف آن نمی‌کند و هرچقدر هم ارزان بفروشد باز هم سود می‌کند. بنابراین زمینه سودآوری بسیار فراهم شده است که تقریباً نیاز به هیچ‌گونه سرمایه‌گذاری ندارد. تنها لازم است دانش‌آموزان دانش و مهارت مورد نظر را فراگیرند تا بتوانند یک محصول قابل عرضه تولید کنند. توانمندی تشخیص یک بازی خوب و انتخاب سرگرمی مناسب، مهارتی است که نیازمند آموزش است اما اگر دانش‌آموزان بتوانند خودشان دست به خلق سرگرمی مناسب برای گروه سنی معینی بزنند، به مهارت سطح بالاتری دست یافته‌اند. این برنامه به دنبال آن است که مهارت و قابلیت‌های لازم برای ساخت بازی‌های رایانه‌ای به منظور کمک به استفاده بهینه از اوقات فراغت و نیز کسب تجربه‌های اولیه در زمینه‌ای که قابلیت تبدیل به حرفه و شغل را دارد در دانش‌آموزان محقق کند.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله
دانش‌آموز بتواند: ■ یک بازی و سرگرمی ساده الکترونیکی برای گروه سنی معینی طراحی کند و بسازد.	پ. اهداف برنامه

■ باید با فرد/ افرادی که دانش و مهارت کافی در زمینه رایانه دارند، در انتخاب محتوا و فعالیت‌ها مشورت کرد. ■ نرم‌افزارهای مناسبی که دانش‌آموزان می‌توانند از طریق آن برنامه‌نویسی بیاموزند باید شناسایی و انتخاب شود. ■ برخی بازی‌های ساده‌ای مانند X-O، مار و پله، انواع منج و ... می‌توانند به عنوان موضوع بازی انتخاب شوند و با ایجاد تنوع و نوآوری در آنها، بازی‌های تازه‌ای با الگوریتم‌های ساده با اقتباس از آنها طراحی کرد و ساخت.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
کار و فناوری و ریاضی	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
■ تدوین محتوای برنامه به کمک دبیران علاقه‌مند یا سایر افراد ذی‌صلاح بیرونی. ■ گروه‌بندی دانش‌آموزان و انتخاب موضوع برای طراحی بازی و سرگرمی. ■ در حدود ۴۰ تا ۶۰ ساعت ارائه محتوای برنامه به دانش‌آموزان و آموزش و تمرین. ■ در حدود ده ساعت زمان که می‌تواند خارج از ساعات رسمی مدرسه باشد، برای طراحی الگوریتم و در نهایت ارائه آن به معلم راهنمای مورد نظر برای تصویب. ■ در حدود ۲۰ ساعت زمان (با توجه به نوع الگوریتم می‌تواند کمتر یا بیشتر باشد)، برای ساخت و اجرای طرح.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
برای انجام کارگروهی در این برنامه، سه نفر در هر گروه مناسب است. کلیه دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه می‌توانند مخاطب این برنامه باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
آموزش نرم افزار برنامه نویسی، کار عملی، پروژه کوچک.	ح. فرصت‌های یادگیری
■ برای اجرای این برنامه لازم است مدرسه سایت رایانه‌ای مجهزی در اختیار داشته باشد. ■ البته می‌توان این برنامه را بیرون از مدرسه و برای نمونه در هنرستان‌های دارای امکانات منطقه برگزار کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ یکی از همکاران مدرسه که دانش کامپیوتری لازم را دارد، می‌تواند اجرای این برنامه را برعهده داشته باشد. ■ ممکن است بتوان برخی فارغ‌التحصیلان سال‌های قبل مدرسه را که توانمندی‌های معینی در این زمینه دارند دعوت به همکاری کرد. ■ در صورتی که هیچ کدام از گزینه‌های گفته شده فراهم نشد، می‌توان از هنرستان‌های منطقه، دانشکده‌های فنی، یا پژوهش‌سرا و فرهنگ‌سرای محل و ... برای اجرا دعوت به عمل آورد. ■ باید توجه داشت، مجری فردی بازی دوست و بسیار بازی کرده باشد و فهم خوبی از دنیای بازی داشته باشد تا ایده‌های اولیه دانش‌آموزان را زود هنگام قضاوت و نابود نکند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه

ملاک‌های زیر می‌توانند برای ارزشیابی فعالیت‌ها در نظر گرفته شوند: ■ رعایت زمان‌بندی حین طراحی و اجرا. ■ کار گروهی و همکاری و هماهنگی با دیگر گروه‌ها. ■ قابلیت‌های محصول نهایی از نظر اجرای درست برنامه و رفع نقطه ضعف‌های احتمالی. ■ جذابیت بازی و نظر مخاطبان آن. ■ ملاک‌های ارزشیابی باید از ابتدا با توافق گروه مشارکت‌کننده در برنامه تدوین شود و به اطلاع دانش‌آموزان برسد. البته ممکن است لازم باشد در فرایند تکوین و تکامل برنامه در این ملاک‌ها تجدید نظر کرد. می‌توان فرم ارزشیابی اولیه را از ابتدا در اختیار گروه‌ها گذاشت تا در حین کار بتوانند خود را بسنجند. ■ بخشی از ارزشیابی نهایی را می‌توان به امتیازدهی مخاطبان و استفاده کنندگان بازی اختصاص داد. به این صورت که سرگرمی‌ها به طور رایگان به تعدادی عرضه شود و آنها مانند دیگر سرگرمی‌هایی که استفاده می‌کنند، به این محصولات امتیاز دهند.	د. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی
---	---

نمونه شماره دوازده	
طراحی و ساخت اسباب بازی‌های مکانیکی و الکترونیکی 	الف. عنوان برنامه
امروزه با بالا رفتن سطح رفاه در جوامع انسانی و برآورده شدن نیازهای اولیه افراد، نیازهایی که زمانی جنبه جانبی و تفننی داشتند، به اندازه نیازهای اولیه مهم شده‌اند. اوقات فراغت و چگونگی مدیریت آن، از چنان جایگاهی برخوردار است که بخش قابل توجهی از چرخه اقتصادی دنیا در خدمت چنین فعالیت‌هایی می‌چرخد. به این منظور بازی‌ها و سرگرمی‌های بسیاری دائماً طراحی و تولید می‌شود. البته بازی و سرگرمی برای گروه سنی کودکان (افراد زیر دوازده سال) همیشه بازار داشته است اما در عصر حاضر دیگر کودکان تنها مخاطبان سرگرمی‌ها نیستند و می‌توان بازی‌هایی طراحی و ابداع کرد که برای نوجوانان، جوانان و بزرگسالان نیز سرگرم‌کننده باشد.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله
دانش آموز باید بتواند: ■ بازی و سرگرمی مناسبی برای یک گروه سنی معین طراحی و تولید کند.	پ. اهداف برنامه
■ در برخی مدارس کلاس‌ها و کارگاه‌های رباتیک برگزار می‌شود که معمولاً برای آنها از بسته‌های نیمه‌آماده و گران قیمت استفاده می‌شود. محصولات این کلاس‌ها به صورت ربات‌هایی با اهداف معین در مسابقات شرکت داده می‌شوند. این یک برنامه موجود در بازار است که اگر مدیر و شورای مدرسه تصمیم گرفت می‌تواند از آن بهره‌بردار. ■ اما در این برنامه منظور، تولید محصولات کوچک قابل عرضه به عنوان اسباب‌بازی است که می‌توانند بسیار هم ساده باشند و با ابزارهای اولیه و قابل دسترس برای اکثر افراد تهیه شوند. اسباب‌بازی‌های کوچکی که با یک باتری کار می‌کنند یک محصول الکترونیکی هستند. اسباب‌بازی‌های کوچک کوکی و یا ساده‌تر از آن بازی‌هایی که داخل تخم‌مرغ‌های شانسی پیدا می‌شوند اغلب یک ابزار ساده مکانیکی هستند. ترکیب یک بازی ساده مکانیکی با یک کنترل‌کننده الکترونیکی می‌تواند یک ربات ساده بسازد. ■ در این برنامه می‌توان با توجه به تخصص فردی که مسئولیت ارائه برنامه را به عهده گرفته است، برنامه را به نوع خاصی از انواع این بازی‌ها محدود کرد.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها

کار و فناوری، ریاضی، علوم تجربی	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
■ تدوین محتوای برنامه به کمک مجری/مجریان. ■ در حدود پنج ساعت ارائه محتوای برنامه به دانش آموزان و گروه بندی دانش آموزان و ایده پردازی برای طراحی و اجرای درون گروه ها. دانش آموزان باید مطلع باشند که طرح ها باید قابلیت اجرایی بدون صرف هزینه قابل توجه را داشته باشند. ■ در حدود ده ساعت زمان که می تواند خارج از ساعات رسمی مدرسه باشد، برای طراحی و در نهایت ارائه طرح ها به معلم راهنمای مورد نظر برای تصویب طرح. ■ در حدود ۴۰ ساعت زمان (با توجه به نوع طرح می تواند کمتر یا بیشتر باشد)، برای ساخت و اجرای طرح. ■ در حدود ده ساعت زمان برای آماده سازی نمایشگاه و ارائه آثار دانش آموزان. ■ خوب است پیش از آغاز برنامه، از دانش آموزان خواست اسباب بازی های موجود در بازار را بشناسند و حتی با آنها بازی کنند تا ایده هایی برای ساخت اسباب بازی کسب کنند.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ سه نفر در هر گروه مناسب است. ■ نحوه انتخاب می تواند با توجه به علاقه دانش آموزان به موضوع باشد. یعنی ابتدا هر تعداد از دانش آموزان که به طراحی سرگرمی از نوع خاصی علاقه مند هستند، در اولین جلسه مربوط به آن موضوع شرکت می کنند و در همان جلسه افراد به گروه های سه نفره تقسیم می شوند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
کار عملی، اجرای پروژه	ح. فرصت های یادگیری
آزمایشگاه علوم مدارس بعضاً ابزارهای لازم برای اجرای چنین برنامه ای را دارند.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ دبیر فیزیک یا آزمایشگاه علوم مدرسه می توانند مسئولیت هدایت دانش آموزان برای ساخت دست سازه های مکانیکی سرگرم کننده را به عهده بگیرند. ■ گاهی ممکن است بتوان از برخی از فارغ التحصیلان سال های قبل مدرسه که دانشجوی رشته های مرتبط مانند فیزیک، مهندسی مکانیک، مهندسی برق یا سخت افزار کامپیوتر هستند، دعوت به همکاری کرد. ■ به علاوه می توان از افراد ذی صلاح در هنرستان های منطقه، دانشکده های فنی، یا پژوهش سرا و فرهنگ سرای محل برای اجرا دعوت به عمل آورد. ■ باید توجه داشت، مجری فردی بازی دوست و بسیار بازی کرده باشد و فهم خوبی از دنیای بازی و اسباب بازی داشته باشد تا ایده های اولیه دانش آموزان را زود هنگام قضاوت و نابود نکند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه

نکات زیر می‌توانند برای ارزشیابی فعالیت‌ها در نظر گرفته شوند: ■ رعایت زمان‌بندی حین طراحی و اجرا. ■ کار گروهی و همکاری و هماهنگی با دیگر گروه‌ها. ■ قابلیت‌های محصول نهایی از نظر جذابیت ایده، خلاقیت در طراحی، درست کار کردن و ظرافت ساخت. ■ ملاک‌های ارزشیابی باید از ابتدا با توافق گروه مشارکت‌کننده در برنامه درسی تدوین شود و به اطلاع دانش‌آموزان برسد، البته متناسب با رشد و پیشرفت برنامه امکان تجدید نظر و تغییر در ملاک‌های ارزشیابی باید وجود داشته باشد. می‌توان فرم ارزشیابی اولیه را هم از ابتدا در اختیار گروه‌ها گذاشت تا در حین کار بتوانند خود را بسنجند. ■ در نهایت در روز نمایشگاه گروهی می‌توان از هر گروه خواست کار دیگر گروه‌ها را براساس فرم ارزشیابی داوری کنند و این داوری‌ها در کنار داوری معلمان راهنما و سایر دانش‌آموزان برای انتخاب بهترین طرح‌ها مورد استفاده قرار گیرد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی
--	---



نمونه شماره سیزده	
الف. عنوان برنامه	 بازطراحی و آماده سازی سرگرمی های ممداد و کاغذی یا سایر بازی های محلی
ب. منطق برنامه / ضرورت و بیان مسئله	گسترش دانش و فناوری ها موجب شده سرگرمی ها و تفریحات دورهمی گذشته به دست فراموشی سپرده شوند. اعضای خانواده و دوستان نمی دانند اوقات فراغت خود را چگونه در خانه به صورت جمعی و با فعالیتی مشترک و مفرح سپری کنند. هر یک به تنهایی گوشی تلفن به دست در گوشه ای غرق دنیای مجازی می شود و خود و خانواده شان را از تجربه لذت بخش با هم بودن و احساس نزدیکی و صمیمیت محروم می کنند. در گذشته اگر خانواده ها یا دوستان دور هم جمع می شدند، اغلب می توانستند با انواع بازی های بومی / محلی یا چند ممداد و چند برگ کاغذ سرگرمی خوبی فراهم کنند و لحظات شاد و مفرحی به صورت جمعی داشته باشند. اگر با کمی خلاقیت تغییر و نوآوری در بازی های قدیمی به وجود آید و تدابیر جذابی برای انجام آنها اندیشیده شود، افراد از آن استقبال خواهند کرد. برای مثال اگر بتوان برگه های ضخیم و بادوامی با جداول مرتب و زیبا با روکش براق برای بازی اسم و فامیل، نقطه بازی یا ناو و لنج طراحی کرد، که مخاطبان بتوانند روی آن با ماژیک وایت برد بنویسند و پاک کنند، خانواده ها از اینکه در کنار فرزندانشان بازی های دوران کودکی را به یاد بیاورند، استقبال خواهند کرد. مثال دیگری برای این نوع بازی ها طراحی انواع بازی با کارت است که اگر خلاقانه و جذاب باشد، جای خود را باز خواهد کرد. این برنامه به دنبال آن است که چگونه می توان خلاقیت و نوآوری دانش آموزان را در جهت داشتن اوقات فراغتی مفرح و سالم در جمع خانواده و دوستان هدایت کرد. بازطراحی بازی های ساده و محلی می تواند مهارت ها و توانمندی هایی را در دانش آموزان پرورش دهد و به نمایش بگذارد که معمولاً در دیگر فعالیت های مدرسه دیده نمی شود. از طرفی چنین فعالیت هایی می تواند گام اولیه ای باشد که به کارآفرینی و تولید و عرضه یک محصول نهایی قابل فروش منجر می شود.
پ. اهداف برنامه	دانش آموز باید بتواند: ■ با بازطراحی سرگرمی ها و بازی های قلمی کاغذی / محلی - بومی گذشته و نوآوری و خلاقیت، گونه های جدیدی از بازی و سرگرمی ابداع کند و بسازد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ برای این برنامه لازم است فهرستی از بازی های فردی، دونفره یا جمعی قابل اجرا درون کلاس / خانه که دانش آموزان از قبل با آنها آشنا هستند، فراهم شود. روش بارش مغزی برای این منظور خوب است.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	■ لازم است معلم هم بازی هایی به فهرست اضافه کند، زیرا رواج این بازی ها در سال های اخیر کمتر شده است و ممکن است دانش آموزان با بسیاری از این بازی ها آشنا نباشند. ■ می توان از دانش آموزان خواست با مطالعه یا گفتگو با والدین یا سایر افراد مطلع اطلاعات بیشتری در این زمینه کسب کنند. ■ در ادامه توجه دانش آموزان به این نکته جلب می شود که چگونه می توان برای هریک از این سرگرمی ها ابزاری قابل عرضه طراحی کرد که جذابیت کافی داشته باشد. پس از ایده پردازی اولیه گروه ها تشکیل می شوند و یک تا سه هفته فرصت دارند ایده های بیشتر و نوآورانه تری ارائه دهند و در ادامه برنامه ایده ها را اجرا کنند. ■ تربیت بدنی، کار و فناوری، هنر، ریاضی

■ تدوین ایده‌های اولیه به کمک همکاران داوطلب و دانش‌آموزان با برگزاری یک جلسه بارش مغزی. ■ یک‌الی دو جلسه ارائه محتوای برنامه به دانش‌آموزان و ایده‌پردازی اولیه و گروه‌بندی. ■ در حدود ده ساعت زمان که می‌تواند خارج از ساعات رسمی مدرسه باشد، برای طراحی و در نهایت ارائه طرح‌ها به معلم راهنمای مورد نظر برای تصویب طرح. ■ در حدود ۲۰ ساعت زمان (با توجه به نوع طرح می‌تواند کمتر یا بیشتر باشد)، برای ساخت و اجرای طرح. ■ در حدود ده ساعت زمان برای آماده‌سازی نمایشگاه و ارائه آثار دانش‌آموزان.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ سه نفر در هر گروه مناسب است. برای چنین برنامه‌ای، بسته به طرحی که قرار است اجرا شود می‌توان گروه‌های با تعداد دو یا چهار نفره هم داشت. ■ کلیه دانش‌آموزان پایه چهارم تا نهم می‌توانند مخاطب این برنامه باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
کار عملی، پروژه کوچک.	ح. فرصت‌های یادگیری
■ بازی یا سرگرمی مورد نظر می‌تواند کاملاً ابداعی باشد یا شکل به روز شده یا جدیدی از بازی‌های قدیمی یا محلی باشد. ■ برنامه پیشنهادی نیاز به امکانات خاصی ندارد. می‌توان مقداری چسب و قیچی و کاغذ و مقوا و دیگر لوازم التحریر در دسترس تهیه کرد، لوازم مصرفی مانند کاغذ را باید به مقدار معین و محدود در اختیار هر گروه گذاشت و لوازم دیگر را می‌توان به صورت اشتراکی در کلاس مورد استفاده قرار داد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ گروهی داوطلب از معلمان یا کارکنان مدرسه می‌توانند هدایت دانش‌آموزان در اجرای پروژه‌ها را به عهده بگیرند. این افراد باید به بازی و سرگرمی علاقه‌مند باشند و دنیای بازی را بشناسند. در غیر این صورت ایده‌های اولیه دانش‌آموزان را تشخیص نمی‌دهند یا با ارزیابی زود هنگام آنها را از بین خواهند برد. ■ می‌توان برخی فارغ‌التحصیلان سال‌های قبل مدرسه را که توانمندی‌های معینی در زمینه مورد نیاز مدرسه دارند دعوت به همکاری کرد.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
نکات زیر می‌توانند برای ارزشیابی فعالیت مورد نظر، در نظر گرفته شوند: ■ رعایت زمان‌بندی حین طراحی و اجرا. ■ کار گروهی و همکاری و هماهنگی با دیگر گروه‌ها. ■ قابلیت‌های محصول نهایی. ■ ملاک‌های ارزشیابی می‌تواند با توافق گروه مشارکت‌کننده در برنامه درسی و دانش‌آموزان تدوین شود. فرم تهیه شده برای ارزشیابی از ابتدا در اختیار گروه‌ها گذاشته می‌شود تا در حین کار بتوانند خود را بسنجند. البته ممکن است لازم باشد در این ملاک‌ها با پیشرفت و نهایی شدن کار و با طرح موضوع از طرف دانش‌آموزان تجدید نظر کرد. در نهایت در روز نمایشگاه گروهی می‌توان از هر گروه خواست کار دیگر گروه‌ها را براساس فرم ارزشیابی داوری کنند و این داوری‌ها در کنار داوری معلمان راهنما و دانش‌آموزان برای انتخاب بهترین طرح‌ها مورد استفاده قرار گیرد. ■ به‌علاوه می‌توان از مقایسه بازی‌ها و سرگرمی‌های تولید شده، بر اساس ملاک‌های مقایسه‌ای ارزشیابی از محصولات استفاده کرد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره چهارده	
الف. عنوان برنامه	 شناخت حقوق، قوانین و پیشگیری از آسیب های اجتماعی
ب. منطق برنامه / ضرورت و بیان مسئله	شناخت قوانین مدنی یکی از ضروری ترین موضوعات لازم برای زندگی در جامعه است که گستردگی دامنه آن باعث شده به اندازه کافی در دوره های آموزش عمومی نتوان به آن پرداخت. بعضاً نوجوانان و جوانان بدون آنکه از پیامدهای قانونی کارهای خود مطلع باشند، گرفتار آسیب های اجتماعی و مشکلات حقوقی می شوند و از سوی دیگر ممکن است گاهی افرادی از عدم آگاهی جوانان سوءاستفاده کنند و با بزرگ جلوه دادن پیامدهای خطاهای کوچک، آنان را وادار به باج دادن و ورود به ورطه های خطرناک تر کنند. شناخت قوانین و زمینه های آسیب زا، با گسترش دنیای مجازی و از بین رفتن مرزها و حریم خانواده و مدرسه ضرورتی بیش از پیش یافته است. این برنامه به دنبال آن است که چطور می توان دانش آموزان را با شناخت حقوق و قوانینی که در بافت و زمینه اجتماع محلی شان به آن نیاز دارند، از آسیب ها و معضلات اجتماعی که می تواند آنان را تهدید کند دور کرد و آنها را از نظر حقوقی در مسیر زندگی بی خطر و سالمی قرار داد.
پ. اهداف برنامه	دانش آموز باید بتواند: ■ قوانین و مقرراتی را که در بافت و زمینه اجتماع محلی شان، برای داشتن زندگی سالم از نظر حقوقی به آن نیاز دارد، بشناسد و گزارشی تحلیلی از چگونگی جلوگیری از ابتلا به آسیب ها و مشکلات اجتماعی که بیشتر آنها را تهدید می کند، ارائه کند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	می توان با توجه به محیط فرهنگی، اجتماعی / اقتصادی زندگی دانش آموزان و مسائل و مشکلات حقوقی در کمین آنان، دسته ای از قوانین و مقرراتی را که شناخت آنها برای دانش آموزان ضرورت دارد، انتخاب کرد و با کمک مشاوران، صاحب نظران تعلیم و تربیت، کارشناسانی از کلانتری، اداره آگاهی، پلیس فتا یا راهنمایی و رانندگی محل مدرسه، آنها را عرضه کرد.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	آمادگی دفاعی، مطالعات اجتماعی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	■ هر مدرسه بر حسب تجارب سال های پیشین خود و مواردی از مشکلات، موارد انضباطی شدید و معضلاتی که دانش آموزانش با آن مواجه شده اند، با همفکری اولیا، مشاور، شورای دبیران و کارشناسان شایسته بیرونی درباره محتوای مناسب تصمیم گیری کند. ■ ارائه محتوا با هماهنگی با مدیر، شورای مدرسه و کارشناس انتخاب شده، می تواند به صورت بازدید میدانی، نمایش فیلم های آموزشی، آموزش به همراه جلسه پرسش و پاسخ با حضور صاحب نظرانی، سمینار یا ... باشد. ■ پوسترها و گزارش هایی از آموخته های دانش آموزان در مدرسه برای بازدید کنندگان ارائه شود.

مخاطب این برنامه کلیه دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه هستند. برای ارائه‌نهایی آموخته‌های دانش‌آموزان می‌توان آنها را به گروه‌های سه الی پنج نفره تقسیم‌بندی کرد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
بازدید، مشاهده فیلم و شرکت در جلسات بحث و گفتگو/ پرسش و پاسخ، تهیه پوستر، اطلاعات نگار و روزنامه دیواری به صورت گروهی برای ارائه آموخته‌ها.	ح. فرصت‌های یادگیری
■ می‌توان از برخی از اولیای دانش‌آموزان که اطلاعات و تخصص کافی دارند دعوت به همکاری کرد. ■ شناخت و همکاری مدرسه با افراد ذی‌صلاح محلی یا افرادی از محل با تخصص‌های علوم تربیتی، مشاوره، حقوق، روان‌شناسی، مأمور صاحب نظر در تخلفات فضای مجازی و شبکه، پلیس راهنمایی و رانندگی، ... می‌تواند در کیفیت اجرای این برنامه نقش داشته باشد. ■ می‌توان در روز بازدید از پوسترهای دانش‌آموزان، فضای محل بازدید را به شکل یک شهر کوچک خیابان‌بندی کرد و قوانینی برای تردد افراد تدوین کرد که موجب تسهیل بازدید از نمایشگاه نیز باشد. برای این منظور لزومی به آماده کردن دیوارهای واقعی نیست و حتی می‌توان با یک بسته چسب نواری کاغذی پهن حیاط مدرسه را خیابان‌بندی کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ برای اجرای این برنامه می‌توان از کلانتری، اداره آگاهی، راهنمایی و رانندگی یا پلیس فضای مجازی برای مشارکت دعوت به همکاری کرد. ■ می‌توان از وکیل دادگستری آشنا به مسائل و نیازهای حقوقی جوانان برای اجرای این برنامه نیز دعوت کرد. ■ این برنامه، پیش از اجرا باید حتماً در شورای مدرسه طرح شود و ابعاد و زوایای مختلف آن مورد بررسی قرار گیرد تا آثار احتمالی منفی به دنبال نداشته باشد. مدیر مدرسه لازم است شخصاً بر جزئیات این برنامه نظارت داشته باشد.	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه
■ انتظار می‌رود در پایان برنامه دانش‌آموزان بتوانند برنامه‌ای برای ترویج قانون‌مداری در مدرسه ترتیب دهند و اجرا کنند و در این برنامه آموخته‌های خود را در قالب‌های مختلف مانند میزگرد، ارائه سخنرانی، ارائه پوستر، اطلاعات‌نگار، ایفای نقش در یک نمایش و... ارائه کنند. ■ ملاک ارزیابی این فعالیت‌ها، اموری مانند پوشش مناسب و کامل مطالب، توجه و تغییر نگرش دانش‌آموزان، لحاظ کردن ابعاد هنری و نوآورانه در ارائه فعالیت‌ها، و توان تأثیرگذاری بر مخاطبان، ... است. ■ انتظار می‌رود با اجرای این برنامه از برخی آسیب‌های اجتماعی که متوجه دانش‌آموز است، کاسته شود.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره پانزده	
الف. عنوان برنامه	زندگی سالم 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	داشتن یک زندگی سالم، مستلزم سلامت بدنی، روانی، خانوادگی و اجتماعی است. سبک زندگی سالم مجموعه‌ای از انتخاب‌های افراد متناسب با موقعیت‌های زندگی است که بر روی رفتارهای مرتبط با سلامتی تأثیرگذار است. برخی ابعاد زندگی سالم شامل ورزش و تفریح، توجه به تغذیه سالم و حفظ تناسب اندام، مقابله با بیماری‌های مسری و رفتارهای پرخطر، ایمنی و بهداشت، انتخاب مناسب لباس و ظاهر، ارتباط و برخورد محترمانه و در صورت نیاز قاطعانه با دیگران، احترام به عقاید و اعتقادات دیگران و ... است. نکات دیگری هم وجود دارد که با توجه به اختصاصات مکانی، فرهنگی و اجتماعی محل زندگی دانش‌آموزان مطرح است و اولیای مدرسه، ممکن است کسب آنها را ضروری تشخیص دهند. برای مثال برای زندگی در کلان‌شهرها باید تا حد امکان از وسایل نقلیه عمومی استفاده کرد و یا در شهرهای ساحلی باید هنگام شنا به نکات ایمنی توجه کرد و یا در روستاها باید مراقب مراتع و دیگر منابع مشترک بود. برنامه درسی رسمی در مقاطع پایین‌تر تا حدودی به برخی از این امور پرداخته است اما به نظر می‌رسد در دوره دوم متوسطه که دانش‌آموزان در آستانه ورود به جامعه هستند، می‌توان بیشتر و صریح‌تر راجع به تصمیم‌گیری‌های مرتبط با زندگی سالم با ایشان سخن گفت. این برنامه در جستجوی آن است که چگونه دانش‌آموزان می‌توانند دانستنی‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها و شایستگی‌های لازم برای برخورداری از سبک زندگی سالم را کسب کنند.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموز باید بتواند: ■ با رصد روزانه فعالیت‌های مرتبط با سلامت خود، مؤلفه‌ها و ارکان مهم تشکیل‌دهنده سبک زندگی سالم را بشناسد و تغییرات لازم را در این فعالیت‌ها به منظور داشتن سبک زندگی سالم به‌وجود آورد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ با توجه به شرایط بسیار متنوع دانش‌آموزان در مدارس مختلف کشورمان، این برنامه با محتواها و فعالیت‌های بسیار متنوع قابل اجراست. آنچه در ذیل می‌آید به عنوان مثال و صرفاً با توجه به سلامت جسمی است. ■ در برخی مناطق مانند شهرهای صنعتی اضافه وزن و کم‌ تحرکی سلامت دانش‌آموزان را تهدید می‌کند، در منطقه‌ای دیگر ممکن است به دلیل آب و هوا و شرایط جغرافیایی کمبود ویتامین‌ها باعث رواج بیماری‌های خاصی شده باشد. از نظر اجتماعی هم فرهنگ مناطق مختلف با هم تفاوت دارد. مشورت با مسئولان بهداشت و درمان منطقه و نیز روانشناسان و مشاوران آگاه به آسیب‌های اجتماعی محیط می‌تواند به نیازسنجی مدرسه در خصوص محتوا کمک کند. ■ برای مثال فعالیت زیر را می‌توان برای اجرا در هر شرایطی پیشنهاد کرد: از دانش‌آموزان می‌خواهیم برای مدت یک هفته تمام فعالیت‌های خود، شامل زمان دقیق خوابیدن و بیدار شدن و نیز مقدار و نوع مواد غذایی مصرفی‌شان را یادداشت کنند. این یادداشت قرار نیست در اختیار کس دیگری غیر از خودشان قرار گیرد. در پایان این مدت معلم محاسبه کالری مواد غذایی و نیز کالری‌هایی که سوزانده‌اند را به آنها آموزش می‌دهد و از آنها می‌خواهد هر مورد را برای برنامه خود محاسبه کنند. هر دانش‌آموز باید موارد دیگری از جمله

بررسی کافی بودن میزان خواب و زمان مناسب آن، کافی بودن میزان تحرک و فعالیت روزانه و هفتگی و مواردی از این دست که روی سلامتی افراد تأثیر دارد، را برای خود رصد کند. این فعالیت در ماه‌های بعد هم تکرار می‌شود و دانش‌آموزان هر ماه یک هفته از زندگی خود را رصد می‌کنند و تغییرات مثبت را در کلاس گزارش می‌کنند.	
تربیت بدنی، تفکر و سبک زندگی، تفکر و پژوهش، علوم تجربی	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
■ زمان‌بندی این برنامه می‌تواند با توجه به محتوای انتخاب شده و امکانات مدرسه متفاوت باشد: از حداقل ۱۰ ساعت شامل ۵ جلسه سخنرانی یا بخش فیلم تا ۴۰ ساعت شامل ۵ کارگاه فعالیت محور یک روزه برای آموزش. به این صورت که مثلاً اگر قرار است فعالیت رصد یک هفته‌ای سبک زندگی اجرا شود، در حالت اول فقط روش محاسبه در کلاس آموزش داده می‌شود و انجام فعالیت به زمان‌های فراغت دانش‌آموز واگذار می‌شود اما در حالتی که زمان بیشتری برای اجرای برنامه در اختیار داریم، می‌توان از دانش‌آموزان خواست شرح فعالیت‌های روزمره خود را همراه داشته باشند و در کارگاه محاسبات لازم را انجام دهند و در صورت نیاز از معلم خود راهنمایی بگیرند. در هر صورت تأکید می‌شود که دانش‌آموز مجبور نیست برنامه خود را به طور کامل در اختیار دیگران قرار دهد بلکه می‌تواند راجع به هر قسمتی از آن که تمایل دارد، گفتگو کند و پرسش‌های خود را بپرسد. ■ این ۵ جلسه می‌تواند به صورت ماهیانه برای ماه‌های آبان، آذر، بهمن، اسفند و فروردین برنامه‌ریزی شود. ■ در هر دو حالت می‌توان یک برنامه یک روزه در اردیبهشت ماه به عنوان اختتامیه برای ارزشیابی تدارک دید.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا
■ مخاطبان این برنامه می‌توانند کلیه دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه باشند. ■ می‌توان دانش‌آموزان را از ابتدا به گروه‌های سه‌الی پنج نفره تقسیم‌بندی کرد. ارائه محتوا می‌تواند با توجه به روش انتخاب شده جمعی یا گروهی باشد اما در هر صورت برای ارزشیابی نهایی دانش‌آموزان می‌توانند فعالیت‌های خواسته شده را در قالب گروهی ارائه دهند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
کار عملی، کار گروهی، موقعیت‌های واقعی زندگی.	ح. فرصت‌های یادگیری
■ اگر امکان پخت و پز غذا در مدرسه فراهم باشد، بخشی از برنامه می‌تواند در قالب آموزش پخت غذاهای ساده و سالم اجرا شود. در غیر این صورت گفتگو و اطلاع‌رسانی از طریق پوسترهای مناسب و یا بخش فیلم‌های کوتاه آگاهی‌بخش در فواصل زمانی معین می‌تواند برای ایجاد عادت‌های غذایی مناسب، مفید باشد. ■ برای تثبیت بیشتر آموخته‌ها، کنترل و برنامه‌ریزی برای بوفه مدرسه را می‌توان به گروهی از دانش‌آموزان سپرد. ■ برنامه‌ریزی برای روزانه ده دقیقه ورزش منظم با هر امکاناتی امکان‌پذیر است. ■ با توجه به امکانات مدرسه می‌توان برای دیگر اجزای محتوا برنامه‌ریزی کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ این برنامه می‌تواند توسط دبیران و اولیای دانش‌آموزان اجرا شود. ■ همچنین می‌توان از متخصصان و افراد شایسته بیرونی برای همکاری در بخش‌هایی از برنامه دعوت به همکاری کرد.	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه

می توان در انتهای برنامه یک روز را به عنوان جشنواره زندگی سالم در مدرسه تعیین کرد. برنامه ریزی برای چنین روزی از ترتیب برنامه ها، دعوت از مهمانان، پذیرایی و اجرای برنامه ها را می توان به خود دانش آموزان سپرد. عملکرد دانش آموزان با توجه به توانمندی هایشان در این برنامه می تواند ملاک ارزشیابی مناسبی باشد. قرار گرفتن در چنین موقعیتی که یک موقعیت واقعی با مسئولیت های معین است، خود یادگیری های بسیاری را به همراه دارد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی
---	---

نمونه شماره شانزده	
الف. عنوان برنامه	 کارگاه شعرخوانی
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	شعر و کلام منظوم در فرهنگ و اندیشه ایرانی جایگاه ممتاز و رفیعی دارد. شعرخوانی در جمع های دوستانه و با صدا و اجرای خوانندگان معروف معمولاً مورد علاقه عده زیادی از دانش آموزان است. به علاوه مضامین بسیاری از اشعار ما مشحون از حکمت و نغز و نکات اخلاقی آموزنده است. شعر نقش مهمی در پرواز اندیشه و افزایش قدرت تخیل دارد. این برنامه به دنبال آن است که چگونه می توان ذائقه زیبایی شناختی و ادبی دانش آموزان را به کمک شعر و نظم فارسی اعتلاء داد و آنان را بیش از پیش با حکمت، ظرایف سخن و نکات اخلاقی مأنوس کرد.
پ. اهداف برنامه	دانش آموز باید بتواند: شعرهای مورد مطالعه را به شیوه ای روان و رسا بخواند، دکلمه و درباره آنها بحث و گفتگو کند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	محتوای برنامه می تواند از میان اشعار معاصر و جدید یا آثار کلاسیک مانند شاهنامه فردوسی، مثنوی معنوی مولانا، دیوان شمس مولانا، دیوان حافظ، بوستان سعدی، غزلیات سعدی، منطق الطیر عطار، دیوان شیخ بهایی، دیوان پروین اعتصامی، مجموعه اشعار نیما یوشیج، هشت کتاب سهراب سپهری و ... انتخاب شود. با توجه به امکانات مدرسه در همراه کردن نیروهای متخصص و علاقه مند، کارگاه شعرخوانی می تواند به چند کلاس مجزا با دبیران یا دانش آموزان سرآمد مختلف تقسیم شود و هر کلاس به یکی از آثار اختصاص یابد. برای مثال، فعالیت زیر می تواند در کلاس حافظ خوانی اجرا شود: برای شروع هر جلسه یکی از غزل های دیوان حافظ توسط معلم یا یکی از دانش آموزان، خوانده شود و راجع به مفاهیم و معانی آن بحث و گفتگو کنند. می توان آغاز کلاس از دانش آموزان خواست همگی فاتحه ای به روح لسان الغیب بفرستند و نیت کنند، آنگاه تغالی به دیوان او زده شود و برنامه این گونه شروع شود.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	فارسی

■ جلسات چنین کارگاهی بهتر است از پیوستگی مناسبی برخوردار باشد. ■ می‌توان برای یک سری جلسات دو ساعته هفتگی برنامه‌ریزی شود که در طول سال تحصیلی ادامه یابد. ■ می‌توان آخرین جلسه را طولانی‌تر و به صورت شب شعر شامل شعرخوانی و مشاعره برگزار کرد.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ اگر برنامه محدود به انتخاب یک کتاب باشد، می‌تواند کلاس به کلاس و در زمان‌های جداگانه مانند دیگر اجزای برنامه درسی تنظیم شود. ■ اگر برنامه شامل چند کتاب و اثر مختلف با دبیران متفاوت باشد، می‌توان یک ساعت معین از هفته را به آن اختصاص داد و امکان انتخاب موضوع و تقسیم‌بندی دانش‌آموزان بین کلاس‌ها را فراهم کرد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
آموزش، فعالیت جمعی	ح. فرصت‌های یادگیری
این برنامه با وجود کتابخانه مدرسه و چند کتاب قابل اجرا است و به تجهیزات خاصی نیاز ندارد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ معلمان ادبیات فارسی مدرسه و یا دیگر معلمان یا کارکنان مدرسه که به ادبیات علاقه‌مند هستند می‌توانند در اجرای چنین برنامه‌ای همکاری کنند. ■ می‌توان از برخی از دانش‌آموختگان سال‌های قبل مدرسه نیز در صورت توانمندی و علاقه برای اجرای این برنامه کمک گرفت.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ انتظار می‌رود دانش‌آموزان پس از اجرای این برنامه بتوانند اشعار مختلفی را از کتاب برگزیده شده روان بخوانند و راجع به آن در جمع گفتگو کنند. ■ از مهم‌ترین ملاک‌های ارزشیابی آن است که دانش‌آموز لذت شعرخوانی در جمع و فهم نکات آن را حس و تجربه کند و علاقه‌مند به تداوم شعرخواندن شود.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره هفده	
کارگاه کتاب‌خوانی و توسعه مهارت‌های مطالعه	الف. عنوان برنامه
آمار و اطلاعات مربوط به سرانۀ مطالعه در ایران حکایت از رواج نداشتن کتاب‌خوانی در میان مردم کشورمان دارد. اغلب افرادی که اهل کتاب خواندن هستند در سال‌های ابتدایی زندگی در خانواده و پیش از ورود به مدرسه به مطالعه کتاب علاقه‌مند شده‌اند. با این حال اگر مدارس در این زمینه اهتمام داشته باشند، در علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان مؤثر خواهند بود. مطالعه ناکافی و علاقه نداشتن به کتاب‌خوانی، موجب شده است که خروجی مدارس، یعنی فارغ التحصیلان و دانشجویان بعضاً در خواندن و درک مطلب متن‌هایی که قبلاً با آنها آشنا نشده‌اند ضعیف باشند. به عبارت دیگر مهارت خواندن با اکتفا به مطالعه کتاب‌های درسی به اندازه کافی رشد نمی‌یابد و نیاز است تا با خواندن کتاب‌های غیردرسی این مهارت اساسی تقویت و لذت مأنوس بودن با کتاب در ذائقه دانش‌آموزان نهادینه شود. این برنامه این سؤال اصلی را پی می‌گیرد که چگونه می‌توان مهارت‌های خواندن، درک مطلب، تفسیر و استنباط متون و لذت مطالعه را در دانش‌آموزان رشد داد.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله

پ. اهداف برنامه	دانش آموز باید بتواند: ■ کتاب جدیدی را که تاکنون نخوانده است به شیوه های روان بخواند، مطالب اصلی آن را دریابد، خلاصه ای از پیام و محتوای اصلی آن بنویسد، ارزشیابی کند و این خلاصه را به طور شفاهی ارائه کند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ انتخاب کتاب یا کتاب هایی متناسب با سن و علاقه دانش آموزان برای مطالعه ■ می توان کتاب هایی انتخاب کرد که بر آن اساس فیلم یا نمایش تهیه شده است و برنامه با نمایش آن فیلم آغاز شود. ■ معرفی این کتاب ها به دانش آموزان ■ برگزاری جلسات جمع خوانی کتاب در مدرسه و یا قرار مطالعه روزانه در خانه و دنبال کردن مطالب کتاب ها در کلاس می تواند به اختیار برگزار کننده کارگاه گذاشته شود. ■ خلاصه مطالب کتاب باید توسط دانش آموزان نوشته شود، این خلاصه باید با عبارات و جمله بندی دانش آموز، و نه نوشتن عین جملات کتاب، باشد. ■ در انتهای خلاصه تهیه شده، دانش آموز باید ارزیابی خودش از کتاب (موضوعاتی مانند باور پذیری، ارتباط با خواننده، ساختار زبانی و محتوایی، ...) را بنویسد. ■ خلاصه های تهیه شده در تابلویی (برای مثال در کتابخانه) یا وب سایت مدرسه در معرض مطالعه سایر دانش آموزان قرار داده شود. ■ دانش آموز می تواند خلاصه مطالب را به صورت شفاهی در جمع دوستانش بیان کند یا فایل صوتی آن را در وب سایت مدرسه بارگذاری کند. ■ وقتی از یک کتاب چند خلاصه توسط دانش آموزان مختلف تهیه شود و در معرض دید و مطالعه همگان قرارگیرد، امکان مقایسه خلاصه ها با یکدیگر برای دانش آموزان فراهم می شود. فهم تفاوت ها و شباهت ها و ابعاد و زوایایی که هر کدام از دانش آموزان بیشتر به آن توجه کرده اند، موجب خودسنجی و مهارت های فراشناختی در دانش آموزان می شود.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	فارسی و مهارت های نوشتاری
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	■ انتخاب کتاب ها و موضوعات مختلف با مشورت با دانش آموزان ■ تعیین برنامه زمان بندی برای خواندن کتاب ها ■ قرار جلسات کتاب خوانی در مدرسه ■ نوشتن خلاصه کتاب ها و یا معرفی کتاب توسط دانش آموزان ■ نصب خلاصه کتاب ها در مکانی برای مطالعه دیگران و نیز خودسنجی دانش آموز در مقایسه مطالب خود با دیگران
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	می توان برنامه را برای هر کلاس به صورت متفاوت برنامه ریزی کرد و در نهایت هر کلاس در مجموع کتاب هایی را که مطالعه کرده است، برای دیگر کلاس ها معرفی و خلاصه کنند.
ح. فرصت های یادگیری	کار گروهی و کارگاهی

■ تنها امکانات مورد نیاز برای این برنامه تعدادی کتاب و یا تجهیز کتابخانه مدرسه است. ■ در صورت برخورداری مدرسه از وبسایت می‌توان فضایی به این منظور اختصاص داد و خلاصه‌های تهیه شده توسط دانش‌آموزان (فایل‌های صوتی یا مکتوب) را بارگذاری کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
کتاب‌خوانی یک مهارت و فعالیت عمومی است و می‌توان با همراه کردن افراد علاقه‌مند از میان دبیران و کارکنان مدرسه، این برنامه را اجرا کرد.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ انتظار می‌رود پس از اجرای این برنامه مهارت خواندن در میان دانش‌آموزان تقویت شود به این ترتیب که کتابی را که قبلاً نخوانده‌اند بتوانند با صدای بلند و رسا (مهارت بازیابی اطلاعات آشکار متن) در جمع بخوانند. ■ همچنین بتوانند راجع به آنچه خوانده‌اند گفتگو کنند (مهارت فهم بخش‌های مختلف متن و ارتباطات میان آنها و مهارت صحبت کردن). ■ کتاب‌هایی که می‌خوانند معرفی کنند و یا خلاصه کتاب بنویسند (مهارت نوشتن). ■ ملاک‌هایی مانند سلیس و روان خوانی، درک متن و فهم پیام اصلی کتاب، مهارت خلاصه‌نویسی، ارزیابی متون و مهارت صحبت کردن از جمله مواردی است که در ارزشیابی می‌توان به آنها توجه کرد. ■ باید توجه داشت این ملاک‌ها را نباید آن‌چنان سفت و سخت به کار بست، به گونه‌ای که لذت مطالعه را از بین ببرد و تبدیل به دغدغه اصلی دانش‌آموز شود. به عبارت دیگر، مهم‌ترین ملاک ارزشیابی دانش‌آموز، علاقه‌مندی او به کتاب و کتاب‌خوانی باید باشد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره هجده	
الف. عنوان برنامه تفسیر قرآن 	
بسیاری اوقات برای درک بیشتر آیات قرآن لازم است به کتاب‌های تفسیر مراجعه شود. این کار نیاز به یادگیری و کسب مهارت دارد. می‌توان در یک دوره تفسیر قرآن با معرفی کتاب‌های تفسیر مختلف که امروزه از طریق نرم‌افزارها و کتابخانه‌های آنلاین نیز قابل دسترسی هستند و انتخاب تفسیر چند سوره از یکی از این کتاب‌ها، مراجعه به کتاب‌های تفسیر را به دانش‌آموزان آموخت. در این صورت بعدها هرگاه موقع قرائت قرآن و یا گفتگو و تفکر در باب معنی برخی آیات پرسشی برایشان ایجاد شد و یا قصد داشتند پژوهشی در رابطه با مفاهیم قرآنی انجام دهند، مهارت‌های لازم را کسب کرده‌اند. این برنامه به دنبال چگونگی آموزش استفاده از کتاب‌ها و لوح‌های فشرده تفسیر قرآن به دانش‌آموزان برای یافتن پاسخ دینی‌شان است.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله
دانش‌آموز باید بتواند: ■ برای یافتن پاسخ دینی یا رفع شبهه‌ای که با آن مواجه شده است، با استفاده از کتاب‌ها و لوح‌های فشرده مختلف تفسیر قرآن، فهم مناسبی از آیات مرتبط با مسئله خود بیابد.	پ. اهداف برنامه

■ فعالیت‌ها می‌تواند با شناسایی سؤالات دینی یا شبهه‌هایی که دانش‌آموزان با آن مواجه‌اند آغاز شود. ■ یک جلسه بارش ذهنی در فضایی همراه با اعتماد و پذیرش کمک می‌کند سؤالات عمده دینی یا شبهه‌هایی که دانش‌آموزان با آن مواجه‌اند شناسایی و دسته‌بندی شود. ■ گروه بندی دانش‌آموزان با توجه به علائق هر یک برای کار در یکی از موضوعات و شبهه‌های دسته‌بندی شده صورت می‌گیرد. ■ روش‌های مختلف استفاده از تفسیرهای قرآن و مراجعه به این کتاب‌ها یا لوح‌های فشرده به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. ■ چند نمونه تمرین و فعالیت برای تسلط بر کار با انواع مختلف کتاب‌های تفسیری یا لوح‌های فشرده به صورت جمعی و یکسان انجام می‌شود. ■ سپس کلید واژه‌های قرآنی مرتبط با موضوع پژوهشی هر یک از دانش‌آموزان که با آنان امکان جستجو در لوح‌های فشرده یا کتاب‌های تفسیری را بدهد یا آموزش‌های لازم بیشتر به دانش‌آموزان داده می‌شود. ■ به گروه‌ها به مدت یک ماه زمان داده می‌شود، زیر نظر مربی، پژوهش خود را به انجام برسانند و در قالب مورد نظر، مانند سمینار، اطلاعات نگار، ... ارائه کنند.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
هدیه‌ها و پیام‌های آسمان، قرآن و عربی	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
■ حداقل یک جلسه شناسایی و دسته‌بندی موضوعات و شبهه‌ها. ■ جلسات برای آشنایی دانش‌آموزان با کتاب‌ها و نرم افزارها حداکثر ۱۰ ساعت ■ انجام پژوهش قرآنی به صورت فردی یا گروهی با توجه به موضوعات و مسئله‌های شناسایی شده، حدود ۴۰ ساعت	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ کلیه دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه می‌توانند مخاطب این برنامه باشند. ■ دانش‌آموزان برحسب داشتن علائق مشترک در زمینه موضوع پژوهش قرآنی خود می‌توانند تشکیل گروه بدهند. ■ گروه‌های حدود ۳ تا ۵ نفره مناسب است. ■ گروه‌بندی دانش‌آموزان و گستره این برنامه در مدرسه باید به گونه‌ای باشد که هر گروه زیر نظر مربی آگاه و مسلط به مباحث دینی بتواند فعالیت‌هایش را دنبال کند. باز کردن فضای کلاس برای طرح سؤالات دینی و شبهه‌های دانش‌آموزان، بدون توان هدایت و مدیریت آن، می‌تواند آسیب‌زا باشد و مدرسه باید از آن برحذر باشد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه
در قالب سمینار، آموزش کار با نرم‌افزار، یادگیری استفاده از کتاب‌های مرجع، آشنایی با بهره‌مندی صحیح از اینترنت.	ح. فرصت‌های یادگیری
■ تجهیز سایت مدرسه به اینترنت و نرم‌افزارهای مورد نیاز و نیز تجهیز کتابخانه مدرسه حداقل به یک دوره تفسیر قرآن. ■ این برنامه می‌تواند در مسجد، دارالقرآن، یا سایر اماکن مذهبی دارای امکانات لازم و فضای معنوی مناسب نیز برگزار شود.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...

■ معلمان قرآن مدرسه و نیز افراد علاقه‌مند توانمند از میان کارکنان مدرسه. ■ می‌توان از امام جماعت مسجد محل، مربیان دارالقرآن یا ... در صورتی که شناخت خوبی از جوانان و شیوه ارتباط با آنان داشته باشد، برای اجرای برنامه دعوت کرد.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ انتظار می‌رود دانش‌آموزان پس از گذراندن این دوره بتوانند با مراجعه به کتاب‌های تفسیر از عهده پاسخگویی به پرسش‌هایی که در رابطه با مفاهیم قرآنی یا شبهه‌ها برایشان ایجاد می‌شود برآیند.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره نوزده	
الف. عنوان برنامه	 خدمت رسانی، فعالیت‌های نیکوکارانه و داوطلبانه
با توجه به سیره پیامبر و ائمه علیهم‌السلام که بخشی از وقت و امکانات زندگی شخصی خود را صرف رسیدگی به امور دیگران و نیازمندان می‌کردند، فعالیت‌های نیکوکارانه و داوطلبانه را می‌توان از جمله امور مورد توجه دین اسلام دانست. به‌علاوه، امروزه پذیرش مسئولیت اجتماعی در قبال دیگر افراد جامعه به یک ضرورت شهروندی تبدیل شده است. بخشی از برنامه درسی بسیاری از کشورها، از مدرسه تا دانشگاه، شامل ارائه خدمات اجتماعی و فعالیت‌های نیکوکارانه و داوطلبانه از سوی دانش‌آموزان و دانشجویان است و از آن با عنوان آموزش خدمت‌رسانی (service learning) یاد می‌شود. در کشور ما در برخی مدارس و دانشگاه‌ها فعالیت‌های نیکوکارانه در قالب اردوهای جهادی انجام می‌شود. اگرچه برگزاری این دست اردوها و اعزام دانش‌آموزان به نقاط محروم و دور از شهر و محل زندگی برای بسیاری از مدارس امکان‌پذیر نیست اما این به آن معنی نیست که کارهای دیگری در این زمینه نمی‌توان انجام داد. کمک به حفظ محیط‌زیست، پاکیزگی و نظافت مدرسه و شهر، ارائه کمک‌های آموزشی به دانش‌آموزان ضعیف مدرسه یا محله، ارائه خدمات به سالمندان، کودکان بی‌سرپرست یا افراد دارای معلولیت‌های جسمی و ذهنی، بیماران، افراد تهی‌دست و نیازمند، ... از جمله برخی از این فعالیت‌های داوطلبانه و خدمت‌رسانی است. این دست فعالیت‌ها علاوه بر آنکه آثار اجتماعی مثبتی دارد، اثرات تربیتی منحصربه‌فردی برای دانش‌آموزان به دنبال دارد، زیرا عمیقاً آنان را درگیر واقعیت‌های زندگی می‌کند و برخی یادگیری‌ها مانند نوع دوستی، خیرخواهی، همدلی، از خود گذشتگی، آشنایی با افراد در موقعیت‌های اقتصادی اجتماعی و سبک‌های زندگی متفاوت، مهارت‌های اجتماعی برقراری ارتباط، تحمل و صبر و ... را که به‌ندرت می‌توان به گونه‌ای دیگر رشد داد، در آنان تقویت می‌کند. موضوع اصلی این برنامه این است که چگونه می‌توان فعالیت‌های اجتماعی نیکوکارانه و داوطلبانه را در برنامه درسی دانش‌آموزان وارد کرد.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله
دانش‌آموز باید بتواند: ■ در رابطه با ضرورت اختصاص زمانی برای خدمات رسانی اجتماعی یا فعالیت‌های نیکوکارانه و داوطلبانه گفتگو کند. ■ مسئولیت فعالیت داوطلبانه‌ای را که پذیرفته است، تا انتها انجام دهد و تأملاتش درباره آن فعالیت‌ها را در قالب گزارش، خاطره‌نویسی، برگزاری جلسات بحث و گفتگوی کلاسی و ... ارائه نماید.	پ. اهداف برنامه

■ فعالیت‌ها می‌توانند با توجه به نیازهای اجتماع محلی دانش‌آموزان، بسیار متنوع و مختلف باشند. حتی دانش‌آموزان مدارس مناطق محروم نیز می‌توانند در انجام یک فعالیت اجتماعی نیکوکارانه مشارکت داشته باشند. ■ مدرسه از طریق مشورت با شورای روستا یا سرای محله یا مؤسسه‌های خیریه فعال در محل می‌تواند به شبکه‌ای از نیازها و خواسته‌های اجتماع پیرامونی‌اش متصل و مرتبط شود و علاوه بر خدمات رسانی به محله، برخی نیازهایش را نیز از این طریق برطرف کند. ■ برخی انواع کارهایی که دانش‌آموزان می‌توانند در خدمت رسانی برعهده بگیرند شامل این موارد است: آماده کردن غذا یا بسته‌بندی پوشاک اهدایی برای نیازمندان، رنگ‌آمیزی و زیباسازی یک فضای معین از مدرسه، محله، شهر یا روستای خود، کمک به سالمندان محل در فعالیت‌هایی مانند خرید روزانه (تهیه نان و شیر، ...)، جمع‌آوری کیسه‌های نایلونی، ظروف یکبار مصرف و زباله‌ها از کوه و رودخانه و جنگل نزدیک محل زندگی، ارائه آموزش به کودکان و دانش‌آموزان ضعیف، آموزش به مردم در خصوص حفظ محیط زیست، سلامتی، کمک در چیدن میوه‌ها و برداشت محصول به سالمندان روستا، ... ■ دانش‌آموز بعد از انجام فعالیت داوطلبانه‌اش، به صورت فردی یا گروهی (خواه به صورت شفاهی یا مکتوب) تجربه‌اش با سایر دانش‌آموزان را به اشتراک گذارد.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
مطالعات اجتماعی، هدیه‌ها و پیام‌های آسمان، آمادگی دفاعی ■ زمان‌بندی این برنامه کاملاً باز است و به برنامه‌ریزی مدرسه و نیازهای اجتماع محلی بستگی دارد. ■ ممکن است کل کارهایی که قرار است انجام شود، به دانش‌آموزان تحویل داده شود تا به نوبت یا هم‌زمان با هم در ساعات بعد از مدرسه در مدرسه، منزل یا محله انجام دهند و یا ممکن است دانش‌آموزان به صورت کلاس به کلاس به محلی که قرار است کاری در آن انجام دهند بروند. ■ باید توجه داشت برای آنکه خدمت‌رسانی و فعالیت‌های داوطلبانه، تأثیر آموزشی لازم را داشته باشد، زمان انجام آن توسط دانش‌آموز نباید کمتر از ۱۵ تا ۲۰ ساعت باشد. ■ به‌علاوه این برنامه باید فرصت «تأمل و بازاندیشی» دانش‌آموزان نسبت به فعالیت‌هایشان را حتماً فراهم آورد. این تأمل می‌تواند به صورت فردی یا گروهی انجام شود. تأمل گروهی می‌تواند در قالب بحث و گفتگوی کلاسی دانش‌آموزان درباره آنچه یاد گرفته‌اند، انجام شود و تأمل فردی نیز در قالب‌هایی مانند نوشتن گزارش، خاطره، نقل قول، تهیه عکس و ... باشد. به بیان دیگر، یادگیری‌های عمیق‌تر دانش‌آموز منوط به آن است که فرصتی برای به اشتراک گذاشتن تجارب و آموخته‌هایش با دیگران داشته باشد.	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی ج. حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا
کل دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه می‌توانند مخاطب این برنامه باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
خدمت رسانی، کار عملی و میدانی	ح. فرصت‌های یادگیری

■ با هر شرایط و امکاناتی می‌توان فعالیت‌های داوطلبانه و خدمت‌رسانی را ترتیب داد. ■ باید توجه داشت انتخاب محل و موضوع خدمت‌رسانی بسیار مهم است و در میزان تأثیرگذاری این برنامه نقش اساسی دارد. به عبارت دیگر، بیش از امکانات فیزیکی، اندیشه و فکر برای طراحی موقعیت‌ها و مکان‌های مناسب برای خدمت‌رسانی دارای اهمیت است، به گونه‌ای که در نهایت دانش‌آموز آن فعالیت را مهم و معنادار بباید. ■ هم‌اندیشی کارکنان مدرسه، مشورت با اهالی محل و والدین برای تعیین گزینه‌های مناسب توصیه می‌شود.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
اعضای علاقه‌مند و دارای توان تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان از میان کارکنان و دبیران مدرسه یا والدین به صورت داوطلبانه کار برنامه‌ریزی و هدایت دانش‌آموزان برای این برنامه را به عهده می‌گیرند.	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه
انتظار می‌رود هر کدام از دانش‌آموزان حداقل بخشی از فعالیت تعریف شده را به عهده بگیرند و مسئولانه به انجام برسانند. کیفیت گزارش پایانی دانش‌آموز و تأثیری که پذیرفته‌اند می‌تواند یکی از ملاک‌های ارزیابی باشد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره بیست	
الف. عنوان برنامه	 کارگاه هنر و صنایع دستی
تربیت هنری، آن‌چنان آثار مثبت و مهمی بر دانش‌آموزان دارد که می‌تواند بخش قابل توجهی از برنامه درسی ویژه مدرسه را به خود اختصاص دهد. خلق و آفرینش هنری علاوه بر افزایش اعتماد به نفس، ابراز خود به شیوه مثبت، اعتلای ذائقه زیبایی‌شناختی و کمک به غنای اوقات فراغت افراد، در کاهش استرس‌ها و هیجانات منفی نقش مؤثر و منحصر به فردی دارد. به علاوه رشد و توسعه هنرهای بومی و صنایع دستی در کشورمان با توجه به قدمت تمدن و تنوع فرهنگی ایران می‌تواند علاوه بر کمک به هویت بخشی و توسعه میراث فرهنگی، آثار اقتصادی و معیشتی خوبی نیز به دنبال داشته باشد. موضوع اصلی این برنامه، چگونگی بسط شایستگی‌های هنری و زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان است.	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله
دانش‌آموز باید بتواند: ■ با انتخاب یک حوزه هنری، یک فعالیت هنری یاد بگیرد و اثر هنری در این زمینه خلق کند.	پ. اهداف برنامه
■ با توجه به علاقه دانش‌آموزان و امکانات مدرسه می‌توان برای تعدادی کارگاه هنری برنامه‌ریزی کرد و دانش‌آموزان امکان انتخاب موضوع داشته باشند. به عبارت دیگر این برنامه در عمل می‌تواند شامل چندین برنامه هنری و آموزش صنایع دستی باشد. ■ برنامه‌های هنری می‌تواند شامل نقاشی، ویتراژ، انواع خط، سرود، نمایش، گرافیک، کاریکاتور، طراحی پارچه و لباس، خیاطی، انیمیشن، سفالگری و مجسمه‌سازی، انواع گل‌سازی و گل‌دوزی و انواع و اقسام هنرهای سنتی بومی و محلی باشد. ■ در صورتی که مدرسه در شهر یا منطقه‌ای واقع شده است که دارای صنایع دستی است، آموزش آنها دارای اولویت است.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
هنر	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی

■ اعلام برنامه و ظرفیت کلاس ها ■ انتخاب اولویت از سوی دانش آموزان و تقسیم بندی آنها در بین کلاس ها ■ برگزاری کارگاه ■ حجم زمانی برنامه می تواند از یک کلاس کوتاه یک روزه تا یک دوره آموزشی بلند مدت سه ساله (از پایه دهم تا دوازدهم) متغیر باشد.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
با توجه به امکانات مدرسه و نیز تصمیم گیری شورای مدرسه، یک پایه و یا کل دانش آموزان مدرسه ممکن است مخاطب این برنامه باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
استاد شاگردی، کار عملی و کارگاهی	ح. فرصت های یادگیری
■ ابتدا با توجه به اعلام مربیانی که قرار است برای هر موضوع با مدرسه همکاری کنند، ظرفیت کلاس ها تعیین شود. ■ سپس با توجه به امکانات، فضای مناسب به هر کارگاه اختصاص داد. برای مثال اگر کلاس های نمایش یا سرود در برنامه داریم، می توان فضای نمازخانه مدرسه را به آن اختصاص داد. دیگر تجهیزات مورد نیاز برحسب موضوع با مشورت مربی تأمین می شود. ■ به علاوه می توان کارگاه ها را بیرون از مدرسه، برای مثال در فرهنگ سراها، هنرستان ها، مراکز فرهنگی و هنری یا مکان هایی که تجهیزات و فضای مناسبی متناسب با کارگاه هنری در اختیار دارند، برگزار کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ می توان از هنرستان های نزدیک مدرسه دعوت کرد تا نیروی مورد نیاز چنین طرحی را تأمین کنند. ■ به علاوه می توان برای هر موضوع افرادی از خانواده های دانش آموزان و دیگر افراد مرتبط با مدرسه، یا فرهنگ سراها، دانشکده های هنر، آموزشگاه های آزاد هنر و ... دعوت به همکاری با مدرسه کنیم.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ به تفکیک هر هنر می توان ملاک هایی برای آثار تولید شده توسط دانش آموزان (مانند خلاقیت، دقت، ظرافت، تناسب، ...) تعیین کرد. ■ توقع می رود بتوان در پایان سال نمایشگاهی از آثار هنری دانش آموزان در مدرسه برگزار کرد. ارزیابی آثار هنری تولید شده می تواند در بردارنده و ترکیبی از خودارزیابی، ارزیابی توسط سایر دانش آموزان و ارزیابی مربیان و معلمان باشد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی



نمونه شماره بیست و یک	
الف. عنوان برنامه	آشنایی با سینمای دفاع مقدس و تحلیل آن
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	در تمام کشورها بخشی از تولیدات سینمایی به فیلم‌هایی با مضمون دفاع از میهن اختصاص دارد. جالب این است که حتی کشورهایی که در چند قرن اخیر گرفتار جنگ نبوده‌اند هم فیلم‌هایی با این مضمون می‌سازند. علت این امر این است که از سویی سینما یکی از رسانه‌های پر قدرت عصر حاضر است و می‌توان از آن برای بیدار کردن حس وطن پرستی در نوجوانان بهره برد و از سوی دیگر سوژه دفاع از میهن سوژه جذب و ترغیب کننده‌ای برای این گروه سنی است. دوران هشت ساله دفاع مقدس برای دانش‌آموزان ما ملموس نیست و به اندازه نسل‌های قبل با این موضوع آشنا نیستند. شاید برای بزرگ‌ترها خواندن یا شنیدن خاطرات رزمندگان جذاب باشد اما برای کودکان و نوجوانان، گفتن و شنیدن راه مناسبی نیست. در طول دهه‌های گذشته فیلم‌های خوبی در این ژانر تولید شده و همچنان تولید می‌شود. گزینش فیلم‌های با کیفیت در این زمینه، نمایش فیلم‌ها در کلاس و گفتگو راجع به محتوای فیلم‌ها و نحوه تولیدشان می‌تواند علاوه بر آشنا کردن دانش‌آموزان با جنبه‌های فنی هنر سینما، ارتباط حسی عمیقی میان ایشان و این برهه از تاریخ معاصر کشور برقرار کرد.
پ. هدف برنامه	دانش‌آموز باید بتواند: ■ فیلم را در قالب‌های گوناگون به مخاطبانی که هنوز آن را ندیده‌اند، معرفی کنند. ■ گزارشی تحلیلی از ابعاد فنی، هنری و محتوایی فیلم تهیه کنند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ انتخاب فیلم یا فیلم‌هایی از میان فیلم‌های دفاع مقدس ■ نمایش فیلم در کلاس یا سالن مدرسه ■ گفتگوی جمعی راجع به ابعاد گوناگون فیلم ■ دعوت از برخی از عوامل سازنده فیلم برای گفتگو با دانش‌آموزان در صورت امکان ■ بازدید از محل فیلم‌برداری فیلم در صورت امکان ■ بازدید از موزه دفاع مقدس ■ خواندن سرود دسته جمعی با مضمون ملی و میهنی
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	هنر، مطالعات اجتماعی، آمادگی دفاعی، تفکر و پژوهش، تفکر و سبک زندگی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	می‌توان با توجه به امکانات یک فیلم یا چند فیلم را برای این برنامه انتخاب کرد. مدت زمان لازم برای پرداختن به یک فیلم به این ترتیب است: ■ دو ساعت برای نمایش فیلم ■ دو ساعت برای گفتگوی جمعی راجع به فیلم ■ دو الی چهار ساعت برای گفتگو با عوامل سازنده فیلم (در صورت امکان) ■ یک روز برای بازدید از محل فیلم‌برداری یا موزه دفاع مقدس

■ کلیه دانش آموزان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه می توانند مخاطب این برنامه باشند.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
نمایش فیلم، گفتگو، پرسش و پاسخ، بازدید.	ح. فرصت های یادگیری
فیلم های روز را می توان در سینما دید اما برای فیلم های قدیمی تر می توان آنها را با ویدئو پروژکتور در کلاس یا سالن مدرسه نمایش داد یا با هماهنگی با مراکزی مانند فرهنگسراها یا سالن های همایش محلی از امکانات نهادهای محلی برای این منظور استفاده کرد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
آموزگار کلاس، معلم هنر، معلم مطالعات اجتماعی، معاون پرورشی یا دیگر نیروهای علاقه مند می توانند مجری برنامه باشند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
انتظار داریم دانش آموزان بتوانند فیلم را به دیگران معرفی و آن را تحلیل کنند و برداشت خودشان را از دوران دفاع مقدس قبل و بعد از تماشای فیلم یا فیلم ها با هم مقایسه کنند. این کار می تواند به صورت شفاهی یا از طریق نوشتن یادداشت انجام شود.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی



نمونه شماره بیست و دو	
الف. عنوان برنامه	بهبود سازی مصرف آب و انرژی در مدرسه
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	معمولاً وقتی صحبت از بهینه‌سازی مصرف آب و انرژی می‌شود، ذهن افراد به سمت تعویض شیرآلات فرسوده و دوجداره کردن شیشه‌های پنجره می‌رود. با این وصف مدرسه‌ای که امکانات کافی برای تأمین بودجه این فعالیت‌ها ندارد، ممکن است اصلاً به سمت چنین اقداماتی نرود. این برنامه به دنبال تغییر این ذهنیت است. این پروژه به دنبال ایجاد حساسیت نسبت به اهمیت موضوع صرفه‌جویی، انتقال تجربه و دانش یا توانمندسازی دانش‌آموزان در زمینه استفاده بهینه از منابع انرژی در مدرسه است. صرفه‌جویی در مصرف انرژی حتی اگر به میزان کمی صورت گیرد، باز هم هدف اصلی برنامه محقق شده است. این برنامه به چگونگی صرفه‌جویی در مصرف انرژی بر اساس راهکارهای کم/بی‌هزینه می‌پردازد، به گونه‌ای که انجام آن در محدوده امکانات و محدودیت‌های هر مدرسه فراهم باشد. این محدودیت شبیه محدودیت‌هایی است که در مسئله‌های ریاضی برای حل مسئله لحاظ می‌شود، با این تفاوت که در اینجا هم خود مسئله واقعی است و هم محدودیت‌های آن. تفاوت مهم دیگر گسترده‌تر بودن بازه زمانی پاسخ دادن به مسئله است. چه بسا طرح چنین مسئله‌ای، ذهن دانش‌آموزان را روزها به خود مشغول کند. همین امر کمک می‌کند که خلاقیت و استعدادهای پنهان دانش‌آموزان بارز و شکوفا شوند و راه‌هایی به نظرشان برسد که تاکنون به فکر کس دیگری نرسیده است.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: ■ موارد منجر به اتلاف آب و انرژی (برق و گاز) را در مدرسه خود شناسایی و راهکارهایی خلاقانه و کم - بدون هزینه - برای رفع آن پیشنهاد دهند. ■ در گروه، راهکارهای پیشنهادی را به بحث بگذارند و برخی از پیشنهادهای مطرح شده را که به تصویب اکثریت می‌رسد و معلم تأیید می‌کند در مدرسه خود به اجرا گذارند. ■ فعالیت‌هایی برای جلب مشارکت همه دانش‌آموزان برای صرفه‌جویی و همگانی شدن این امر پیشنهاد و اجرا کنند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ در پروژه‌ها، فرایندی که دانش‌آموزان دنبال می‌کنند از محتوای موضوعی پروژه‌ها مهم‌تر است. ■ فعالیت‌هایی مانند فهم مسئله و هدف پروژه، تشخیص متغیرها و عوامل مؤثر، طرح ایده‌های مختلف و ارزیابی آنها در گروه، کار کردن روی ایده‌ها و گسترش آنها، اجرا، پیاده‌سازی و ارائه ایده‌های مصوب، از فعالیت‌های اصلی است. ■ رونوشت قبض‌های صورت حساب آب و برق و گاز در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. ■ چگونگی محاسبه نرخ بهای آب و انرژی را با توجه به قبض آب، برق و گاز مدرسه/خانه خود به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. ■ تغییرات نرخ بهای آب و انرژی مدرسه در دوره‌های مختلف زمانی رصد و بر اساس انجام راهکارهای صرفه‌جویی دنبال می‌شود. ■ با مستند کردن کلیه فعالیت‌های خود، گزارشی از پروژه تهیه و در روز جشنواره به مدرسه ارائه می‌شود.

مطالعات اجتماعی و علوم تجربی	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
■ یک هفته ارائه محتوا برای دانش آموزان که با استفاده از رونوشت هایی از قبض های صورت حساب مدرسه به عنوان نمونه واقعی چگونگی محاسبه نرخ آب و برق و گاز را یاد بگیرند. ■ دو هفته برای ایده پردازی درون هر گروه در خصوص شناسایی موارد منجر به اتلاف انرژی و یافتن راه حل ها ■ یک هفته برای هماهنگی میان گروه ها و انتخاب راهکارهای عملی از میان پیشنهاد های ارائه شده، در این مرحله تقسیم کار به نحوی صورت می گیرد که مشارکت دانش آموزان در اجرای راهکارهای نهایی حداکثری باشد. ■ حداکثر یک ماه برای عملی کردن راهکارهای انتخاب شده می توان اختصاص داد که با توجه به راهکارها ممکن است این زمان بسیار کمتر از این باشد. ■ از ماه سوم سال تحصیلی می توان تغییرات احتمالی میزان مصرف آب و انرژی را از طریق صورت حساب های مدرسه رصد و در صورت لزوم در برخی راهکارها تجدید نظر کرد.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
■ کلیه دانش آموزان مدرسه ■ دانش آموزان هر کلاس به سه گروه مختلف (برای پروژه آب، گاز و برق) تقسیم می شوند و هر گروه متولی بررسی و ارائه پیشنهاد برای کاهش هزینه های یکی از قبض ها می شود. ■ هر گروه باید سرگروهی برای خود انتخاب کند که با دیگر گروه های کلاس و نیز گروه های با موضوع مشابه در کلاس های دیگر در ارتباط باشد. ■ تعداد ۳-۴ نفر برای هر گروه مناسب است.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
پروژه	ح. فرصت های یادگیری
■ رونوشت قبض های آب و برق و گاز مدرسه ■ بر حسب آنکه دانش آموزان چه راهکارهایی پیشنهاد دهند، مواد و امکانات متفاوتی لازم است. ■ در ذیل برخی راهکارهای احتمالی دانش آموزان آمده است و مواد متناسب با آنها برای اجرایی کردن لازم است: جمع آوری آب هایی که از شیرها چکه می کنند در ظروف پلاستیکی تمیز و استفاده از آنها برای مصارفی چون شست و شوی دست ها، وضو گرفتن، آبیاری باغچه مدرسه، نظافت کف راهروها و کلاس ها. ■ نصب یادداشت هایی در کنار کلیدهای برق که خاموش کردن به موقع لامپ ها را به افراد یادآوری می کند. ■ پوشاندن پنجره های کلاس با نایلون های شفاف. ■ پوشاندن کانال کولر ■ با توجه به تغییرات آب و هوایی در ماه های مختلف سال ممکن است راهکارهای دانش آموزان خوب باشد اما به دلیل مواجه شدن با فصل سرما یا گرما مصرف انرژی در مدرسه بالا رود. برای لحاظ کردن این نکته می توان صورت حساب های سال قبل مدرسه را بررسی کرد و میزان مصرف آب و انرژی در سال گذشته را به شکل یک نمودار ستونی به نمایش درآورد. این کار کمک می کند ارزشیابی نتیجه به دست آمده دقیق تر باشد.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...

د. مجری و ارائه کننده برنامه	این پروژه می تواند توسط تیمی از معلمان دروسی مانند مطالعات اجتماعی و علوم تجربی هدایت شود.
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ملاک های ارزشیابی کار شامل فهم واضح موضوع و متغیرها، خلاقیت در طرح ایده ها، رعایت نکات ایمنی، رعایت نظم و هماهنگی و کارگروهی، ارائه خوب و اثرگذار و نیز کسب نتیجه نهایی یعنی کاهش هزینه های مدرسه است.

نمونه شماره بیست و سه	
الف. عنوان برنامه	آشنایی با سازمان ها و نهادهای اجتماعی 
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله	بسیاری از افراد جامعه تنها زمانی به سراغ سازمان ها و نهادهای اجتماعی می روند که ضرورت داشته باشد. به این ترتیب از بسیاری از خدماتی که می توانستند از این نهادها دریافت کنند محروم می شوند. برای مثال سازمان تأمین اجتماعی و مؤسسات بیمه خدمات گوناگونی به جامعه ارائه می دهند که آگاهی نیافتن از آنها می تواند شرایط ناگواری برای خانواده ها پیش آورد. دانش آموزان در کتاب های درسی مطالعات اجتماعی با برخی از سازمان ها و نهادها آشنا می شوند اما این آشنایی محدود است. می توان از فرصت این برنامه برای آشنایی عمیق تر دانش آموزان با یکی از نهادها، به طور مثال سازمان تأمین اجتماعی، سود برد.
پ. اهداف برنامه	دانش آموزان باید بتوانند: ■ انواع خدماتی که سازمان ارائه می دهد، نام ببرند. ■ به تبعات اجتماعی ناشی از فقدان این خدمات اشاره کنند. ■ به فایده های بهره گیری از این خدمات اشاره کنند. ■ در گفتگویی جمعی دیگران را متقاعد کنند که بهره بردن از این خدمات سودمند است.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ از کارشناسان سازمان برای گفتگو با دانش آموزان دعوت شود. ■ دانش آموزان برای کسب اطلاعات بیشتر تحقیق و جستجو کنند. ■ دانش آموزان فهرستی از خدمات و شرایط بهره گیری از آنها تهیه کنند. ■ دانش آموزان با والدین و بزرگ ترها راجع به میزان آشنایی با این خدمات و بهره گیری از آنها مصاحبه کنند. ■ دانش آموزان در جلسه ای از کلاس یا همایشی با حضور اولیا نتایج به دست آمده را ارائه کنند.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	مطالعات اجتماعی، تفکر و پژوهش و تفکر و سبک زندگی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	■ یک جلسه دو ساعته برای شنیدن توضیحات کارشناس سازمان ■ حداقل دو هفته و حداکثر چهار هفته برای تحقیق و جستجو ■ دو یا سه هفته برای انجام مصاحبه و پیاده کردن متن و استخراج اطلاعات از آن ■ جلسه دو ساعته یا همایش نیم روزه پایانی برای ارائه نتایج
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	■ دانش آموزان می توانند به صورت کلاسی و یا حتی در صورت نیاز کل کلاس های مدرسه، در جلسه آغازین شرکت کنند. گروه های سه یا چهار نفره برای انجام تحقیق و استخراج و ارائه نتایج مناسب است.

قالب های سمینار و پروژه و حتی در صورت نیاز و امکان بازدید از سازمان موردنظر مناسب هستند. این پروژه می تواند به تولید بروشورهای آموزشی، اینفوگراف یا تیزرهای تبلیغاتی و اطلاع رسانی برای سازمان منجر شود.	ج. فرصت های یادگیری
■ این برنامه نیازمند هماهنگی با سازمان انتخاب شده است. ■ دسترسی به اینترنت می تواند مرحله تحقیق و جستجو را سرعت ببخشد. ■ فراهم کردن ابزار و امکانات متنوع برای ارائه نتایج، مانند امکان برگزاری سمینار یا چاپ بروشور یا فراهم کردن دوربین فیلم برداری و نرم افزارهای لازم برای تهیه تیزر تبلیغاتی، می تواند به دانش آموزان کمک کند شیوه ارائه را با توجه به توانمندی ها و علاقه های خودشان انتخاب کنند.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ آموزگار پایه در دوره دوم ابتدایی یا معلم مطالعات اجتماعی در دوره اول متوسطه یا هر کدام از کادر مدرسه می توانند برنامه ریزی و اجرای این برنامه را به عهده بگیرند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
دانش آموزان باید بتوانند نتایج را به گونه ای ارائه دهند که مخاطبان شان برای استفاده از خدمات ترغیب شوند.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی



نمونه شماره بیست و چهار	
الف. عنوان برنامه	مسئولیت‌های واقعی در مدرسه 
ب. منطق برنامه/بیان مسئله و ضرورت آن	امروزه بسیاری از دانش‌آموزان از دانش و اطلاعات گسترده و خوبی برخوردارند، اما در موقعیت‌های واقعی توانایی مناسب و قابلیت‌های لازم برای انجام کارها را ندارند. زیرا یادگیری‌های واقعی، با انجام دادن و در عمل کسب و آموخته می‌شود، و آنان فرصت‌های کافی برای اقدام و عمل و کسب تجربه نداشته‌اند. خانواده‌ها والدین زیادی از ضعف دانش عملی و مهارت‌های اجتماعی فرزندان‌شان دلواپس و نگران هستند. برای رفع این مشکل، مدرسه می‌تواند موقعیت‌های واقعی برای مسئولیت‌پذیری به دانش‌آموزان عرضه کند. به‌علاوه چنین موقعیت‌های واقعی در پیوند با کار می‌تواند اهداف ساحت اقتصادی حرفه‌ای و کارآفرینی را حین عمل محقق کند. مدرسه فضایی است که مشاغل و کارهای متعددی در آن وجود دارد. مسئولیت برخی از این مشاغل را می‌توان به درجات مختلفی به دانش‌آموزان واگذار کرد، باغبانی، کتابداری، فروشندگی در بوفه مدرسه، کار در آبدارخانه، حسابداری، تایپ و تکثیر، نظافت، نقاشی ساختمان، نجاری، تجربه عملی کسب و کار توسط دانش‌آموزان و پذیرش مسئولیت واقعی در محیطی تحت نظارت مدرسه ضرورت زیرساز و منطق این برنامه را تشکیل می‌دهد.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموز باید بتواند: ■ با آگاهی و شناخت از مشاغل عرضه شده در مدرسه، یک یا چند مورد را انتخاب کند و در زمان‌های مشخص مسئولیت انجام آن را به‌عهده بگیرد. ■ در موقعیت‌های واقعی فضای کسب و کار درون مدرسه، ارتباط میان ارائه خدمات مسئولانه، رضایت مشتری، نوآوری در انجام کارها، با کسب درآمد را تجربه کند و توانایی خود را برای جلب رضایتمندی کارفرما ارتقا دهد.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	■ بعد از تعیین مجری یا کارفرمای هر شغل، بروشور و راهنمایی شامل شرح وظایف و نحوه انجام دقیق آن وظایف آماده می‌شود تا در اختیار دانش‌آموزانی که متصدی آن شغل خواهند شد، قرار گیرد. ■ به‌طور خلاصه، برای هر شغل یا تعدادی از شغل‌ها، یک نفر از کارکنان مدرسه به عنوان مرجع و کارفرما معرفی شود تا دانش‌آموزان متصدی آن شغل، کار خود را از او تحویل بگیرند و به او تحویل دهند. ■ یک برنامه چرخشی برای تصدی شغل‌ها تدوین شود به گونه‌ای که هر دانش‌آموز حداقل تعداد معینی از شغل‌ها را تا پایان سال تجربه کند.
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	کار و فناوری و مطالعات اجتماعی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	کارفرما، نوع هر شغل و تعداد دانش‌آموزان متقاضی حجم و چگونگی زمان‌بندی را تعیین می‌کنند. انجام کارها باید به گونه‌ای باشد که رضایت مشتریان و دریافت‌کنندگان خدمات تأمین شود و کارها جنبه نمادین و صوری نداشته باشد.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	■ همه دانش‌آموزان می‌توانند بر حسب تشخیص مدرسه در این برنامه شرکت کنند. ■ اندازه گروه به حجم کار و شغل مربوط در مدرسه بستگی دارد، حداقل دو نفر برای هر شغل باید در نظر گرفته شود.

■ این برنامه، کار عملی یا خدمت رسانی تلقی می شود. ■ اگر مدرسه به دانش آموزان در ازای کارشان دستمزد دهد، کار عملی و در غیر این صورت خدمت رسانی محسوب می شود.	ح. فرصت های یادگیری
■ هر شغل درون مدرسه، امکانات خاص خود را می طلبد. ■ آبدارخانه، بوفه مدرسه، کتابخانه، اتاق تایپ و تکثیر، محوطه سبز یا باغچه و ... فضای اجرای این برنامه است. ■ مواد مصرفی (مانند چای، قند، کاغذ، مواد شوینده، ..) یا ابزار و لوازم مورد نیاز برای تعمیر و وسایل کار (مانند انواع جارو، تی، آچار، قلمو، ...) از جمله مواد و منابع لازم برای انجام کار هستند.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و وسایل و تجهیزات مورد نیاز و ...
■ معلم کار و فناوری مدرسه مدیریت اصلی این برنامه را می تواند به عهده داشته باشد. ■ به علاوه برای هر شغل یا تعدادی از شغل ها، یک نفر از دانش آموزان فعال یا کارکنان مدرسه به عنوان مرجع معرفی می شود تا دانش آموزان متصدی آن شغل، تحت نظارت او کارها را انجام دهند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
■ انتظار می رود اموری که دانش آموزان مسئولیت آن را پذیرفته اند هیچ گونه اختلال یا تغییری در جریان عادی کارهای روزانه مدرسه به وجود نیاورد. ■ میزان مسئولیت پذیری، اجرای دقیق و به موقع وظایف توسط هر دانش آموز، صرفه جویی و استفاده بهینه از مواد و منابع، رضایت کارفرما و افراد دریافت کننده خدمات، از جمله برخی ملاک های مشترک و عام در ارزشیابی از دانش آموزان است. ■ بر حسب هر کدام از مشاغل نیز می توان ملاک های خاص تعریف کرد.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره بیست و پنج	
الف. عنوان برنامه	فعالیت های ماجراجویانه ^۱
ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله کودکان ما در حالی دوران طلایی رشد خود را قبل از ورود به مدرسه طی می کنند که با چالش هایی از جمله زندگی ماشینی، آپارتمان نشینی، گرایش به فضای مجازی و بازی های رایانه ای مواجه اند. از این رو آنان نیازمند فراگیری الگوها، دانش و مهارت های سالم زیستن هستند، تا با تأمین نیازهای خود، با مشکلات و مسائل غیرقابل پیش بینی در زندگی برخورد صحیح داشته باشند و زندگی سالم، توأم با فعالیت جسمانی، نشاط، موفقیت و خلاقیت را سپری کنند. سبک زندگی کم تحرک معضلی است که اگر جدی گرفته نشود، رفته رفته کشور را با نسلی ناتوان و بیمار مواجه خواهد ساخت و سونامی بیماری های غیرواگیر مردم را فرا خواهد گرفت. کسب سواد حرکتی زمینه ساز دستیابی به موقعیتی است که فرد را با ظرفیت های وجودی خود و دیگران آشنا ساخته و ادراکی نو که ناشی از تعامل پویا با محیط است به همراه دارد. سواد حرکتی به عنوان یکی از انواع سوادها، با ظرفیت فرد برای داشتن زندگی سالم و فعال تعریف می شود که مورد نیاز تمامی افراد (اعم از ورزشکار و غیرورزشکار) است. سواد حرکتی توسعه مهارت های بنیادین حرکتی و ورزشی است که به کودک اجازه می دهد با انگیزه، اعتماد به نفس و کنترل، در طیف وسیعی از فعالیت های بدنی و موزون و شرایط ورزشی حرکت کند و در قبال شرایط محیطی موجود و براساس ادراک خود، واکنش مناسب نشان دهد.	

	سواد حرکتی ترکیبی از تسلط بر مهارت‌های بنیادین حرکتی و ورزشی است که کودک را قادر می‌سازد حرکات مداوم محیط پیرامونش را نگاه کند و براساس درکش از محیط تصمیم دقیقی بگیرد. بنابراین کم تحرکی و سواد کم حرکتی از یک سو و سطح پایین مهارت‌های فردی و گروهی در دانش‌آموزان از سوی دیگر و مهم‌تر تلفیق فعالیت‌های حرکتی با تفکر، پژوهش و خلاقیت مسئله اصلی این برنامه است. افراد با سواد حرکتی نه تنها توانمند هستند بلکه به ظرفیت حرکت که به آنها ارزانی شده اعتماد دارند. افراد باسواد حرکتی با دامن‌های از قابلیت‌های حرکت قادرند تعامل مؤثر و پویایی با انواع محیط‌های آشنا و جدید داشته باشند. این موضوع اهمیت زیادی دارد زیرا انسان‌ها در نتیجه تعامل با محیط رشد و پیشرفت می‌کنند. این فعالیت‌ها می‌تواند در محیط‌های آشنا و ناآشنا نیز صورت پذیرد، و ابعاد فردی، اجتماعی و جسمانی دانش‌آموزان را رشد دهد. در این برنامه مجالی فراهم خواهد شد تا دانش‌آموزان مدرسه در محیطی متفاوت و با تجارب متنوع فرصت مشارکت، تعامل، تفکر و تجسس را ارتقا و مهارت‌های بنیادین حرکتی و فعالیت‌های حرکتی خود را گسترش دهند.
پ. اهداف برنامه	دانش‌آموزان با کسب سواد حرکتی قادر خواهند بود در موقعیت‌های مسئله‌ای تصمیم‌های تأثیرگذار برای حفظ و ارتقای سلامت خود اتخاذ نمایند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	مهارت‌های بنیادین حرکتی، مهارت‌های گروهی، خلاقیت، تفکر، حل مسئله، آمادگی جسمانی
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	سلامت و تربیت بدنی، مطالعات اجتماعی، علوم تجربی، ریاضی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	این برنامه بسته به موقعیت مدرسه و دسترسی به فضای موردنیاز برنامه می‌تواند به صورت تجمیعی هر دو هفته (۴ ساعت) یا یک روز کامل انجام شود.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	دانش‌آموزان دوره ابتدایی و متوسطه در گروه‌هایی که براساس توانایی و علایق آنان شکل می‌گیرد.
ح. فرصت‌های یادگیری	پروژه میدانی، مشارکت گروهی، تفکر، اردو، فعالیت‌های ماجراجویانه، مهارت‌های مقابله با خطر، خودمراقبتی و ...
خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات موردنیاز	به تشخیص مجریان و براساس ضوابط مربوط به فعالیت در حوزه موضوع موردنظر (مثلاً در کوهنوردی باید اصول کوهنوردی موردنیاز باشد).
د. مجری و ارائه کننده برنامه	مدیر، معاون پرورشی، معلم تربیت بدنی و آموزگار، متخصص یا مربی کوهنوردی، صخره‌نوردی، افراد باتجربه در حوزه طبیعت گردی و کوهنوردی و ...
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان نشان‌دهنده اعتماد به نفس و استفاده از مهارت‌ها و توانایی‌های حرکتی در موقعیت‌های مسئله‌ای و چالشی است، به گونه‌ای که ضمن انجام واکنش حرکتی منسجم، هماهنگ، به موقع و متعادل، بدن خود را از خطر و آسیب حفظ کند.

نمونه شماره بیست و شش	
الف. عنوان برنامه	رشد منش اخلاقی از طریق داستان
ب. منطق برنامه	رشد منش و تربیت اخلاقی یکی از مسائل مهم جوامع و نظام‌های تربیتی و از دغدغه‌های سیاستگذاران آموزشی در جهان است. یکی از شاخصه‌های مهم سلامت و سعادت فردی و اجتماعی، تجلی منش اخلاقی از طریق حاکمیت ارزش‌های اخلاقی در رفتار انسان‌ها و روابط میان آنها، برای خدمت به خود و به دیگران (نیک زیستن) است. منش خوب بسیار مهم‌تر از هوش شناختی است. ما می‌توانیم به لحاظ شناختی خیلی باهوش باشیم و کار درست را بشناسیم اما هنوز نتوانیم به آن عمل کنیم. بسیار مشاهده می‌شود که مردمی دارای هوش شناختی بالا، اغلب تصمیم‌های نادرستی می‌گیرند و در نتیجه به موفقیت پایدار اقناع‌کننده و شادی‌بخش دست نمی‌یابند. برای تحقق حاکمیت ارزش‌ها بر رفتارها و روابط، باید برنامه تربیتی اثربخش و کارا داشت و براساس آن تلاش کرد. اثر بخشی و کارایی برنامه‌های تربیتی در این حوزه مرهون آغاز آن از اولین سال‌های کودکی و در خانواده و پی‌گیری آن در سراسر دوران مدرسه است. شواهد نشان می‌دهد که جامعه ما نیز بی‌تردید، بیش از هر چیز نیازمند چنین برنامه‌ای برای تربیت شهروندانی اخلاقمند است. آمار گزارش شده در منابع رسمی که دال بر نابسامانی‌ها و چالش‌های برجسته اجتماعی و فرهنگی نظیر کاهش ارزش و جایگاه خانواده، افزایش نابسامانی در خانواده، گسترش بزهکاری در جوانان و نوجوانان، افزایش آلودگی و تخریب محیط زیست، گسترش فریب کاری در روابط اجتماعی، کاربردهای ناسالم و بعضاً مخرب وسایل ارتباط جمعی و فناوری اطلاعات، گسترش عدم صداقت و عدم امانتداری و افزایش عدم رعایت ضوابط در مناسبات مختلف و در نهایت افزایش پرونده‌های قضایی است، نشان‌دهنده این نیاز مبرم به یافتن روش‌های مؤثر و کارا در حیطه آموزش اخلاق است. زندگی موفق و سعادت‌آمیز در پرتو روابط اجتماعی عادلانه، همراه با ملاحظات اخلاقی، و توأم با مسئولیت‌پذیری تحقق می‌یابد که علاوه بر ویژگی‌های عملکردی نظیر سخت‌کوشی، مثبت‌اندیشی و... مبتنی بر ویژگی‌های اخلاقی نظیر صداقت، احترام، عدالت، مسئولیت‌پذیری است که بودن انسان‌ها را در کنار هم بی‌خطر، بدون آسیب، همراه با شادی، و توأم با رشد می‌کند. دستیابی به این مهم در پرتو حاکمیت ارزش‌های اخلاقی است. زندگی آرام و جامعه‌ای سعادت‌مند و به دور از مشکلاتی نظیر خشونت، فقر، تبعیض، فروپاشی خانواده و ... نتیجه حاکمیت اخلاقی و اقدام در جهت رشد آنها به‌دست می‌آید. این برنامه به دنبال آن است تا از طریق تلفیق مفاهیم اخلاقی مطرح شده در داستان، در محتوای آموزش، فرصت‌هایی را برای کسب تجربیات دست اول برای دانش‌آموزان جهت کسب منش‌های اخلاقی تدارک ببیند.

پ. اهداف برنامه	در پرتو اجرای این برنامه باید دانش آموز بتواند به نحو سنجش پذیری براساس ۶۰ منش اخلاقی اساسی عمل کند. این رفتارها که ناشی از درک و تشخیص منش های مثبت از منفی و غلبه بر منفی ها و ارزش گذاری مثبت ها با توجه به پیامدها و به کارگیری و نقشه کشیدن برای رشد آنها، به نحوی پایدار و براساس تأملی خودآگاهانه و دائمی است، در تعامل دانش آموزان با دیگران به نحو سنجش پذیری قابل مشاهده خواهد بود.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	شش منش اخلاقی اساسی: ■ خردمندی ■ محبت ■ صداقت ■ خودکنترلی ■ شکیبایی ■ عدالت
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	■ فارسی، انگلیسی، مطالعات اجتماعی، دینی
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	۱۲ جلسه دو ساعته در ۱۲ هفته متوالی و غیرقابل تجمیع در ساعات متوالی و البته قابل تلفیق با برنامه درسی دینی، ادبیات/ زبان فارسی یا انگلیسی، علوم، ریاضی، اجتماعی
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	دانش آموزان دوره ابتدایی و متوسطه
ح. فرصت های یادگیری	■ مطالعه متن/ فیلم. ■ تفکر انتقادی ■ گفتگوی سقراطی ■ فعالیت عملی ■ پروژه های تحقیقی
خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت ها و شرایط و امکانات مورد نیاز	■ کتاب داستان ■ فیلم براساس همان کتاب داستان ■ مشارکت والدین
د. مجری و ارائه کننده برنامه	همه معلمان مدرسه و در صورت تلفیق معلم فارسی/ زبان/ دینی/ تفکر و پژوهش/ مطالعات اجتماعی
ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزشیابی عملکرد دانش آموز در سطح مدرسه/ خانواده نشان می دهد که در رویارویی با مسائل و فرصت های مختلف در زندگی واقعی، اخلاق مدار عمل می کند.

نمونه شماره بیست و هفت	
الف. عنوان برنامه	خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان
ب. منطق برنامه / ضرورت و بیان مسئله	پژوهش های متعددی نشان می دهد که کارآفرینی از جمله موضوعاتی است که زمان آموزش آن از دوره ابتدایی است. خلاقیت به عنوان جوهره کارآفرینی، موهبتی الهی و همگانی است که ظهور آن مستلزم پرورش آن است. لذا مدرسه به عنوان عامل مؤثر و کلیدی در رشد توانایی های خلاق و کارآفرینانه کودکان و نوجوانان به شمار می رود. منظور از آموزش کارآفرینی برای کودکان صرفاً ایجاد کسب و کار نیست بلکه هدف پرورش ویژگی ها و نگرش های خلاق و کارآفرینانه در آنان است. اهمیت این موضوع توسط محققان اثبات شده است که برنامه های آموزش خلاقیت و کارآفرینی زمانی تأثیرات پایدار و ملموس برافزایش نگرش و توانمندی های کارآفرینانه افراد می گذارد که این آموزش ها از دوران اولیه مدرسه به آنان ارائه شود. برنامه پیش رو با به کارگیری رویکردی خلاق، فعال و پویا، در خصوص نحوه تدریس و اداره کلاس اقدام به غنی سازی برنامه درسی در راستای شکل گیری و پرورش ویژگی ها و اندیشه های خلاق، نوآور و کارآفرینانه در دانش آموزان نموده تا آنها را به طور مؤثری برای زندگی کنونی و آینده مهیا سازد.
پ. اهداف برنامه	در برنامه خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان، انتظار می رود دانش آموزان بتوانند. ■ نگرش مثبت و عمیق نسبت به ارزش خلاقیت و کارآفرینی کسب کنند. ■ با توسعه جنبه سیال ذهن خود، بتوانند راه حل های متعدد به یک سؤال یا مسئله در کلاس درس یا مدرسه ارائه دهند. ■ با توسعه جنبه منعطف ذهن خود، راه حل های متنوع و گوناگونی در برخورد با مسائل زندگی یا درسی اراده نمایند. ■ در برخورد با مسائل مختلف، راه حل های مبتکرانه و تازه ارائه نمایند. ■ در موقعیت های دشوار و پیچیده، جزئیات یک موضوع را جهت فائق آمدن بر آن، مدنظر قرار دهند. ■ با استفاده از روش های خلاقانه و نوآورانه، به حل مسائل زندگی خود اقدام نمایند. ■ شایستگی ها و توانمندی های خلاق و کارآفرینانه خود را در قالب انجام پروژه های فردی یا گروهی عملیاتی نموده و دستاورد آن را به نحو مقتضی عرضه کنند.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	■ مفاهیم شامل (انعطاف ذهنی، سیالی ذهن، نوآوری و ابتکار، بسط و گسترش ذهنی) ■ مهارت های ایده پردازی و کشف فرصت ها، جمع آوری اطلاعات مختلف، فرایند طراحی سؤال یا مسئله، تولید ایده ها و محصول جدید، کارگروهی و مشارکت مؤثر، کنجکاوی فکری مداوم، جستجو و کاوشگری
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	کلیه موضوعات درسی از قبیل ریاضیات، علوم تجربی، مطالعات اجتماعی، فارسی، هنر، تربیت بدنی و غیره می توانند به عنوان پشتیبان در برنامه خلاقیت و کارآفرینی به کودکان مورد استفاده قرار گیرند.
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	این برنامه با دو رویکرد قابل اجرا است؛ اول: رویکرد غنی سازی تلفیقی: در این رویکرد با تمرکز بر تلفیق محتوای موجود کتاب های درسی با روش های تدریس خلاق و کارآفرینانه، در هر پایه بین ۶ تا ۸ ساعت زمان در یک ماه مورد نیاز است. دوم: رویکرد غنی سازی تفکیکی یا محدود: که این رویکرد در قالب فعالیت ها و پروژه های خلاق و کارآفرینانه به صورت ۲ ساعت در ۴ هفته متوالی مورد نیاز است.

برنامه می تواند برای کلیه دانش آموزان پایه های چهارم تا ششم ابتدایی یا پایه های اول متوسطه به صورت تفکیک شده اجرا گردد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
فرصت های یادگیری مبتنی بر انجام پروژه های فردی و گروهی فرصت های یادگیری مبتنی بر حل مسئله به شیوه خلاقانه فرصت های یادگیری مبتنی بر انواع بازی های خلاق فرصت های یادگیری مبتنی بر روش های هنری خلاق	ح. فرصت های یادگیری
آماده سازی فضا و ملزومات لازم برای انجام فعالیت های خلاق از قبیل نقاشی، کاردستی، نمایش، حل معما و ... ترتیب دادن مکان هایی برای به اشتراک گذاشتن ایده ها و خلاقیت های دانش آموزان هماهنگی با والدین در زمینه چگونگی فراهم سازی شرایط خلاق در خانواده تنوع دادن به وسایل و امکانات موجود در کلاس از لحاظ رنگ و شکل جهت فعال نگه داشتن حواس کودکان فراهم کردن شرایط جهت استفاده از محیط های باز و طبیعی جهت ارائه محرک های نو غیرقابل پیش بینی فراهم نمودن فضا و ملزومات ایمن و بهداشتی برای انجام فعالیت های خلاقانه گردآوری وسایل ارزان و بی استفاده از قبیل جعبه های مقوایی، پلاستیکی، اشیای کهنه و مستعمل برای ساخت چیزهای جالب، خلاق و کاربردی توسط دانش آموزان.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت ها و شرایط و امکانات مورد نیاز
گروهی از افراد مشتمل بر معلمان خلاق و مربیان کارآفرینی، مدیران مدارس، والدین با مشاغل و تجربیات خلاق و کارآفرینانه مختلف، کارآفرینان برتر، مشاوران و مربیان تربیتی، افراد موفق و مطرح در حوزه های مختلف	د. مجری و ارائه کننده برنامه
ارزیابی تفکر خلاق دانش آموزان در جنبه های سیالی، انعطاف پذیری، اصالت و تازگی و بسط از طریق آزمون های خلاقیت سنج معتبر. بررسی علاقمندی و نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به خلاقیت و کارآفرینی، از طریق میزان استقبال و مشارکت آنها در انجام فعالیت ها و پروژه های خلاق و کارآفرینانه در سطح کلاس یا مدرسه.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی



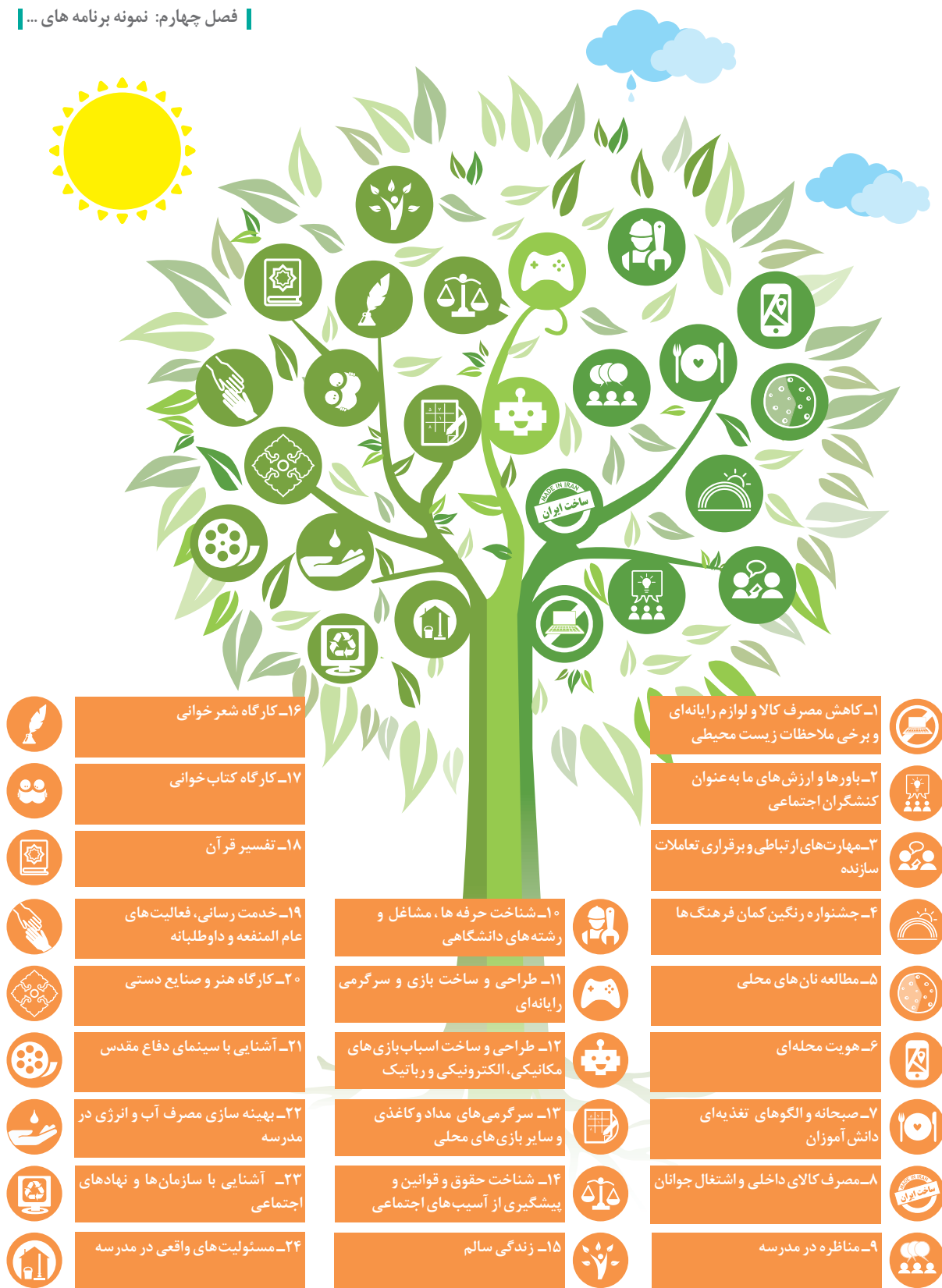
نمونه شماره بیست و هشت	
الف. عنوان برنامه	 پرورش مهارت های پرسشگری بسیاری از ویژگی های ذهنی و عادت های ما در کودکی شکل می گیرند. چنانچه در این مرحله از تربیت، دانش آموزان بتوانند از مهارت ها و قابلیت های اساسی برخوردار شوند، خواهند توانست گام های بلندی در ادامه مسیر زندگی خود بردارند. توجه ویژه نظام های تربیتی به این مرحله و تجهیز دانش آموزان به مهارت هایی که آنها را برای ادامه زندگی و زیست موفقیت آمیز در دنیای آینده آماده می سازد، بسیار حیاتی است. پرسش کردن یکی از ویژگی های مهم کودکان است. آنها با پرسیدن های خود به دنبال فهمیدن و گشودن جهان پیرامون خود هستند و اگر به درستی تربیت شوند، یاد می گیرند پرسش های بزرگ تری بپرسند. شورای آموزشی مدرسه در نظر دارد پروژه «پرورش مهارت های پرسشگری» را با هدف تربیت کودکانی پرسشگر، کنجکاو، جستجوگر، نوآور و دارای استقلال فکری در سطح مدرسه اجرا کند. نیازهای تربیتی دنیای امروز فراتر از انباشت اطلاعات و داده هاست. آنچه در دنیای امروز نیاز است، تربیت انسان های پرسشگر، خود راهبر و خلاق است تا با تعامل پرسشگرانه و خلاقانه با دنیای پیرامون خود به یادگیری و تولید دانش اقدام کنند. پرسشگری با مهارت های دیگری مانند پژوهش، حل مسئله، تفکر انتقادی، فراشناخت و خلاقیت ارتباط نزدیک دارد. در واقع پرسشگری به عنوان وجه مشترک این مهارت ها، عنصر و ویژگی محوری آنها محسوب می شود. ممکن نیست فردی پژوهشگر خوبی باشد، به خوبی از عهده حل مسائل برآید، در حالی که پرسشگر ضعیفی است. دانش آموزان ما به سختی از مهارت تفکر انتقادی برخوردار خواهند شد در حالی که فاقد مهارت پرسشگری هستند. پرسشگری در واقع اساس و سنگ بستر بسیاری از این مهارت ها را تشکیل می دهد و بدون ایجاد یک منش پرسشگری، پرورش سایر مهارت های تفکر دشوار خواهد بود.
ب. منطق برنامه / ضرورت و بیان مسئله	
پ. اهداف برنامه	دانش آموزان باید بتوانند: با کسب مهارت های پرسشگری، پرسش های خود را برای درک عمیق تر موضوعات و تحلیل موقعیت های پیچیده تولید کرده و به کار گیرند. هدف اصلی این برنامه، تربیت کودکانی پرسشگر، کنجکاو، جستجوگر، نوآور و دارای استقلال فکری است.
ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت ها	مفاهیم: انواع پرسش ها (پرسش های باز، پرسش های بسته، ...) مهارت ها: طرح و تولید پرسش های مناسب درباره موضوع مورد نظر / بازبینی و اصلاح پرسش ها / اولویت بندی پرسش ها
ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	این پروژه در چهارچوب برنامه های تجویزی، در ادامه برنامه های تجویزی و برنامه ویژه مدارس قابل اجرا می باشد.
ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	به زمان ویژه ای نیاز نمی باشد و در تلفیق با برنامه های تجویزی یا در زمان برنامه ویژه مدارس قابل انجام می باشد.
چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	دانش آموزان پایه های چهارم، پنجم و ششم

■ طراحی نقطه کانونی برای پرسش و در اختیار گذاشتن دانش و اطلاعات لازم درباره موضوع برای ایجاد درک مشترک ■ پیش‌بینی فعالیت‌های یادگیری گروهی (در گروه‌های کوچک ۴ و ۵ نفره) ■ اجرای مراحل تدوین پرسش با استفاده از «تکنیک تدوین پرسش» ■ ایجاد موقعیت لازم برای بحث و گفتگو درباره پرسش‌های تدوین شده در گروه‌ها و نحوه کاربرد آنها ■ ترغیب دانش‌آموزان به تأمل درباره فرایند تدوین پرسش با استفاده از تمرین‌های فراشناختی	ح. فرصت‌های یادگیری
برای اجرای موفقیت‌آمیز این پروژه لازم است تغییراتی در مؤلفه‌های برنامه درسی، تدریس، الگوهای ارتباطی و ارزیابی انجام شود. ■ تغییر شرایط فیزیکی کلاس (در صورت امکان) ■ کاغذ در اندازه‌های بزرگ (ترجیحاً A۱) ■ ماژیک و خودکار در رنگ‌های مختلف ■ دستورالعمل تدوین پرسش‌ها	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات موردنیاز
کلیه معلمان (در صورت نیاز با همکاری و مشورت ایده‌پرداز)	د. مجری و ارائه‌کننده برنامه
ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان براساس مهارت‌هایشان در خلق و طرح پرسش و به‌کارگیری آنها برای درک و تحویل (موضوعات و موقعیت‌ها).	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

نمونه شماره بیست و نه	
الف. عنوان برنامه	باز آفرینی مهارت‌های گفتگو
■ انسان موجود اجتماعی است و گفتگو مهم‌ترین وجه این مدنیت است. در جریان گفتگو تنها اطلاعات رد و بدل نمی‌شود بلکه اتفاق پیش می‌آید که انسان‌های با اندیشه و ذهن خود و دیگری آشنا می‌شوند و از این رهگذر شعور یا خرد جمعی شکل می‌گیرد. یکی از مهارت‌های بنیادین که در تکوین و تکمیل شخصیت دانش‌آموزان تأثیر به‌سزا دارد، مهارت گفتگو است. اهمیت این مهارت وقتی دو چندان می‌نماید که نیم‌نگاهی به تحولات شگرف صنعتی در روش زندگی تکنولوژیک و دگرگونی سنت‌ها و ارزش‌های انسان امروز می‌اندازیم. توانایی افراد جامعه در برقراری ارتباط واقعی و متناسب با ارزش‌های اخلاقی و فهم و درک متقابل کاهش یافته است و شاهد فقر مهارت گفتگو در دانش‌آموزان هستیم. فقر مهارت‌های گفتگو می‌تواند به تعاملات نامؤثر دانش‌آموز با والدین و معلمان و دیگر کارکنان مدرسه، کاهش پیشرفت تحصیلی و انزوای اجتماعی منجر شود و به این ترتیب فرصت‌های کسب مهارت‌های گوناگون و بالفعل کردن پتانسیل‌های گوناگون در دانش‌آموز را از بین برد. اولین و مهم‌ترین نتیجه این کاستی و ضعف، تربیت نسلی خواهد بود که به لحاظ هنجاری مقوله نفع شخصی ارزش محوری او شده و ارزش‌های جمعی مانند اخلاق، آزادی، عدالت و همبستگی تبدیل به موضوعاتی بیگانه خواهند شد. ارائه آموزش‌های متمرکز بر نهادینه کردن فرهنگ تحمل و مدارا و ارتباط درست با دیگران، یکی از مهم‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی است که عملیاتی کردن آن	ب. منطق برنامه/ضرورت و بیان مسئله

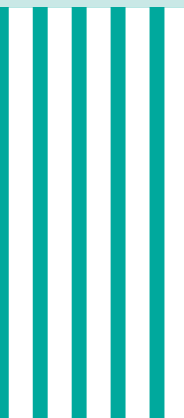
با فراهم آوردن پیش شرطهای زیست مسالمت آمیز، کیفیت زندگی جمعی را، از خانه و مدرسه تا جامعه‌های بزرگ‌تر، ارتقا خواهد بخشید. برای آموزش و بازآفرینی مهارت‌های گفتگو مدرسه، بیشترین زمان و بهترین بازه‌های عمر یادگیری افراد را در اختیار دارد و چه بسا بهترین مکان و موقعیت است.. تمرین گفتگو در قالب کارگاه‌های گفتگو و در فضای مدرسه‌ای و از سنینی که هنوز عادت‌ها و اندیشه‌ها و انگیزه‌ها به‌طور کامل شکل نگرفته است؛ می‌تواند تأثیری ماندگار در رشد و غنی‌سازی شخصیت دانش‌آموزان داشته باشد.	
در پایان این دوره آموزشی و با به‌کارگیری مهارت‌های ده‌گانه گفتگو شاهد آمادگی بیشتر دانش‌آموزان برای بازنگری در رفتارها، افزایش مشورت‌پذیری، افزایش آمادگی کار جمعی و گشودگی بیشتر در نسبت با انتقادات و کاهش نزاع‌های لفظی و رفتاری خواهیم بود.	پ. اهداف برنامه
در کارگاه‌های گفتگو ده مهارت اصلی معرفی و تمرین می‌شوند: ■ یادگیرندگی ■ احترام کامل ■ گشودگی ذهن ■ از دل سخن گفتن ■ گوش دادن ■ پرهیز از شتاب ■ تعلیق باورها ■ جانب‌داری سازنده ■ جویایی ■ ناظر خویش بودن تمارین مربوط به هر مهارت در اختیار راهنماها قرار دارد و آنها با استفاده از دستورالعمل اجرا و تجارب گذشته به مرور و اجرای آنها می‌پردازند.	ت. محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
مطالعات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، فارسی و ...	ث. موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
به فراخور برنامه‌های درسی مدارس و نیز با توجه به زمان‌های خالی اولیا و مربیان مدارس می‌توان این کارگاه‌ها را در قالب‌های گوناگون اجرا کرد: ✓ دو روز کامل از صبح الی عصر ✓ چهار نیم روز در دو هفته ✓ چهار جلسه ۵ ساعته، هفته‌ای یکبار، به مدت یک ماه ✓ قالب‌ها و زمان‌بندی‌های دیگر با توجه به برنامه‌های درسی پیشنهاد می‌شود.	ج. حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا
تعداد شرکت کنندگان حداقل ۱۵ نفر، حد مطلوب بین ۲۰ تا ۲۵ نفر و حداکثر ۳۰ نفر است. برای شرکت کنندگان در کارگاه محدودیت (سنی، جنسی، ...) وجود ندارد.	چ. گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه
✓ پروژه‌های میدانی ✓ تحقیق در تجربه‌های زیسته شخصی و جمعی ✓ فعالیت‌های گروهی	ح. فرصت‌های یادگیری

■ الزامات و محیط اجرا کارگاه‌های گفتگو را در فضایی با گنجایش مناسب و صندلی‌هایی دایره‌وار می‌توان برگزار کرد. وسایل لازم برای کارگاه‌ها نیز در کانون گفتگو موجود است؛ وسایلی از قبیل بنرهای قوانین گفتگو، تمرین گفتگو، گوی سخن و برخی لوازم دیگر از این دست.	خ. شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات موردنیاز
راهنماهایی که کارگاه‌های سه‌گانه گفتگو را گذرانده و پروژه‌های خود را تحویل داده باشند. می‌توانند کارگاه‌های گفتگو را برگزار کنند. معلم‌ها و کادر مدارس می‌توانند با گذراندن این دوره‌ها به راهنماهای گفتگو تبدیل شوند.	د. مجری و ارائه کننده برنامه
ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان براساس مهارت‌هایشان در گفتگو.	ذ. عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی





پیوست ۱



شماره ۱
تاریخ ۱۳۶۴۷
پیوست ۲

با احترام

جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش
دفتر وزیر

«مقام معظم رهبری: تحول آموزش و پرورش یک کار بنیانی است.»



مدیرکل محترم آموزش و پرورش استان ...

با سلام و احترام

به پیوست تصویر ابلاغیه وزیر محترم به مدیران مدارس کشور به همراه با شیوه نامه اجرایی
«**برنامه ویژه مدرسه**» ارسال می شود.
مقتضی است مفاد ابلاغیه و شیوه نامه مذکور به نحو مقتضی در اختیار همه مدیران مدارس
قرار گرفته تا نسبت به اجرای آن اقدام نمایند.

با احترام
شاپور محمدزاده
مشاور وزیر و مدیرکل دفتر وزارتی

بسمه تعالی



جمهوری اسلامی ایران

وزارت آموزش پرورش

وزیر

شماره :

تاریخ :

پیوست :



جناب آقای / سرکار خانم

مدیر محترم مدرسه

با سلام و احترام

به منظور عملیاتی سازی راهکار ۵-۵ سند تحول بنیادین و ماده ۲-۱۳ برنامه درسی ملی و مصوبه جلسه شماره ۹۲۶ مورخ ۹۴/۱۲/۱۰ شورای عالی آموزش و پرورش و در راستای سیاست «مدرسه محوری» به پیوست شیوه نامه اجرایی «برنامه ویژه مدرسه» ابلاغ می گردد.

این برنامه بر اساس رویکرد فرهنگی تربیتی و با تأکید بر آموزش های مهارت محور و بسط گستره فعالیت های پرورشی در سطح مدارس ابتدایی و متوسطه از پایه چهارم تا پایه نهم در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ به اجرا درمی آید.

بدیهی است اجرای باکیفیت این برنامه مستلزم آموزش مؤثر مدیران، معاونان و معلمان مدارس و پایش دقیق و مستمر انجام کار است. مقتضی است ضمن برنامه ریزی برای آغاز کار از سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در سطح ممکن در تمامی مدارس، در یک بازه زمانی سه ساله، شیوه نامه مزبور به طور کامل عملیاتی گردد.

مباحث تفصیلی مربوط به اجرای این شیوه نامه در کتاب «راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه» که از سوی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی منتشر گردیده، آورده شده است.

مسئولیت بخش های ستادی و استانی وزارت آموزش و پرورش در اجرای این شیوه نامه به شرح زیر است:

۱. معاونان آموزشی مسئولیت هدایت راهبری و پایش از اجرای برنامه را بر عهده دارند.
۲. معاونت پرورشی مسئولیت بسیج نیروهای خود و ایجاد بسترهای لازم را برای برنامه ریزی و ابلاغ نقش مؤثر در اجرای فعالیت ها بر عهده دارد.
۳. انجمن اولیا و مربیان مسئولیت آموزش و جلب حمایت و مشارکت اولیا را از طریق شورای مدرسه بر عهده دارد.

بسمه تعالی



جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش پرورش
وزیر

شماره :
تاریخ :
موضوع :

۴. مدیران کل استان‌ها و مدیران مناطق ضمن کسب اطمینان از اجرای مطلوب این شیوه‌نامه با تشکیل جلسات هم‌اندیشی و به اشتراک گذاشتن تجربیات بین مدارس و ایجاد ساز و کار هدایت و نظارت به اجرای برنامه‌ها کمک کنند.

۵. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی با همکاری معاونان آموزشی و مرکز برنامه‌ریزی و منابع انسانی مسئولیت پشتیبانی و تغذیه علمی و حرفه‌ای از مدیران و معلمان را بر عهده دارد.

سید محمد جعفری



جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

شیوه‌نامه

برنامه ویژه مدرسه

(راهکار ۵-۵ سند تحول، بند ۲-۱۳ برنامه درسی ملی
و مصوبه جلسه ۹۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش)

سال تحصیلی

۱۳۹۷-۹۸

باسمه تعالی

■ **مقدمه:** به منظور عملیاتی سازی راهکار ۵-۵ سند تحول بنیادین و بند ۲-۱۳ برنامه درسی ملی و مصوبه جلسه شماره ۹۲۶ مورخ ۹۴/۱۲/۱۰ شورای عالی آموزش و پرورش و در راستای سیاست کلی مدرسه محوری، شیوه نامه اجرایی «برنامه ویژه مدرسه» به شرح زیر ابلاغ می گردد. این برنامه براساس رویکرد فرهنگی تربیتی و با تأکید بر آموزش های مهارت محور و بسط گستره فعالیت های پرورشی در سطح مدارس ابتدایی و متوسطه به اجرا درمی آید.

مباحث تفصیلی مربوط به اجرای این شیوه نامه در کتاب «راهنمای عمل برنامه ویژه مدرسه» منتشر شده از سوی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی آورده شده است.

۱- تعریف

برنامه ویژه مدرسه، برنامه ای است که با اعتماد به صلاحیت و توان مدرسه، مجوز برنامه ریزی درسی، اجرا و ارزشیابی حجم معینی از زمان رسمی آموزش را با رعایت چارچوب های مقرر به مدرسه واگذار می کند.

۲- اهداف برنامه ویژه مدرسه

- ۲-۱ پاسخگویی به نیازهای منطقه ای و محلی ناشی از تفاوت های محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی، جغرافیایی، ...)، جنسیتی و فردی دانش آموزان
- ۲-۲ تنوع بخشی به محیط های یادگیری با بهره گیری از امکانات و فضاهای آموزشی داخل و خارج از کلاس و مدرسه و ایجاد فضایی شاداب، پرنشاط و لذت بخش برای دانش آموزان
- ۲-۳ ارتقای جایگاه مدرسه در اذهان عمومی به عنوان محور توسعه محله و شاخص بالندگی آن: محله برای مدرسه، مدرسه برای محله (مدرسه در افق چشم انداز ۱۴۰۴، سند تحول بنیادین)

۳- اختیارات مدرسه

- ۳-۱ برنامه ریزی برای برنامه ویژه مدرسه (از جمله انتخاب موضوع، عنوان، هدف، محتوا و سرفصل های هر برنامه و چگونگی اجرا و ارزشیابی) از مسئولیت ها و اختیارات داخلی مدرسه است که توسط شورای مدرسه و با هدایت و مسئولیت مدیر مدرسه انجام می شود.
- ۳-۲ مدرسه می تواند در چارچوب اصول و موازین ابلاغی برنامه ویژه مدرسه، از تمام ظرفیت های درون و بیرون از مدرسه برای تحقق اهداف مورد نظر و اجرای فعالیت های یادگیری متنوع استفاده نماید.

۴- زمینه ها و موضوعات برنامه ویژه مدرسه

- ۴-۱ مدارس در خصوص انتخاب موضوعات و محتوای برنامه های ویژه مدرسه دارای اختیار هستند و می توانند در زمینه هر یک از ساحت های شش گانه تعلیم و تربیت (اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، زیستی و بدنی، زیباشناختی و هنری، اقتصادی و حرفه ای، علمی و فناورانه) حول موضوعات مناسب تاریخی، اعتقادی، اجتماعی، یا معرفی حرفه ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم، نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیای مدرسه دست به انتخاب بزنند.

۴-۲- یکی از مهم‌ترین زمینه‌های برنامه ویژه مدرسه، آموزش یک مهارت است. از جمله این مهارت‌های مفید، مهارت تأمین معاش حلال است. به گونه‌ای که دانش‌آموزان بتوانند در هنگام خروج از نظام تعلیم و تربیت رسمی، توانایی تأمین زندگی خود و اداره خانواده را داشته باشند. در این راستا توانمندسازی دانش‌آموزان با آموزش مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با شرایط محلی و مهارت‌های عمومی اشتغال و کارآفرینی (همچون برنامه آموزشی ایران مهارت) موضوعات مناسبی برای کار به‌شمار می‌آیند.

۴-۳- فعالیت‌های میدانی مانند: مشاهده طبیعت، بازدید از موزه‌ها، نمایشگاه‌ها، مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، هنری، فرهنگی، کانون‌های تربیتی محله، اماکن مذهبی (مسجد، مصلی، زیارتگاه، دارالقرآن، یادمان دفاع مقدس)، اماکن باستانی، نهادها و مؤسسات اجتماعی و شرکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌های علمی، در صورتی که به‌عنوان یک موقعیت یادگیری رشددهنده طراحی شده باشند، به‌عنوان برنامه ویژه مدرسه در نظر گرفته می‌شوند، «اما برنامه ویژه مدرسه شامل فعالیت‌های فوق برنامه‌ای مانند اردوهای تفریحی، سیاحتی و زیارتی نمی‌شود».

۴-۴- کلاس‌های کمک‌آموزشی و کمک‌درسی، ترمیمی یا تقویتی دروس هفتگی، حل تمرین، رفع اشکال، آموزش زبان خارجی آمادگی برای امتحانات نهایی و المپیادهای علمی، کنکور و مشابه آن به هیچ‌وجه به‌عنوان زمینه‌های مجاز برنامه ویژه مدرسه محسوب نمی‌شوند.

۴-۵- نمونه‌ای از موضوعات، مهارت‌ها و فعالیت‌های میدانی مناسب به پیوست ارسال می‌شود. مدرسه می‌تواند از بسته‌های آموزشی پیشنهادی وزارت آموزش و پرورش نیز که در سینا روبیک قرار می‌گیرد براساس انتخاب خود استفاده کند.

۵- چگونگی تخصیص زمان

۵-۱- در طول ساعات هفتگی آموزش رسمی مدرسه، جلسات مربوط به برنامه ویژه مدرسه به میزان ۲ ساعت در هفته (به‌طور شناور و سیال و با سهم گرفتن از ساعات تمامی دروس در طول سال) برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود. با توجه به تنوع برنامه‌های قابل اجرا و تفاوت زمان مورد نیاز هر برنامه، مدرسه می‌تواند نسبت به تجمیع ساعات چند هفته با یکدیگر و ارائه یک جای آنها، اقدام نماید. در مجموع مدارس موظف هستند در طول یک سال حدود ۶۰ ساعت از زمان آموزش را به برنامه ویژه مدرسه اختصاص دهند.

چگونگی اختصاص زمان برای ارائه برنامه در ساعات کلاسی و غیر کلاسی از اختیارات مدرسه است و باید به گونه‌ای باشد که بهترین شرایط را برای اجرای موفق برنامه فراهم سازد.

۵-۲- هر مدرسه باید تقویم برنامه ویژه مدرسه خود (شامل: عنوان، خلاصه موضوع، زمان ارائه و ارائه‌کننده) را به دانش‌آموزان، اولیا و اداره آموزش و پرورش ارائه کند.

۵-۳-۱- با طراحی آموزشی دقیق و به‌کارگیری رسانه‌های آموزشی پرشمار (مانند فیلم‌های آموزشی، گرافیک اطلاع‌رسان، انیمیشن، قطعات صوتی و تصویری و به‌کارگیری روش کلاس معکوس) ضمن افزایش بازدهی آموزشی، به ارتقای کیفیت یادگیری کمک کنند.

۵-۳-۲- در حد ضرورت، بخش‌هایی از کتاب را به‌صورت خودخوان و یا مطالعه آزاد در نظر بگیرند و به دانش‌آموزان اعلام نمایند.

۶- نقش و مسئولیت‌های مدیریت و معلمان مدرسه

مدیریت مدرسه (مدیر، معاون پرورشی، سایر معاونان) مسئولیت برنامه‌ریزی، سازماندهی، هماهنگی اجرا، نظارت، کنترل و ارزشیابی برنامه ویژه مدرسه را برعهده دارد و با فعال کردن شورای مدرسه نسبت به امور زیر اهتمام می‌ورزد:

۶-۱- فعال سازی معلمان و شورای مدرسه به عنوان رکن اصلی اجرای برنامه، تهیه تقویم سالانه برنامه ویژه مدرسه و ارائه برنامه و گزارش کار خود به اداره آموزش و پرورش،

۶-۲- آموزش معلمان و آگاهی بخشی و ظرفیت سازی برای جلب مشارکت والدین، جامعه محلی، خیرین و سایر حامیان مدرسه و به منظور بروز توانمندی‌ها، امکانات بالقوه و خلاقیت‌های نهفته آنان درخصوص برنامه ویژه مدرسه

۶-۳- رعایت سیاست‌های مصوب نظام در عرصه‌های فرهنگی و توجه به ارزش‌های دینی، انقلابی و اخلاقی و دارای مقبولیت عامه در انتخاب موضوعات برنامه ویژه مدرسه. (پرهیز از انتخاب برنامه‌هایی که ممکن است به لحاظ موضوع، محتوا، نحوه ارائه و یا ارائه کننده حساسیت برانگیز، حاشیه ساز و مشکل آفرین باشند).

۶-۴- مهم‌ترین رکن ارائه کننده برنامه ویژه مدرسه، معلمان هستند. انتظار می‌رود معلمان، با آموزش‌هایی که درباره نحوه انجام این برنامه از مرحله انتخاب موضوع تا طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی کسب می‌کنند، برنامه‌هایی را برای دانش آموزان کلاس خود یا دیگر دانش آموزان طراحی و به شورای مدرسه ارائه نمایند. حجم کلی برنامه‌های ارائه شده توسط هر معلم، حدوداً معادل ساعات دو هفته کاری او را در طول سال تحصیلی تشکیل می‌دهد. معلمان می‌توانند برنامه‌ها را به صورت تیمی طراحی، ارائه و اجرا نمایند.

۶-۵- در دوره ابتدایی معلم کلاس، مسئول مدیریت، ساماندهی و اجرای برنامه ویژه مدرسه برای کلاس خود است و در این راستا از ظرفیت درون و بیرون از مدرسه استفاده می‌نماید. در دوره متوسطه همه معلمان و معاون پرورشی مدرسه مسئولیت دارند سهم و نقش خود را در اجرای طرح (به عنوان طراح، ارائه کننده، یا همکار ارائه) بشناسند و ایفا نمایند.

۶-۶- مدرسه می‌تواند علاوه بر منابع انسانی درونی یعنی مربیان و مشاوران مدرسه، با دعوت از سایر نیروهای داوطلب موجود در منطقه از جمله اولیا، متخصصان، صاحب نظران و فارغ التحصیلان توانمند و علاقه مند به مدرسه و افراد و مؤسسات واجد شرایط بیرون از آموزش و پرورش، بخش‌هایی از برنامه ویژه مدرسه را اجرا نماید. تشخیص صلاحیت‌های عمومی، اخلاقی و نیز احراز صلاحیت‌های تخصصی مجریان و ارائه کنندگان بیرونی بر عهده مدیریت مدرسه است.

۷- ارزشیابی عملکرد دانش آموزان

۷-۱- اعتماد به دانش آموز، معلم و مدرسه مبنای هر نوع ارزشیابی در برنامه ویژه مدرسه است و براین اساس، تصمیم‌گیری درباره نحوه ارزشیابی کاملاً بر عهده مدرسه است.

۷-۲- به لحاظ اصولی، انتظار می‌رود در پایان هر برنامه آموزشی، فرصتی به دانش آموزان داده شود تا آنچه را که کسب کرده‌اند، ارائه نمایند. این امر مناسب‌ترین روش ارزشیابی است و موجب تقویت خودباوری در ایشان می‌شود. این نوع ارزشیابی با نگاه خود ارزشیابی، ارزشیابی در خدمت یادگیری و ارزشیابی به منزله یادگیری، کاملاً سازگار است.

۸- نظارت و ارزشیابی مدرسه

- ۸-۱- نظارت و ارزشیابی داخلی مدرسه درباره چگونگی اجرای برنامه ویژه مدرسه، بر عهده انجمن اولیا و مربیان مدرسه است و در این راستا از تلاش‌های انجام شده و تلاشگران تقدیر به عمل می‌آید.
- ۸-۲- گزارش کار مدرسه در زمینه برنامه ویژه مدرسه، پس از اجرای هر برنامه یا در پایان سال، توسط مدیر مدرسه تنظیم و به اداره آموزش و پرورش منطقه ارسال می‌گردد. مناطق آموزش و پرورش وظیفه نظارت مستمر بر کار مدارس جهت ارائه راهنمایی‌های لازم و کسب اطمینان از اجرای مناسب برنامه را بر عهده دارند.
- ۸-۳- نظارت، ارزشیابی عملکرد، پایش، تشویق و تقدیر از مدیران و شوراهای مدارس، براساس کیفیت گزارش ارائه شده مدرسه، توسط اداره کل آموزش و پرورش استان و در قالب‌هایی مانند برنامه تدبیر (مدارس ابتدایی) و برنامه تعالی مدیریت مدرسه (مدارس متوسطه) و طرح‌های مشابه حذف از سطح منطقه تا سطح ملی انجام می‌شود. معاونت‌های آموزشی یا پژوهشی به انتخاب مدیر منطقه یا مدیر کل استان مسئولیت نظارت بر حسن اجرای برنامه را بر عهده دارند.
- ۸-۴- نظارت بر مدارس باید به ایجاد فرصتی برای همکاری بین مدارس و به اشتراک گذاشتن تجارب برنامه مدرسه و نیز اشاعه ایده‌ها و تجربیات در سطح محلی، منطقه‌ای و ملی منجر شود.
- ۸-۵- نظارت و ارزشیابی مدارس باید به گونه‌ای انجام شود که موجب تقویت خوداظهاری واقعی مدرسه و عدم سوق‌دهی مدارس به ارائه گزارش‌های نمایشی، تشریفاتی و متظاهرانه گردد.
- ۸-۶- ارزشیابی عملکرد مدرسه باید موجب تقویت نگاه خود ارزشیابی در مدرسه شود، به گونه‌ای که مدرسه بتواند از آن به عنوان موقعیتی برای سنجش کیفیت آنچه انجام داده و چگونگی بهبود عملکردش بهره‌برد.

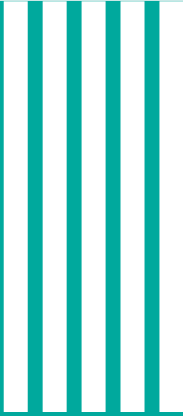
■ نمونه‌ای از موضوعات، مهارت‌ها و فعالیت‌های میدانی مناسب پیوست است.

نمونه موضوعات، مهارت‌ها و فعالیت‌های میدانی مناسب برای «برنامه ویژه مدرسه»*

ساحت‌ها	موضوعات / مهارت‌ها	فعالیت‌های میدانی
اعتقادی، عبادی و اخلاقی	فلسفه احکام؛ احکام/اخلاق خرید و فروش، تحصیل، رفتار با همسایگان، دوستان و خویشان، احترام به پدر و مادر؛ ترجمه و فهم قرآن، آیات موضوعی قرآن کریم، تاریخ اسلام، جریان‌های فکری موافق و مقابل ادیان الهی، پاسخ به شبهات دینی، آداب و مناسک دینی	بازدید از موزه‌ها، نمایشگاه‌ها، مراکز فرهنگی، کانون‌های تربیتی محله، اماکن مذهبی (مسجد، مصلی، زیارتگاه، دارالقرآن، یادمان دفاع مقدس)، نهادهای و مؤسسات مذهبی و شرکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌های دینی، ارائه خدمات به زائران اماکن مذهبی
اجتماعی و سیاسی	گوش دادن مؤثر، فن بیان، آداب معاشرت، زبان بدن، فنون مذاکره و مباحثه، سعه صدر و پذیرش نظرات مخالف تحلیل رویدادهای تاریخی/اجتماعی/سیاسی استفاده از خدمات سازمان‌ها و دستگاه‌های حمل و نقل شهری، امداد و نجات، پولی - بانکی، بهداشتی - درمانی، آموزشی، ایمنی، تفریحی، قضایی، بیمه و تأمین اجتماعی، پرداخت مالیات، سفر و گردشگری لباس، معماری، آداب معاشرت، حمل و نقل، ارتباطات، داد و ستد، سبک زندگی، آداب و رسوم و... در گذر زمان	طراحی و اجرای فعالیت‌های فردی و گروهی، مراجعه به سازمان‌ها و نهادهای مربوط، شرکت در فعالیت‌های عام‌المنفعه، تهیه و توزیع بروشور و نشریات مناسب، مصاحبه با اعضای خانواده، کسبه و اهالی محل و ارائه گزارش آن، بازدید از موزه‌ها، نمایشگاه‌ها، مراکز فرهنگی، اماکن باستانی، نهادهای و مؤسسات اجتماعی
زیستی و بدنی	آشنایی با رشته‌های ورزشی، آموزش شنا، دوومیدانی، کوهنوردی، طبیعت‌گردی، ورزش‌های رزمی و دفاع شخصی، دوچرخه‌سواری، بازی‌های بومی - محلی، بازی‌های متناسب با جنسیت، مراحل رشد و دوره سنی، بازی‌های انفرادی و گروهی، فوتبال، والیبال، آمادگی جسمانی، تغذیه، بهداشت، سلامت و ایمنی در حرفه‌ها و فعالیت‌های مختلف ذهنی و بدنی بررسی یک مسئله محیط‌زیستی (تغییرات جانوران و پوشش گیاهی، تأمین آب شرب، نحوه جمع‌آوری و دفن زباله‌ها و فاضلاب در یک منطقه در گذر زمان)، پاک‌سازی مناطق جنگلی، حریم رودخانه‌ها و سواحل، درخت‌کاری و توسعه فضای سبز، سلامت و بهداشت در مدرسه و محله	مشاهده و گردش در طبیعت، شرکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌های حفاظت از محیط‌زیست، ارائه خدمات بهداشت و سلامت به کلاس‌های دیگر در مدرسه، اجرای سمینارها یا کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی پایین‌تر

* این موارد صرفاً مثال‌ها و نمونه‌هایی از برنامه ویژه مدرسه هستند تا مدارس با ایده گرفتن از آنها، نمونه‌هایی متناسب با تفاوت‌های جنسیتی، اقلیمی، قومیتی و فرهنگی خود را طراحی و اجرا نمایند.

ساحت‌ها	موضوعات / مهارت‌ها	فعالیت‌های میدانی
زیباشناختی و هنری	نقد هنری، نمایش، سرود، کاردستی، سفالگری، عکاسی، حجم‌سازی، صنایع‌دستی، نقاشی، خوشنویسی، مرمت آثار باستانی، فیلم‌سازی، طراحی و دوخت لباس، گلدوزی میراث فرهنگی (بناها، البسه، داستان‌ها، اشعار و ضرب‌المثل‌های محلی، نحوه گرم کردن و خنک کردن منازل در گذر زمان)، آداب و رسوم هر منطقه برای شروع سال / فصل جدید، تولد کودک، بلوغ نوجوان، اتمام بافت فرش، بدرقه و استقبال از مسافران، دید و بازدید و مهمانی، کاشت و داشت محصولات کشاورزی و باغی	خلق آثار هنری و به نمایش گذاشتن و فروش آنها، ارائه گزارش بررسی‌های خود پیرامون آداب و رسوم محلی، اجرای نمادین آداب و رسوم محلی، مشاهده طبیعت، بازدید از موزه‌ها، نمایشگاه‌ها، مراکز فرهنگی هنری، آثار باستانی، شرکت در فعالیت‌های گروهی برای حفظ میراث فرهنگی
اقتصادی و حرفه‌ای	آشنایی با حرفه‌های مختلف، آموزش کشاورزی و باغبانی، تعمیر وسایل مختلف، خیاطی، کسب درآمد از طریق هنر، تجارت و بازرگانی، پس‌انداز، خرید و فروش، سرمایه‌گذاری، تولید محصول، کارآفرینی	فروش محصولات و ارائه خدمات به اهالی محل، مصاحبه با کسبه و صاحبان مشاغل محلی، شرکت در برداشت محصولات باغی و کشاورزی منطقه
علمی و فناورانه	مهارت‌های ICDL، نقد رسانه، تحلیل محتوا، تفکر انتقادی، طراحی و تولید محتوای الکترونیکی، تولید کتاب صوتی، برنامه‌نویسی، بازی‌های رایانه‌ای، آزمایشگاه علوم، کارگاه ریاضی، نجوم، رباتیک	بازدید از نمایشگاه‌ها و مراکز علمی، شرکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌های علمی، ارائه نتایج فعالیت‌های خود به شیوه‌های مختلف مکتوب، دیداری و شنیداری و الکترونیکی
فراساحت مهارت‌های عمومی توسعه فردی	پرسشگری، مطالعه و یادگیری (مشاهده، تشخیص مسئله، گردآوری و سازماندهی اطلاعات، حدس و آزمایش، نتیجه‌گیری، تحلیل، ارزیابی، بررسی و یافته‌ها)، خلاقیت و نوآوری، خواندن (خواندن انواع متون، درک پیام متن خواندنی، تندخوانی، نقد متن خواندنی و...)، نوشتن (نوشتن انواع متون ادبی، علمی، داستانی، زندگینامه، فولکلوریک) نقد ادبی، تقویت حافظه دیداری و شنیداری، دقت، تمرکز، یادداشت‌برداری، خلاصه‌نویسی، سمینار (فردی و گروهی؛ با استفاده از قالب‌های مختلف چون نمایش، فیلم، نرم‌افزارهای مناسب...)، بازی‌های فکری مهارت‌های زندگی (خودشناسی، خودراهبری، انتخاب و تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، مدیریت هیجانات، تاب‌آوری، خودکارآمدی) بهداشت و تغذیه، ایمنی و سلامت، آشپزی، چیدمان منزل	بازدید از نمایشگاه‌ها و مراکز علمی، صنعتی، تولیدی، شرکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌های علمی و ادبی، دیدار با عالمان، مخترعان، صنعتگران و دانشمندان، طراحی و اجرای برنامه سیر مطالعاتی، ارائه نتایج فعالیت‌های پژوهشی علمی خود به صورتی خلاق و جذاب



پیوست ۲

نمونه‌هایی دیگر از «برنامه ویژه مدرسه» (بوم) ^(۱)

۱-۱۱۱۱-۱-۱ فعالیت‌های ماجراجویانه

بیان مسئله

کودکان مادر حالی دوران طلایی رشد خود را قبل از ورود به مدرسه طی می‌کنند که با چالش‌هایی از جمله زندگی ماشینی، آپارتمان‌نشینی، گرایش به فضای مجازی و بازی‌های رایانه‌ای مواجه‌اند. از این‌رو آنان نیازمند فراگیری الگوها، دانش و مهارت‌های سالم زیستن هستند، تا با تأمین نیازهای خود، با مشکلات و مسائل غیرقابل پیش‌بینی در زندگی برخورد صحیح داشته باشند و زندگی سالم، توأم با فعالیت جسمانی، نشاط، موفقیت و خلاقیت را سپری کنند. سبک زندگی کم‌تحرک معضلی است که اگر جدی گرفته نشود، رفته رفته کشور را با نسلی ناتوان و بیمار مواجه خواهد ساخت و سونامی بیماری‌های غیرواگیر مردم را فرا خواهد گرفت.

کسب سواد حرکتی زمینه ساز دستیابی به موقعیتی است که فرد را با ظرفیت‌های وجودی خود و دیگران آشنا ساخته و ادراکی نو که ناشی از تعامل پویا با محیط است به همراه دارد. سواد حرکتی به عنوان یکی از انواع سوادها، با ظرفیت فرد برای داشتن زندگی سالم و فعال تعریف می‌شود که مورد نیاز تمامی افراد (اعم از ورزشکار و غیرورزشکار) است. سواد حرکتی توسعه مهارت‌های بنیادین حرکتی و ورزشی است که به کودک اجازه می‌دهد با انگیزه، اعتماد به نفس و کنترل، در طیف وسیعی از فعالیت‌های بدنی و موزون و شرایط ورزشی حرکت کند و در قبال شرایط محیطی موجود و براساس ادراک خود، واکنش مناسب نشان دهد. سواد حرکتی ترکیبی از تسلط بر مهارت‌های بنیادین حرکتی و ورزشی است که کودک را قادر می‌سازد حرکات مداوم محیط پیرامونش را نگاه کند و براساس درکش از محیط تصمیم‌گیری بگیرد. بهره‌مندی از سواد حرکتی منجر به توسعه سبک زندگی سالم و فعال شده و تأثیر بسزایی در کیفیت زندگی، پیشرفت تحصیلی، شادابی و نشاط افراد دارد. بنابراین کم‌تحرکی و سواد کم حرکتی از یک سو و سطح پایین مهارت‌های فردی و گروهی در دانش‌آموزان از سوی دیگر و مهم‌تر تلفیق فعالیت‌های حرکتی با تفکر، پژوهش و خلاقیت مسئله اصلی این ایده را جاری‌سازی کرد.

عنوان برنامه	فعالیت‌های ماجراجویانه
منطق برنامه	سواد حرکتی توسعه مهارت‌های بنیادین حرکتی و ورزشی است که به کودک اجازه می‌دهد تا با انگیزه، اعتماد به نفس و کنترل در یک طیف وسیعی از فعالیت‌های بدنی و ریتیمیک، محیط پیرامونش را درک و تصمیم‌گیری دقیقی براساس درکش از محیط داشته باشد. افراد باسواد حرکتی نه تنها توانمند هستند بلکه به پتانسیل حرکت که به آنها ارزانی شده اعتماد دارند. انگیزه این افراد با تمرکز بر بعد جسمانی بیشتر می‌شود. افراد با داشتن سواد حرکتی از انجام حرکات لذت می‌برند و توانایی و قابلیت‌های جسمانی خود را به نمایش می‌گذارند. این افراد به قابلیت‌های حرکتی خود اعتماد داشته و می‌دانند که با داشتن چنین قابلیت‌هایی موفق خواهند بود. فردی با داشتن سواد حرکتی از برخورد با چالش‌ها لذت می‌برد و خود را برای تلاش و مشارکت در فعالیت‌های بدنی آماده می‌کند. افراد باسواد حرکتی با دامن‌های از قابلیت‌های حرکت قادرند تعامل مؤثر و پویایی با انواع محیط‌های آشنا و جدید داشته باشند. این موضوع اهمیت زیادی دارد زیرا انسان‌ها در نتیجه تعامل با محیط رشد و پیشرفت می‌کنند. این فعالیت‌ها می‌تواند در محیط‌های آشنا و ناآشنا نیز صورت پذیرد، و ابعاد فردی، اجتماعی و جسمانی دانش‌آموزان را رشد دهد. در این برنامه مجالی فراهم خواهد شد تا دانش‌آموزان مدرسه در محیطی متفاوت و با تجارب متنوع فرصت مشارکت، تعامل، تفکر و تجسس را ارتقا و مهارت‌های بنیادین حرکتی و فعالیت‌های حرکتی خود را گسترش دهند.

عنوان برنامه	فعالیت های ماجر اجوبانه
هدف برنامه	دانش آموزان با کسب سواد حرکتی قادر خواهند بود در موقعیت های مسئله ای تصمیم های تأثیرگذار برای حفظ و ارتقای سلامت خود اتخاذ نمایند.
محتوای برنامه با شرح فعالیت ها	مهارت های بنیادین حرکتی، مهارت های گروهی، خلاقیت، تفکر، حل مسئله، آمادگی جسمانی
موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	سلامت و تربیت بدنی، مطالعات اجتماعی، علوم و زیست، ریاضی
حجم زمانی و چگونگی زمان بندی اجرا	این برنامه بسته به موقعیت مدرسه و دسترسی به فضای مورد نیاز برنامه می تواند به صورت تجمیعی هر دوهفته (۴ ساعت) یا یک روز کامل انجام شود.
گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	دانش آموزان دوره ابتدایی و متوسطه در گروه هایی که بر اساس توانایی و علایق آنان شکل می گیرد
فرصت های یادگیری	پروژه میدانی، مشارکت گروهی، تفکر، اردو، فعالیت های ماجر اجوبانه، مهارت های مقابله با خطر، خودمراقبتی، و...
شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت ها و شرایط و امکانات مورد نیاز	به تشخیص مجریان و براساس ضوابط مربوط به فعالیت در حوزه موضوع مورد نظر (مثلاً در کوهنوردی باید اصول کوهنوردی مورد نظر نهاد مربوطه رعایت شود)
مجری و ارائه کننده برنامه	مدیر، معاون پرورشی و تربیت بدنی، معلم تربیت بدنی و آموزگار، متخصص یا مربی کوهنوردی، صخره نوردی، افراد باتجربه در حوزه طبیعت گردی و کوهنوردی و... (در صورت نیاز)
عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی عملکرد دانش آموزان نشان دهنده اعتماد به نفس و استفاده از مهارت ها و توانایی های حرکتی در موقعیت های مسئله ای و چالشی است، به گونه ای که ضمن انجام واکنش حرکتی منسجم، هماهنگ، به موقع و متعادل، بدن خود را از خطر و آسیب حفظ کند.

۲-۱۱۱۱- رشد منش اخلاقی از طریق داستان

بیان مسئله

رشد منش و تربیت اخلاقی یکی از مسائل مهم جوامع و نظام های تربیتی و از دغدغه های سیاست گذاران آموزشی در جهان است. یکی از شاخصه های مهم سلامت و سعادت فردی و اجتماعی، تجلی منش اخلاقی از طریق حاکمیت ارزش های اخلاقی در رفتار انسان ها و روابط میان آنها، برای خدمت به خود و به دیگران، (نیک زیستن) است. از این جهت ما محتاج رشد منش های خوب و مثبت هستیم. منش خوب بسیار مهم تر از هوش شناختی است. ما می توانیم به لحاظ شناختی خیلی باهوش باشیم و کار درست را بشناسیم اما هنوز نتوانیم به آن عمل کنیم. بسیار مشاهده می شود که مردمی دارای هوش شناختی بالا، اغلب تصمیم های نادرستی می گیرند و در نتیجه به موفقیت پایدار اقبال کننده و شادی بخش دست نمی یابند. برای تحقق حاکمیت ارزش ها بر رفتارها و روابط، باید برنامه تربیتی اثربخش و کارا داشت و براساس آن تلاش کرد. اثربخشی و کارایی برنامه های تربیتی در این حوزه مرهون آغاز آن از اولین سال های کودکی و در خانواده و پیگیری آن در سراسر دوران مدرسه است. شواهد نشان می دهد که جامعه ما نیز بی تردید، بیش از هر چیز نیازمند چنین برنامه ای برای تربیت شهروندانی اخلاقمند است. آمار گزارش شده در منابع رسمی که دال بر نابسامانی ها و چالش های برجسته اجتماعی و فرهنگی نظیر کاهش ارزش و جایگاه خانواده، افزایش نابسامانی در خانواده، گسترش بزهکاری در جوانان و نوجوانان، افزایش آلودگی و

تخریب محیط زیست، گسترش فریب کاری در روابط اجتماعی، کاربردهای ناسالم و بعضاً مخرب وسایل ارتباط جمعی و فناوری اطلاعات، گسترش عدم صداقت و عدم امانتداری و افزایش عدم رعایت ضوابط در مناسبات مختلف و در نهایت افزایش پرونده‌های قضایی است، نشان‌دهنده این نیاز مبرم به یافتن روش‌های مؤثر و کارا در حیطه آموزش اخلاق است.

عنوان برنامه	رشد منش اخلاقی از طریق داستان
منطق برنامه	زندگی موفق و سعادت‌آمیز در پرتو روابط اجتماعی عادلانه، همراه با ملاحظات اخلاقی، و توأم با مسئولیت‌پذیری تحقق می‌یابد که علاوه بر ویژگی‌های عملکردی نظیر سخت‌کوشی، مثبت‌اندیشی و... مبتنی بر ویژگی‌های اخلاقی نظیر صداقت، احترام، عدالت، مسئولیت‌پذیری است که بودن انسان‌ها را در کنار هم بی‌خطر، بدون آسیب، همراه با شادی، و توأم با رشد می‌کند. دستیابی به این مهم در پرتو حاکمیت ارزش‌های اخلاقی است. زندگی آرام و جامعه‌ای سعادت‌مند و به دور از مشکلاتی نظیر خشونت، فقر، تبعیض، فروپاشی خانواده و... نتیجه حاکمیت ارزش‌های اخلاقی بر رفتارهای انسان است که در پرتو تربیت اثربخش و کارای منش‌های اخلاقی و اقدام در جهت رشد آنها به‌دست می‌آید. این فعالیت تربیتی گرچه باید مادام‌العمر پیگیری شود اما از نقش مهم و تأثیرناپذ و بی‌بدیل تربیت در دوران کودکی و مدرسه به‌ویژه دوران ابتدایی نباید غافل شد. براساس شواهد و مدارک علمی اثبات شده است که یادگیری مؤثر در حیطه منش اخلاقی به نحو قابل توجهی به نحو غیرمستقیم و به‌طور ضمنی صورت می‌گیرد. این برنامه به دنبال آن است تا از طریق تلفیق مفاهیم اخلاقی مطرح شده در داستان، در محتوای آموزش، فرصت‌هایی را برای کسب تجربیات دست اول برای دانش‌آموزان جهت کسب منش‌های اخلاقی تدارک ببیند.
هدف برنامه	در پرتو اجرای این برنامه باید دانش‌آموز بتواند به نحو سنجش‌پذیری براساس ۶ منش اخلاقی اساسی عمل کند. این رفتارها که ناشی از درک و تشخیص منش‌های مثبت از منفی و غلبه بر منفی‌ها و ارزش‌گذاری مثبت‌ها با توجه به پیامدها و به‌کارگیری و نقشه کشیدن برای رشد آنها، به‌نحوی پایدار و براساس تأملی خودآگاهانه و دائمی است، در تعامل دانش‌آموزان با دیگران به‌نحو سنجش‌پذیری قابل مشاهده خواهد بود.
محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	شش منش اخلاقی اساسی: ■ خردمندی ■ محبت ■ صداقت ■ خودکنترلی ■ شکیبایی ■ عدالت
موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	دروس ■ ادبیات فارسی ■ انگلیسی ■ اجتماعی ■ دینی
حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	■ ۱۲ جلسه دو ساعته در ۱۲ هفته متوالی و غیر قابل تجمیع در ساعات متوالی و البته قابل تلفیق با برنامه درسی دینی، ادبیات/ زبان فارسی یا انگلیسی، علوم، ریاضی، اجتماعی
گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	■ دانش‌آموزان دوره ابتدایی و متوسطه

عنوان برنامه	رشد منش اخلاقی از طریق داستان
فرصت‌های یادگیری	- مطالعه متن / فیلم، - تفکر انتقادی - گفت‌وگوی سقراطی - فعالیت عملی - پروژه‌های تحقیقی
شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز	- کتاب داستان - فیلم براساس همان کتاب داستان - مشارکت والدین
مجری و ارائه‌کننده برنامه	گروهی متشکل از همه معلمان مدرسه و در صورت تلفیق معلم ادبیات/ زبان/ دینی/ پرورشی/ اجتماعی
عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزشیابی عملکرد دانش آموز در سطح مدرسه/ خانواده نشان می‌دهد که در رویارویی با مسائل و فرصت‌های مختلف در زندگی واقعی، اخلاق مدار عمل می‌کند.

۳- سلامت و بهداشت فردی و اجتماعی

بیان مسئله^۱

پژوهش‌ها نشان داده است دانش‌آموزان سالم یادگیرندگان بهتری هستند. لازمه سالم بودن دانش‌آموزان این است که هر سه بعد سلامت یعنی جسمانی، روانی و اجتماعی را در کنار یکدیگر پرورش دهند. دانش‌آموزی که از سلامت اجتماعی برخوردار است می‌تواند نقش‌های اجتماعی خود را به صورت مؤثر و کارآمد انجام دهد بدون اینکه به دیگران آسیبی برساند. چنین فردی، محله‌ای که در آن زندگی می‌کند را به صورت مجموعه‌ای معنادار می‌بیند که بالقوه مکان مناسبی برای رشد و شکوفایی اوست. او خود را جزئی از آن محله می‌بیند و به آن احساس تعلق دارد. اعتماد او به خوب بودن ذاتی افراد محله سبب می‌شود در کنار آنان احساس راحتی کند، با آنان همدلی نماید و در فرایندها و رویدادهایی که سبب رشد محله می‌شود مشارکت کند. این مشارکت تضمین‌کننده سلامت اجتماعی در جامعه است.

عنوان برنامه	محله؛ بستری برای ارتقای سلامت اجتماعی
منطق برنامه	محله مکان مناسبی برای ارتقای سلامت ساکنان آن است. برخی از دانش‌آموزانی که به مدرسه می‌آیند در محله‌ای زندگی می‌کنند که سطح سلامت اجتماعی در آن نیاز به بهبود دارد. احساس تعلق به محله، مشارکت مؤثر در مناسبت‌های اجتماعی و تعامل اثربخش میان افراد محله رفتارهایی هستند که در افراد برخوردار از سلامت اجتماعی به وضوح به چشم می‌خورد. پس باید تلاش کرد با برقراری پیوند میان محله و مدرسه برای بهره‌گیری از منابع مختلف موجود در آنها چنین رفتارهایی در دانش‌آموزان نهادینه شود و در نهایت سلامت اجتماعی آنان ارتقا یابد. انجام پروژه‌های مشترک در بستر محله راهی برای تحقق این هدف است.

۱- این برنامه توسط دپارتمان سلامت طراحی شده است. این دپارتمان ارتقای سلامت جسمانی، روانی و اجتماعی دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده است. در اینجا به عنوان نمونه فصل اول کتاب مطالعات اجتماعی پایه چهارم با عنوان «محله ما» با بعد سلامت اجتماعی پیوند خورده است.

عنوان برنامه	محل: بستری برای ارتقای سلامت اجتماعی
هدف برنامه	در پایان این واحد یادگیری دانش آموزان می‌توانند در تعامل با منابع و امکانات محله، مسائل و فرصت‌های رشد دهنده و تهدیدکننده سلامت اجتماعی را شناسایی کنند و روش‌هایی که منجر به ارتقای سطح سلامت اجتماعی محله می‌شود را پیشنهاد، اجرا و ارزشیابی کنند.
محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	مفهوم: شاخص‌های محله سالم (از نظر بعد اجتماعی)، ویژگی‌های تعامل سالم با منابع و امکانات بالقوه و بالفعل محله
موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	مطالعات اجتماعی، هدیه‌های آسمان، نگارش فارسی، علوم
حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	این برنامه می‌تواند در دو جلسه چهار ساعته در سطح مدرسه اجرا می‌شود.
گروه مخاطبان و نحوه انتخاب و اندازه گروه	دانش آموزان پایه چهارم دبستان
فرصت‌های یادگیری	پروژه میدانی، بحث در گروه‌های کوچک، داستان نویسی، مصاحبه با مسئولان محلی
شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز	■ مطالعه در میدان (همسایگان و دیگر افراد محله)، ■ مشاهده و نقد فیلم ■ حضور در شورایی محله ■ خواندن و نقد کتاب داستان
مجری و ارائه‌کننده برنامه	گروهی متشکل از معلم، متخصص سلامت، نماینده‌ای از شورایی محله، نماینده انجمن اولیا و مربیان و برنامه‌ریز درسی.
عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی عملکرد دانش آموزان در سطح مدرسه نشان می‌دهد بروز رفتارهای مرتبط با سلامت اجتماعی (مشارکت اجتماعی، همدلی و غیره) دانش آموزان در محله افزایش پیدا کرده است.

۴- مغز یادگیرنده

بیان مسئله

یادگیری مغز و طراحی برنامه‌های آموزشی منطبق با نحوه یادگیری مغز دانش آموزان همواره یکی از دغدغه‌های مهم و اساسی بسیاری از عصب‌شناسان و تربیت‌شناسان بزرگ بوده است. در واقع می‌توان گفت که در هر عصری بسته به سطح دانش بشری از کارکرد مغز و چگونگی یادگیری آن، تفکر و سیاست تربیتی نیز تحت تأثیر قرار گرفته و برنامه‌های مدارس نیز به تبع آن دستخوش تغییرات و تحولاتی شده است. به هر حال، با ورود به دهه نود میلادی، به واسطه ظهور فناوری‌های نوین تصویربرداری و رشد خارق‌العاده فهم مغز، سطح این تأثیرپذیری برنامه‌های درسی از علوم اعصاب نیز شدت بیشتری پیدا کرد و مبانی عصب‌شناختی به‌طور آشکار مجوز ورود به برنامه‌های مدارس را کسب کرد. گسترش دانش بشری درباره ماهیت و چگونگی یادگیری و رشد مغز در سال‌های اخیر بسیاری از پژوهشگران حوزه برنامه درسی را بیش از پیش ترغیب نموده است که هرچه بیشتر و مؤثرتر از این دانش ارزشمند برای بهبود یادگیری و آموزش بهره گیرند. این گسترش دانش درباره یادگیری مغز برخی صاحب‌نظران همچون اسمیلسکین (۲۰۰۲) را ترغیب کرده است تا به درستی ادعا کنند که «فقدان دانش یک متخصص تربیتی درباره مغز همانند فقدان دانش یک متخصص قلب است که درباره سیاهرگ، سرخرگ و وضعیت شیمیایی خون مطالعه می‌کند، اما هرگز یاد نمی‌گیرد که قلب چگونه کار می‌کند».

در حال حاضر در سطح دنیا برنامه‌های آموزشی مشخصی برای آموزش نحوه یادگیری به مغز دانش‌آموزان دوره‌های ابتدایی و متوسطه اجرا می‌شود تا به آنان کمک کنند که به شکلی اثربخش یاد بگیرند. توصیف و تبیین نحوه یادگیری مغز، یادگیرندگان را توانمند و متقاعد می‌سازد که می‌توانند با استفاده از راهبردهای سازگار با مغز به طور شگفت‌انگیزی عملکرد تحصیلی خود را ارتقا بخشند. با یادگیری درباره رشد مغز و عوامل مؤثر بر رفتار مغز و ذهن، یادگیرندگان یاد می‌گیرند که می‌توانند مغزهایی خلاق، شاد، باهوش، فعال و پویا داشته باشند. اگرچه این برنامه به عنوان تجربه یادگیری ارزشمندی برای دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود، اما به طور ضمنی معلمان را هم در تدریس خود توانمند می‌کند. واقعیت این است که مدارس می‌توانند معلمان و دانش‌آموزان خود را به دانش یادگیری و رشد مغز تجهیز نمی‌کنند با چالش اساسی دیگری هم مواجه می‌شوند و آن این است که اطلاعات نامعتبر و شبه علمی به بدنه مدرسه و ساختار ذهنی معلمان و دانش‌آموزان نفوذ می‌کند. به همین خاطر، در حال حاضر شاهد ظهور و اشاعه گسترده برخی ادعاهای سوء تفسیر شده از یافته‌های علمی هستیم که به آنها «افسانه‌های عصبی» اطلاق می‌شود و متأسفانه هزینه‌های زیادی از دانش‌آموزان برای دریافت این اطلاعات نامعتبر دریافت می‌شود. برخی از رایج‌ترین این افسانه‌ها عبارت‌اند از: افزایش قابلیت هوش و یادگیری به واسطه فراهم کردن یک محیط پربار در دوران کودکی؛ دوره‌های حیاتی رشد مغز؛ استفاده ۱۰ یا ۲۰ درصد از مغز؛ و افتراق برنامه‌های درسی بر حسب یادگیرندگان دارای نیم کره راست یا نیم کره چپ مسلط.

بنابراین مدارس امروزی نیازمند بهره‌گیری از این دانش نوین در جهت ارتقای فعالیت‌های آموزشی و مدیریتی خود هستند و این امر مستلزم آموزش حرفه‌ای دانش‌آموزان و معلمان در مدارس می‌باشد. به طور خاص، مغز یادگیرنده مجموعه برنامه‌هایی را شامل می‌شود که تمرکز آنها بر آموزش نحوه یادگیری مغز به دانش‌آموزان است. دانش‌آموزانی که به دانش درباره نحوه یادگیری مغز خود تجهیز می‌شوند فرصت فوق‌العاده‌ای پیدا می‌کنند تا دست کم بدانند چگونه با مغز خود رفتار کنند که بهتر یاد بگیرند. همچنین، معلمان ارائه‌دهنده این دانش به دانش‌آموزان نیز به صورت تلویحی در اقدامی درگیر می‌شوند که عملکرد تدریس و سنجش آنان را سازگار با یادگیری مغز دانش‌آموزان می‌سازد.

مغز یادگیرنده	الف) عنوان برنامه
برنامه «مغز یادگیرنده» (مغزی که یاد می‌گیرد) در جستجوی آموزش راهبردها و شیوه‌های یادگیری مغز به دانش‌آموزان سنین مختلف با نیازهای مختلف است. در این چارچوب، یادگیری فرایندی است که در مغز یادگیرندگان اتفاق می‌افتد. در واقع، یادگیری فرایند تغییرات نسبتاً پایدار در پیوندگاه‌های سیناپسی و شبکه‌های عصبی در نتیجه تجربه است که به نوبه خود به تغییراتی در رفتار و فرایندهای ذهنی منجر می‌شود. بر مبنای این تعریف، تجربه می‌تواند ساختار فیزیکی مغز و به تبع آن سازماندهی کارکردی آن را تغییر دهد. به این قابلیت تطابق مداوم مغز با شرایط در حال تغییر اصطلاحاً «انعطاف‌پذیری عصبی» اطلاق می‌شود. درک این مفهوم دانش‌آموزان را متقاعد می‌سازد که تصور آنها درباره ثابت بودن و ذاتی بودن هوش نادرست است و با تجربه فرصت‌های یادگیری مشخص می‌توانند مغز و ذهن خود را تغییر دهند تا به شکل مؤثری رفتار کند و یاد بگیرد. همچنین، شواهد عصب‌شناختی زیادی در حمایت از این ایده وجود دارد که بین فرایندهای هیجانی و شناختی ارتباطی تنگاتنگ وجود دارد. هیجانات موجب ترشح موادی شیمیایی در مغز می‌شوند که به لحاظ فیزیولوژیکی ارتباطات بین نورون‌ها، و متعاقباً به لحاظ کارکردی، توانایی توجه، تفکر، یادگیری، و یادآوری را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در واقع، هیجانات و شناخت «دو روی یک سکه» هستند که با یکدیگر پیوند تنگاتنگ دارند، و هیچ‌گونه یادگیری، تصمیم‌گیری، و تفکر بدون حضور هیجانات رخ نمی‌دهد. بنابراین، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که ابعاد و مؤلفه‌های هیجانی نیز همچون جنبه‌های شناختی بر فرایندهای یادگیری، تفکر و تصمیم‌گیری تأثیر دارند. موارد اشاره شده تنها نمونه‌های محدودی از بینش‌های برخاسته از دانش گسترده‌ای با عنوان «عصب - تربیت‌شناسی»	ب) منطق برنامه

است. برنامه حاضر با عنوان «مغز یادگیرنده» با اتکای به یافته‌های این علم جدید جذاب و پویا در صدد معرفی پایه‌های یادگیری و رشد در سطح زیستی - عصبی به دانش‌آموزان است. به کارگیری روش‌های گفت و شنودی - مسئله محور، پروژه محور به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا کارکرد مغز خود و رفتار آن را بشناسند و در راستای بهبود یادگیری و عملکرد تحصیلی خود تلاش کنند.	
توانمندی تحلیل ماهیت و نحوه یادگیری و رشد مغز را برای دستیابی به دانش و باور نحوه رویارویی با مسائل زندگی واقعی و اتخاذ راهبردهای تأثیرگذار برای تقویت ظرفیت‌های شناختی	پ) هدف برنامه
ساختمان کارکردی سیستم عصبی و ویژگی‌های آن نحوه یادگیری مغز و فرایند رشد مغز نقش عناصر فیزیولوژیک (تغذیه، خواب و ورزش) در یادگیری مغز نقش تعامل اجتماعی و شناخت اجتماعی در یادگیری و رشد مغز جایگاه هیجانات در یادگیری، تفکر و تصمیم‌گیری مغز مبانی عصبی یادگیری زبان، ریاضیات، خواندن و نوشتن و هنرها مکانیسم‌های عصبی بروز اختلالات یادگیری و رشدی (اختلالات خواندن، اختلالات نوشتن، اختلالات حساب، اختلالات هیجانی - اجتماعی، اختلالات خلقی) و تجربه‌های یادگیری مناسب برای بهبود و توانبخشی	ت) محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها
کل موضوعات درسی و به‌طور مشخص علوم تجربی و بهداشت و محیط زیست	ث) موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی
۵۰ ساعت در طول سال تحصیلی، ۲ ساعت معرفی برنامه و کارگاه‌های ۲ تا ۴ ساعت هفتگی برای انجام فعالیت‌های یادگیری پیشنهادی	ج) حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا
دانش‌آموزان کلیه پایه‌ها برحسب ظرفیت‌های شناختی می‌توانند در معرض این برنامه‌قرار بگیرند. انتخاب اعضای گروه بر مبنای پایه و مقطع تحصیلی است.	چ) گروه مخاطبان و نحوه انتخاب اعضای گروه
روش‌های گفت و شنودی - مسئله محور و پروژه محور - بازدید از مراکز پژوهشی - مواد چندرسانه‌ای	ح) فرصت‌های یادگیری
این برنامه با مشارکت ترکیبی از مسئولیت‌ها از جمله مدیر مدرسه، معاونین، معلمین مرتبط با برنامه، نماینده والدین و نظرسنجی از دانش‌آموزان تدوین خواهد شد. همچنین، اجرای بهینه و کارآمد برنامه مغز و آموزش نیازمند بهره‌گیری از ابزارها و لوازمی است که می‌تواند با پیشنهاد به مدرسه فراهم شوند. بخشی از لوازم مورد نیاز به توانمندسازی معلمان مرتبط می‌شود. این منابع شامل کتاب، رسانه‌های الکترونیکی، مقاله و نرم‌افزارهای طراحی شده موجود می‌باشد. همچنین برای والدین و دانش‌آموزان نیز مجموعه‌ای کتابچه، بازی آموزشی و نرم‌افزار آموزشی نیاز خواهد شد. بازدید دانش‌آموزان از مراکز علمی پژوهش مغز مانند پژوهشکده علوم شناختی و مغز نیز نیازمند شرایط مناسب برای حضور در این مراکز می‌باشد.	خ) شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات و ابزارهای مورد نیاز
مجری اصلی برنامه آموزش به دانش‌آموزان، در کلیه دوره‌ها معلمان مدارس خواهند بود. در دوره متوسطه به‌طور خاص ترجیحاً معلم علوم تجربی، زیست‌شناسی اجرای برنامه را بر عهده خواهد گرفت. طراحان برنامه، تیم تخصصی ذهن، مغز و تربیت هستند که همواره پیش از آموزش، در حین آموزش و در پایان آن همراه معلم و هدایت‌کننده فعالیت‌ها خواهد بود. همچنین توانمندسازی معلم برای آموزش به سایر معلمان و والدین دانش‌آموزان هم در دستور کار قرار می‌گیرد.	د) مجری و ارائه‌کننده برنامه
انتظار می‌رود که هم دانش‌آموز، هم معلم و هم برنامه درسی ارائه شده به شیوه‌های زیر تغییر کنند: ۱- دانش‌آموز بتواند در یک آزمون گسترده پاسخ، نحوه یادگیری مغز و رشد آن و همین‌طور عوامل مؤثر بر یادگیری مغز را توصیف و ترسیم کند. همچنین در یک پروژه گروهی مشترک با تقسیم مسئولیت فردی، پروژه‌های پژوهشی درباره مغز خود طراحی، اجرا و ارائه دهد و نشان دهد که چگونه می‌تواند از دانش اکتساب شده برای تقویت ظرفیت‌های شناختی خود بهره بگیرد. علاوه بر اینها، در سطح مدرسه نیز جشنواره‌ای با عنوان «مغز یادگیرنده» برای ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری و درک بهتر زیست‌شناسی و علوم اعصاب برگزار خواهد شد و همه دانش‌آموزان علاقه‌مند می‌توانند مشارکت کنند. ۲- دانش‌آموز گزارشی از عملکرد خود با تأکید بر شناسایی نقاط قوت و ضعف فرایند یاددهی - یادگیری به هدف ارائه راهکار برای اصلاح و بهبود عملکرد خود ارائه دهد. ۳- معلم با دریافت بازخورد از دانش‌آموزان و سایر اطلاعات ثبت شده از طریق مشاهده در فرایند آموزش برای اصلاح و بازنگری آن اقدام کند.	ذ) عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی برنامه

۵-۱۱۱- خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان

بیان مسئله

شرایط کنونی جامعه به گونه‌ای است که گویی اغلب اشخاص برای کارایی نظر به نهادهای دولتی دارند. این نظر که عرصه فعالیت آنان را محدود ساخته، دارای بنیادهایی است که مدرسه ابتدایی در شکل‌گیری آنها به دو شکل مؤثر بوده است: شکل اول ترویج کار محدود به نهادهای دولتی و شکل دوم تمرکز نکردن بر زمینه‌های کارآفرینی از دوره کودکی. این واقعیت‌ها سبب شده است تا بذر کارآفرینی در دل و جان شاگردان نرود.

پژوهش‌های متعددی نشان می‌دهد که کارآفرینی از جمله موضوعاتی است که زمان آموزش آن از دوره ابتدایی است. عمل برخی از مدارس هم توفیق چنین ایده‌ای را نشان می‌دهد. با آنکه طی دو دهه گذشته برخی فعالیت‌های کارآفرینی در برخی مدارس ابتدایی به انجام رسیده، اما از گستردگی کافی برخوردار نبوده است.

الف) عنوان برنامه	خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان
ب) منطق برنامه	خلاقیت به‌عنوان جوهره کارآفرینی، موهبتی الهی و همگانی است که ظهور آن مستلزم پرورش آن است. لذا مدرسه به‌عنوان عامل مؤثر و کلیدی در رشد توانایی‌های خلاق و کارآفرینانه کودکان و نوجوانان به‌شمار می‌رود. منظور از آموزش کارآفرینی برای کودکان صرفاً ایجاد کسب و کار نیست بلکه هدف پرورش ویژگی‌ها و نگرش‌های خلاق و کارآفرینانه در آنان است. نتایج تحقیقات مختلف نشان داده است که آموزش خلاقیت و کارآفرینی عمدتاً باعث ارتقای باورها، ارزش‌ها و نگرش‌های مثبت (سانچز، ۲۰۱۰ و هلمگرین و همکاران، ۲۰۰۴)، افزایش کفایت اجتماعی کودکان (لاگتن، ۲۰۱۳)، شکل‌گیری اعتمادبه‌نفس، خودکنترلی، اداره زندگی خود، رهبر بودن، مسئولیت‌پذیری، انگیزش، مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله می‌گردد و آنچه را که لازمه پیشرفت و موفقیت زندگی کودکان است، برای آنها فراهم می‌آورد. اهمیت این موضوع توسط محققان (راپوسو و دوپاکو، ۲۰۱۱) اثبات شده است که برنامه‌های آموزش خلاقیت و کارآفرینی زمانی تأثیرات پایدار و ملموس بر افزایش نگرش و توانمندی‌های کارآفرینانه افراد می‌گذارد که این آموزش‌ها از دوران اولیه مدرسه به آنان ارائه شود. برنامه پیش‌رو با به کارگیری رویکردی خلاق، فعال و پویا، در خصوص نحوه تدریس و اداره کلاس اقدام به غنی‌سازی برنامه درسی در راستای شکل‌گیری و پرورش ویژگی‌ها و اندیشه‌های خلاق، نوآور و کارآفرینانه در دانش‌آموزان نموده تا آنها را به‌طور مؤثری برای زندگی کنونی و آینده مهیا سازد.
پ) هدف برنامه	در برنامه خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان، انتظار می‌رود دانش‌آموزان بتوانند: - نگرش مثبت و عمیق نسبت به ارزش خلاقیت و کارآفرینی کسب کنند. - با توسعه جنبه سیال ذهن خود، بتوانند راه حل‌های متعدد به یک سؤال یا مسئله در کلاس درس یا مدرسه ارائه دهند. - با توسعه جنبه منعطف ذهن خود، راه حل‌های متنوع و گوناگونی در برخورد با مسائل زندگی یا درسی ارائه نمایند. - در برخورد با مسائل مختلف، راه حل‌های مبتکرانه و تازه ارائه نمایند. - در موقعیت‌های دشوار و پیچیده، جزئیات یک موضوع را جهت فائق آمدن بر آن، مدنظر قرار دهند. - با استفاده از روش‌های خلاقانه و نوآورانه، به حل مسائل زندگی خود اقدام نمایند. - شایستگی‌ها و توانمندی‌های خلاق و کارآفرینانه خود را در قالب انجام پروژه‌های فردی یا گروهی عملیاتی نموده و دستاورد آن را به نحو مقتضی عرضه کنند.

الف) عنوان برنامه	خلاقیت و کارآفرینی برای کودکان
ت) محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	مفاهیم شامل (انعطاف ذهنی، سیالی ذهنی، نوآوری و ابتکار، بسط و گسترش ذهنی) مهارت‌های ایده‌پردازی و کشف فرصت‌ها، جمع‌آوری اطلاعات مختلف، فرایند طراحی سؤال یا مسئله، تولید ایده‌ها و محصول جدید، کار گروهی و مشارکت مؤثر، کنجکاوی فکری مداوم، جست‌وجو و کاوشگری
ث) موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	کلیه موضوعات درسی از قبیل ریاضیات، علوم، مطالعات اجتماعی، فارسی، هنر، تربیت بدنی و غیره می‌توانند به‌عنوان پشتیبان در برنامه خلاقیت و کارآفرینی به کودکان مورد استفاده قرار گیرند.
ج) حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	این برنامه با دو رویکرد قابل اجرا است؛ اول: رویکرد غنی‌سازی تلفیقی: در این رویکرد با تمرکز بر تلفیق محتوای موجود کتاب‌های درسی با روش‌های تدریس خلاق و کارآفرینانه، در هر پایه بین ۶ تا ۸ ساعت زمان در یک ماه مورد نیاز است. دوم: رویکرد غنی‌سازی تفکیکی یا محدود: که این رویکرد در قالب فعالیت‌ها و پروژه‌های خلاق و کارآفرینانه به‌صورت ۲ ساعت در ۴ هفته متوالی مورد نیاز است.
چ) گروه مخاطبان و نحوه انتخاب اندازه گروه	برنامه می‌تواند برای کلیه دانش‌آموزان پایه‌های اول تا ششم ابتدایی یا پایه‌های اول تا سوم متوسطه به‌صورت تفکیک شده اجرا گردد.
ح) فرصت‌های یادگیری	فرصت‌های یادگیری مبتنی بر انجام پروژه‌های فردی و گروهی فرصت‌های یادگیری مبتنی بر حل مسئله به شیوه خلاقانه فرصت‌های یادگیری مبتنی بر انواع بازی‌های خلاق فرصت‌های یادگیری مبتنی بر روش‌های هنری خلاق
خ) شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز و...	آماده‌سازی فضا و ملزومات لازم برای انجام فعالیت‌های خلاق از قبیل نقاشی، کاردستی، نمایش، حل معما و... ترتیب دادن مکان‌هایی برای به اشتراک گذاشتن ایده‌ها و خلاقیت‌های دانش‌آموزان هماهنگی با والدین در زمینه چگونگی فراهم‌سازی شرایط خلاق در خانواده تنوع دادن به وسایل و امکانات موجود در کلاس از لحاظ رنگ و شکل جهت فعال نگه داشتن حواس کودکان فراهم کردن شرایط جهت استفاده از محیط‌های باز و طبیعی جهت ارائه محرک‌های نو غیرقابل پیش‌بینی فراهم نمودن فضا و ملزومات ایمن و بهداشتی برای انجام فعالیت‌های خلاقانه گردآوری وسایل ارزان و بی‌استفاده از قبیل جعبه‌های مقوایی، پلاستیکی، اشیای کهنه و مستعمل برای ساخت چیزهای جالب، خلاق و کاربردی توسط دانش‌آموزان.
د) مجری و ارائه‌کننده برنامه	گروهی از افراد مشتمل بر معلمان خلاق و مربیان کارآفرینی، مدیران مدارس، والدین با مشاغل و تجربیات خلاق و کارآفرینانه مختلف، کارآفرینان برتر، مشاوران و مربیان تربیتی، افراد موفق و مطرح در حوزه‌های مختلف
ذ) عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی تفکر خلاق دانش‌آموزان در جنبه‌های سیالی، انعطاف‌پذیری، اصالت و تازگی و بسط از طریق آزمون‌های خلاقیت‌سنج معتبر. بررسی علاقه‌مندی و نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به خلاقیت و کارآفرینی، از طریق میزان استقبال و مشارکت آنها در انجام فعالیت‌ها و پروژه‌های خلاق و کارآفرینانه در سطح کلاس یا مدرسه.

۱۱۱۱-۶- پرورش مهارت‌های پرسشگری

بیان مسئله

دوره تحصیلی ابتدایی، نقطه آغاز حرکتی طولانی و مهم از تربیت رسمی کودکان است. می‌توان گفت بخش عمده‌ای از موفقیت‌ها و شکست‌های دانش‌آموزان در مراحل بعدی نتیجه تربیتی است که در این مرحله برای آنها فراهم می‌شود. بسیاری از ویژگی‌های ذهنی و عاداتی ما در کودکی شکل می‌گیرند. چنانچه در این مرحله از تربیت، دانش‌آموزان بتوانند از مهارت‌ها و قابلیت‌های اساسی برخوردار شوند، خواهند توانست گام‌های بلندی در ادامه مسیر زندگی خود بردارند. توجه ویژه نظام‌های تربیتی به این مرحله و تجهیز دانش‌آموزان به مهارت‌هایی که آنها را برای ادامه زندگی و زیست موفقیت‌آمیز در دنیای آینده آماده می‌سازد، بسیار حیاتی است.

پرسش کردن یکی از ویژگی‌های مهم کودکان است. آنها با پرسیدن‌های خود به دنبال فهمیدن و گشودن جهان پیرامون خود هستند و اگر به درستی تربیت شوند، یاد می‌گیرند پرسش‌های بزرگ‌تری بپرسند. اگر کودکان ما فرصت آموختن پرسشگری را در کودکی از دست بدهند در بزرگسالی افرادی رام و خالی از پرسش خواهند بود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودکان بین ۲ تا ۵ سالگی نزدیک به ۴۰۰۰۰ پرسش می‌پرسند. تعداد پرسش‌های کودکان در ۴ سالگی با ۳۰۰ پرسش در روز به اوج خود می‌رسد. پرسش‌های کودکی، ابتدا با شتابی حیرت‌انگیز اوج می‌گیرد، اما این شوق پرسیدن و جست‌وجوگری با افزایش سن به تدریج رنگ می‌بازد. شورای آموزشی مدرسه در نظر دارد پروژه «پرورش مهارت‌های پرسشگری» را با هدف تربیت کودکانی پرسشگر، کنجکاو، جست‌وجوگر، نوآور و دارای استقلال فکری در سطح مدرسه اجرا کند.



الف) عنوان برنامه	پرورش مهارت‌های پرسشگری
ب) منطق برنامه	نیازهای تربیتی دنیای امروز فراتر از انباشت اطلاعات و داده‌هاست. آنچه در دنیای امروز نیاز است، بار آوردن انسان‌های پرسشگر، خود راهبر و خلاق است تا با تعامل پرسشگرانه و خلاقانه با دنیای پیرامون خود به یادگیری و تولید دانش اقدام کنند. پرسشگری با مهارت‌های دیگری مانند پژوهش، حل مسئله، تفکر انتقادی، فراشناخت و خلاقیت ارتباط نزدیک دارد. در واقع پرسشگری به عنوان وجه مشترک این مهارت‌ها، عنصر و ویژگی محوری آنها محسوب می‌شود. توسعه هر کدام از این مهارت‌ها به پرورش مناسب مهارت پرسشگری بستگی دارد. ممکن نیست فردی پژوهشگر خوبی باشد، به خوبی از عهده حل مسائل برآید، در حالی که پرسشگر ضعیفی است. دانش‌آموزان ما به سختی از مهارت تفکر انتقادی برخوردار خواهند شد در حالی که فاقد مهارت پرسشگری هستند. پرسشگری در واقع اساس و سنگ بستر بسیاری از این مهارت‌ها را تشکیل می‌دهد و بدون ایجاد یک منش پرسشگری، پرورش سایر مهارت‌های تفکر دشوار خواهد بود. پرسشگری جنبه‌ای ضروری برای یادگیری عمیق، تحلیل، خلاقیت، نوآوری و حل مسئله و تفکر انتقادی است.
پ) هدف برنامه	دانش‌آموزان باید بتوانند: با کسب مهارت‌های پرسشگری، پرسش‌های خود را برای درک عمیق‌تر موضوعات و تحلیل موقعیت‌های پیچیده تولید کرده و به کار گیرند. هدف اصلی این برنامه، تربیت کودکانی پرسشگر، کنجکاو، جست‌وجوگر، نوآور و دارای استقلال فکری است.
ت) محتوای برنامه یا شرح فعالیت‌ها	مفاهیم: انواع پرسش‌ها (پرسش‌های باز، پرسش‌های بسته، ...) مهارت‌ها: طرح و تولید پرسش‌های مناسب درباره موضوع مورد نظر / بازبینی و اصلاح پرسش‌ها / اولویت‌بندی پرسش‌ها
ث) موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	این پروژه در چارچوب برنامه‌های تجویزی، در ادامه برنامه‌های تجویزی و برنامه ویژه مدارس قابل اجرا می‌باشد.
ج) حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	به زمان ویژه‌ای نیاز نمی‌باشد و در تلفیق با برنامه‌های تجویزی یا در زمان برنامه ویژه مدارس قابل انجام می‌باشد.
چ) گروه مخاطبان و نحوه انتخاب، اندازه گروه	دانش‌آموزان ابتدایی (ترجیحاً پایه‌های سوم، چهارم، پنجم و ششم)
ح) فرصت‌های یادگیری	طراحی نقطه کانونی برای پرسش و در اختیار گذاشتن دانش و اطلاعات لازم درباره موضوع برای ایجاد درک مشترک پیش‌بینی فعالیت‌های یادگیری گروهی (در گروه‌های کوچک ۴ و ۵ نفره) اجرای مراحل تدوین پرسش با استفاده از «تکنیک تدوین پرسش» ایجاد موقعیت لازم برای بحث و گفت‌وگو درباره پرسش‌های تدوین شده در گروه‌ها و نحوه کاربرد آنها ترغیب دانش‌آموزان به تأمل درباره فرایند تدوین پرسش با استفاده از تمرین‌های فراشناختی
خ) شرایط اجرا، فضا و مواد، منابع، امکانات، ابزارها و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز و...	برای اجرای موفقیت‌آمیز این پروژه لازم است تغییراتی در مؤلفه‌های برنامه درسی، تدریس، الگوهای ارتباطی و ارزیابی انجام شود. ■ تغییر شرایط فیزیکی کلاس (در صورت امکان) ■ کاغذ در اندازه‌های بزرگ (ترجیحاً A1) ■ ماژیک و خودکار در رنگ‌های مختلف ■ دستورالعمل تدوین پرسش‌ها
د) مجری و ارائه‌کننده برنامه	معلم (در صورت نیاز با همکاری و مشورت ایده‌پرداز)
ذ) عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی	ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان براساس مهارت‌هایشان در خلق و طرح پرسش و به کارگیری آنها برای درک و تحلیل موضوعات و موقعیت‌ها.

۷- آموزش نیکوکاری

بیان مسئله

یک جامعه متشکل از افراد مختلف است که همه این افراد در تمام وجوه حیات خود مشابه نیستند و به همین دلیل یک نوع نیاز متقابل بین اعضای جامعه به وجود می آید که گاهی اوقات رفع این نیازها از طریق داد و ستد انجام می گیرد و گاهی فقط از طریق دادن و نستاندن. این دو جریان از قدیم الایام تا اکنون در حیات بشر وجود داشته و جزو جریانات و فرایندهای انسجام بخش جامعه بوده است. به نوع دوم این جریان انسجام بخش که فرد چیزی را می دهد و در مقابل آن چیزی را دریافت نمی کند «نیکوکاری» گفته می شود. نیکوکاری یک منشور چندبعدی است که ابعاد مادی، معنوی، فردی، خانوادگی، اجتماعی، روان شناسی و جامعه شناسی را در بر می گیرد. آثار پرداختن به اعمال نیکوکارانه در تمام ابعاد جهان هستی و حیات بشری قابل مشاهده و محرز است. یک فرد به عنوان شخص نیکوکار در نقطه مرکزی این مفهوم قرار دارد چراکه عمل نیکوکاری توسط او انجام می گیرد و دلایل متعددی می تواند بستر ساز گرایش فرد به این امر باشد که یکی از این عوامل تأثیرگذار، آموزش های انجام گرفته شده در مدرسه می باشد. در واقع؛ مدرسه به عنوان یکی از مهم ترین نهادهای جامعه، نقش عظیمی در تربیت صحیح دانش آموزان در تمامی ابعاد را دارد و زندگی امروزین نیز به شدت وابسته به آموزش های نظام دار مدرسه ای است، به خصوص مدارس ابتدایی که سنگ بنای همه آموزش ها محسوب می شود و تمام آنها را در لابه لای دروس گوناگون و در قالب برنامه درسی پنهان و آشکار و فوق برنامه ارائه می دهد. بنابراین می توان گفت، یکی از رسالت های مهم مدرسه به عنوان نهاد تدبیر شده برای کسب آمادگی اجتماعی، تدارک شرایط برای تجربه کردن ایثار و کسب لذت نیکوکاری است که در سایه این آموزش و ایجاد انگیزه و گرایش در دانش آموزان نسبت به انجام آن در زندگی خود، اثرات مثبت و پایداری در رشد اخلاقی و شخصیتی فرد و سلامت روانی آنها ایجاد می شود که در پی آن سلامت و انسجام اجتماعی نیز تحت تأثیر قرار می گیرد. لذا این نوع آموزش به نوبه خود نیازمند اقتضائات و الزامات آموزشی بهینه و متناسب با شرایط کنونی جامعه می باشد که می تواند توسط مدرسه تدارک دیده شود.

الف) عنوان برنامه	طرح نیکوکاران
ب) منطق برنامه	شعار مهم «بنی آدم اعضای یکدیگر است» بر سر در سازمان ملل متحد بیانگر این نیاز است که جامعه جهانی بیش از هر زمان دیگری باید وحدت و انسجام اجتماعی را در دستورکار خود قرار دهد. در عصر حاضر به دلیل سبک زندگی مدرن روز به روز بیشتر شاهد فردگرایی افراطی در جامعه هستیم. آثار و تبعات منفی این فردگرایی به میزانی زیاد بوده که تبدیل به معضل و مشکلات جدی در تمام زمینه ها شده است. لذا ضرورت توجه و بالندگی به ارزش های اخلاقی و انسانی چون نیکوکاری و نوع دوستی بیش از هر زمان دیگر احساس می شود. در فرهنگ نامه دهخدا نیکوکاری یعنی لطف، کرم، احسان، بر، خوبی، مهرب، خیر، کار خیر کردن و دستگیری. بنابراین، مفهوم نیکوکاری فقط اشاره به کمک های مالی ندارد، بلکه ابعاد و مفاهیم گسترده تر و عمیق تری را شامل می شود که به دلیل همین گستردگی مفهومی، آموزش های خاص و ویژه خود را طلب می کند که با این دیدگاه می توان گفت نیکوکاری یعنی دگرخواهی به جای نفع شخصی و کمک کردن به تمام ارکان جهان هستی و مخلوقات الهی در هر نقطه از این کره خاکی با هر نسبتی از ما و جنسیت و نژاد و فرهنگ و ملیتی به طرق مختلف از جمله همدلی، فداکاری، ایثار، احسان، انفاق، مسئولیت پذیری در قبال هممنوع و... می باشد. شیوه مورد تأکید در آموزش نیکوکاری استفاده از پروژه های آزاد با مضامین مرتبط به مسایلی که مدرسه با آن روبه روست و یا تلفیق آن با سایر موضوعات درسی است. در اجرای این پروژه ها، دانش آموزان ضمن دستیابی به سلامت روانی و تعالی فردی و مهارت های اجتماعی، تجربه کار با دیگران را برای درک عبارت «بنی آدم اعضای یکدیگر است ...» کسب می کنند.

پ) هدف برنامه	دانش آموز باید بتواند: با درک مفهوم نیکوکاری و آثار فردی و اجتماعی آن قادر است در برخورد با موقعیت‌های مختلف از روش تأثیرگذار برای توسعه فرهنگ نیکوکاری استفاده نماید.
ت) محتوای برنامه و شرح فعالیت‌ها	الف) محتوایی که از طریق این طرح پوشش داده می‌شود شامل: ■ مفاهیم: نیکوکاری، نوع دوستی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ایثار، صدقه، همدلی، مشارکت اجتماعی، رضایت و آرامش فردی، قرب الهی، تعدیل اقتصادی، احترام، فرهنگ‌سازی نیکوکاری، انتقال فرهنگ نیکوکاری و... ■ مهارت: ارتباط و مسئولیت‌پذیری اجتماعی، کمک‌رسانی، حل مشکلات، جمع‌گرایی، دگردوستی ب) شرح فعالیت‌ها: ■ پروژه‌های آزاد با مشارکت خانواده‌ها و جامعه محلی ■ شکل‌گیری شبکه نیکوکاری در سطح ملی و جهانی ■ تشکیل گروهی از دانش‌آموزان تحت عنوان «محسنین» جهت پیشبرد فعالیت‌های نیکوکاری (همانند طرح همیار پلیس) ■ تشکیل جلسات ایده‌پردازی جهت ترویج فرهنگ نیکوکاری و فعالیت‌های خیرخواهانه و داوطلبانه ■ برگزاری زنگ نیکوکاری حدود یک ساعت در هفته یا یک هفته در میان در طول ایام سال تحصیلی نه فقط به صورت اختصاصی در جشن نیکوکاری ■ برگزاری نمایش، مسابقه، نمایشگاه، بازدید، پژوهش و... ■ نام‌گذاری هفتگی با یکی از فعالیت‌های نیکوکاری به صورت اختصاصی در کنار توجه به امر نیکوکاری در سایر ایام: مثلاً هفته اول تمرین کمک به سالمندان، هفته دوم کمک به نظافتچی در مدرسه، هفته سوم کمک به حیوانات، هفته چهارم کاشت نهال، هفته پنجم تهیه کاردستی و فروش به نفع نیازمندان و... هفته ششم کمک به پدر و مادر ■ برگزاری جلسات امتیازدهی به دانش‌آموزان اجراکننده طرح‌های هفتگی
ت) موضوعات پشتیبان در برنامه درسی تجویزی	هدیه‌های آسمانی، تعلیمات اجتماعی، فارسی، علوم تجربی
ج) حجم زمانی و چگونگی زمان‌بندی اجرا	- پروژه‌های آزاد: ۶ ساعت در دو مرحله ۳ ساعته در طول یک ماه - پروژه‌های داخل مدرسه: برنامه به دو صورت قابلیت اجرا دارد و می‌تواند هم به شکل ساعت مجزا و هم به شکل تلفیقی در کنار دروس دیگر مانند دروس هدیه‌های آسمانی و قرآن برگزار شود برنامه درسی مجزا: جلسات ۲ ساعته در هفته برنامه درسی تلفیقی: جلسات ۴ ساعته در هفته
چ) گروه مخاطبان و نحوه انتخاب اندازه گروه	■ گروه مخاطبان: دانش‌آموزان مقطع ابتدایی و متوسطه ■ نحوه انتخاب: هدفمند
ح) فرصت‌های یادگیری	پروژه میدانی و عام المنفعه - تولید و فروش محصولات - تولید فیلم/ انیمیشن/ نمایش - پذیرش مسئولیت و مشارکت در فعالیت‌های خیرخواهانه در سطح جامعه محلی و ملی - موقعیت‌های شبیه‌ساز - همایش - نمایشگاه
خ) شرایط اجرا، فضا، مواد، منابع، امکانات، ابزار و زمینه فعالیت‌ها و شرایط و امکانات مورد نیاز و...	■ همکاری کلیه عوامل و منابع انسانی مدرسه، خانواده و جامعه محلی ■ رسانه‌های دسته جمعی، شبکه اینترنت، کامپیوتر، مجله، کتاب‌داستان، فیلم، پروژکتور، روزنامه و... ■ تهیه ساز و کار مطالعه در جامعه محلی، ملی و جهانی شامل مدرسه، محله، دوستان، اقوام، مراکز و... ■ سالن نمایش، فضای مدرسه، نمازخانه، مساجد، مراکز تحت حمایت خیریه، کتابخانه، محل نمایشگاه ■ هماهنگی با مراکز خیریه و سازمان‌های حمایت از مستضعفان، معلولین، کودکان بی سرپرست، سالمندان و... ■ لباس و وسایل نمایش، فیلم‌های آموزشی، وسایل برگزاری نمایشگاه، دوربین، بوم و وسایل نقاشی، پوستر و... ■ اخذ مجوزهای مربوطه برای برگزاری نمایش و نمایشگاه و بازدید از مراکز نیازمندان ■ تدارک شرایط و امکانات تبلیغاتی برای شناساندن و اعلام فعالیت‌های این دپارتمان ■ تیمی از افراد تحصیل کرده و دوره‌دیده علاقه‌مند به این حوزه در هر بخش آن از جمله طراحی و اجرا و... ■ بهره‌مندی از حمایت خیرین و نیکوکاران خارج از مدرسه، حمایت دولت و سایر ارگان‌ها و وزارتخانه‌ها، شهرداری، فرهنگ سرا و... ■ تهیه آرم اختصاصی گروه نیکوکاران بر روی لباس فرم مدرسه

■ معلمانی علاقه‌مند برای آموزش مباحث نیکوکاری و اجرای آن در مدارس ■ خانواده‌ها و مراکز ارائه خدمات خیرخواهانه در سطح محلی/ ملی ■ گروه‌های داوطلب برای تهیه/ آماده‌سازی فیلم، نمایش و انیمیشن یا موشن گرافی ... ■ مراکز خیریه و اعضای داوطلب برای مشارکت در فعالیت‌های مدرسه	(د) مجری و ارائه‌کننده برنامه
■ ارزیابی عملکرد دانش‌آموز در سه سطح انجام می‌گیرد: مدرسه، خانواده، جامعه ■ در سطح مدرسه: ■ مشاهده رفتارهای خیرخواهانه از سمت دانش‌آموز در قالب فعالیت‌هایی چون: ۱ کمک درسی به دوستی که درشش ضعیف است. ۲ دادن تغذیه و لوازم تحریر به دوستی که ندارد. ۳ آشناسازی سایر دوستان با مفهوم نیکوکاری و تشویق به انجام آن. ۴ برگزاری نمایشگاه خیریه با کار دستی‌های خود دانش‌آموزان ۵ تهیه بروشور، کاغذ دیواری، اجرای نمایش و سایر برنامه‌های ویژه با محوریت نیکوکاری ■ توسط برنامه‌ریزی و اجرای خود دانش‌آموزان ■ در سطح خانواده: ۱ ترجیح منافع خانواده بر منافع خود در شرایطی خاص. ۲ کمک به افراد سالمند، معلول و بیمار در منزل. ۳ کمک درسی به خواهر و برادر ۴ کمک به والدین ۵ تشویق سایر اعضای خانواده به انجام فعالیت‌های خیرخواهانه. ۶ رفتن به خرید با والدین و رساندن آنها به دست افراد نیازمند. ■ در سطح جامعه ۱ ترجیح منافع نیازمندان بر منافع خود ۲ فرهنگ‌سازی نیکوکاری به روش‌های مختلف ۳ تشویق سایر افراد جامعه به خصوص همسالان به فعالیت‌های نوع‌دوستانه ۴ شرکت در فعالیت‌های نیکوکاری به‌صورت خودجوش با رغبت خود دانش‌آموز ۵ عضویت در گروه‌ها و مؤسسه‌های خیریه	(ذ) عملکرد مورد انتظار پس از اجرای برنامه و نحوه ارزشیابی

۸- باز آفرینی مهارت‌های گفت‌وگو

بیان مسئله

انسان موجود اجتماعی است و گفت‌وگو مهم‌ترین وجه این مدنیت است. در جریان گفت‌وگو تنها اطلاعات رد و بدل نمی‌شود بلکه اتفاقی پیش می‌آید که انسان‌ها با اندیشه و ذهن خود و دیگری آشنا می‌شوند و از این رهگذر شعور یا خرد جمعی شکل می‌گیرد. یکی از مهارت‌های بنیادین که در تکوین و تکمیل شخصیت دانش‌آموزان تأثیر بسزا دارد، مهارت گفت‌وگو است. اهمیت این مهارت وقتی دوچندان می‌نماید که نیم‌نگاهی به تحولات شگرف صنعتی و روش زندگی تکنولوژیک و دگرگونی سنت‌ها و ارزش‌های انسان امروز می‌اندازیم. توانایی افراد جامعه در برقراری ارتباط واقعی و متناسب با ارزش‌های اخلاقی و فهم و درک متقابل کاهش یافته است و شاهد فقر مهارت گفت‌وگو در دانش‌آموزان هستیم.

■ **منطق برنامه:** فقر مهارت‌های گفت‌وگو می‌تواند به تعاملات نامؤثر دانش‌آموز با والدین و معلمان و دیگر کارکنان مدرسه، کاهش پیشرفت تحصیلی و انزوای اجتماعی منجر شود و به این ترتیب فرصت‌های کسب مهارت‌های گوناگون و بالفعل کردن پتانسیل‌های گوناگون در دانش‌آموز را از بین برد.

اولین و مهم‌ترین نتیجه این کاستی و ضعف، تربیت نسلی خواهد بود که به لحاظ هنجاری مقوله نفع شخصی ارزش محوری او شده و ارزش‌های جمعی مانند اخلاق، آزادی، عدالت و همبستگی تبدیل به

موضوعاتی بیگانه خواهند شد. ارائه آموزش‌های متمرکز بر نهادینه کردن فرهنگ تحمل و مدارا و ارتباط درست با دیگران، یکی از مهم‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی است که عملیاتی کردن آن با فراهم آوردن پیش شرط‌های زیست مسالمت‌آمیز، کیفیت زندگی جمعی را، از خانه و مدرسه تا جامعه‌های بزرگ‌تر، ارتقا خواهد بخشید.

برای آموزش و بازآفرینی مهارت‌های گفت‌وگوی مدرسه، بیشترین زمان و بهترین بازه‌های عمر یادگیری افراد را در اختیار دارد و چه‌بسا بهترین مکان و موقعیت است. تمرین گفت‌وگو در قالب کارگاه‌های گفت‌وگو و در فضای مدرسه‌ای و از سنینی که هنوز عادت‌ها و اندیشه‌ها و انگیزه‌ها به‌طور کامل شکل نگرفته است؛ می‌تواند تأثیری ماندگار در رشد و غنی‌سازی شخصیت دانش‌آموزان داشته باشد.

■ **اهداف برنامه:** در پایان این دوره آموزشی و با به کارگیری مهارت‌های ده‌گانه گفت‌وگو شاهد آمادگی بیشتر دانش‌آموزان برای بازنگری در رفتارها، افزایش مشورت‌پذیری، افزایش آمادگی کار جمعی و گشودگی بیشتر نسبت به انتقادات و کاهش نزاع‌های لفظی و رفتاری خواهیم بود.

■ **محتوای برنامه و شرح فعالیت‌ها:** در کارگاه‌های گفت‌وگو ده مهارت اصلی معرفی و تمرین می‌شوند:

- یادگیری زندگی
- احترام کامل
- گشودگی ذهن
- از دل سخن گفتن
- گوش دادن
- پرهیز از شتاب
- تعلیق باورها
- جانب‌داری سازنده
- جویایی
- ناظر خویش بودن

تمرین مربوط به هر مهارت در اختیار راهنماها قرار دارد و آنها با استفاده از دستورالعمل اجرا و تجارب گذشته به مرور و اجرای آنها می‌پردازند.

■ **موضوع‌های پشتیبان در برنامه درسی تجویزی:** علوم اجتماعی، معارف اسلامی، ادبیات فارسی و...

■ **حجم زمانی و زمان‌بندی اجرا:** به فراخور برنامه‌های درسی مدارس و نیز با توجه به زمان‌های خالی اولیا و مربیان مدارس می‌توان این کارگاه‌ها را در قالب‌های گوناگون اجرا کرد:

- ✓ دو روز کامل از صبح الی عصر
 - ✓ چهار نیم روز در دو هفته
 - ✓ چهار جلسه ۵ ساعته، هفته‌ای یک بار، به مدت یک ماه
- قالب‌ها و زمان‌بندی‌های دیگر با توجه به برنامه‌های درسی پیشنهاد می‌شود.

■ **گروه‌های مخاطب و نحوه انتخاب اندازه گروه:**

- ✓ تعداد شرکت‌کنندگان حداقل ۱۵ نفر، حد مطلوب بین ۲۰ تا ۲۵ نفر و حداکثر ۳۰ نفر است.
- ✓ برای شرکت‌کنندگان در کارگاه محدودیت (سنی، جنسی، ...) وجود ندارد.

■ فرصت‌های یادگیری

✓ پروژه‌های میدانی

✓ تحقیق در تجربه‌های زیسته شخصی و جمعی

✓ فعالیت‌های گروهی

■ **الزامات و محیط اجرا:** کارگاه‌های گفت‌وگو را در فضایی با گنجایش مناسب و صندلی‌هایی دایره‌وار می‌توان برگزار کرد. وسایل لازم برای کارگاه‌ها نیز در کانون گفت‌وگو موجود است؛ وسایلی از قبیل بنرهای قوانین گفت‌وگو، تمارین گفت‌وگو، گوی سخن و برخی لوازم دیگر از این دست.

■ **مجری برنامه:** راهنماهایی که کارگاه‌های سه‌گانه گفت‌وگو را گذرانده و پروژه‌های خود را تحویل داده باشند می‌توانند کارگاه‌های گفت‌وگو را برگزار کنند. معلم‌ها و کادر مدارس می‌توانند با گذراندن این دوره‌ها به راهنماهای گفت‌وگو تبدیل شوند.

|||| منابع

- کتاب کوچک گفت‌وگو، انتشارات مؤسسه فرهنگی تحقیقاتی امام موسی صدر
- با هم اندیشیدن، راز گفت‌وگو، انتشارات اطلاعات
- توانمندسازی والدین، انتشارات هرمس

- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- لوی، آریه، (۱۳۹۱). **برنامه‌ریزی درسی ملی و مدرسه محور**، ترجمه آزاده شریفی مقدم و نعمت‌الله موسی‌پور، کرمان: انتشارات دانشگاه شهید باهنر.
- مهر محمدی، محمود، (۱۳۹۲)، **برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها**، ویرایش دوم، مشهد: آستان قدس رضوی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱)، **برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها**، ویرایش اول، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

- Akker, J. J. (2009). Curriculum in development, Enschede: Netherlands Institute for Curriculum Development.
- Akker, J. van den (2006). Curriculum development reinvented. In J. Letschert (Ed.), Curriculum development re-invented. Proceedings of the invitational conference on the occasion of 30 years SLO 1975-2005 (pp. 16-29). Enschede: SLO.
- DeWitt, Jennifer & Storksdieck, Martin (2008). A Short Review of School Field Trips: Key Findings from the Past and Implications for the Future, Visitor Studies, 11:2, 181-19.
- Fullan, Michael (2007). The New Meaning of Educational Change, 4th edition. Teachers College Columbia University.
- Kärkkäinen, K. (2012), "Bringing About Curriculum Innovations: Implicit Approaches in the OECD Area", OECD Education Working Papers, No. 82, OECD Publishing. Available on <http://dx.doi.org/10.1787/5k95qw8xzl8s-en>.
- Marsh, Colins J. (2009). Key concepts for understanding curriculum, 4 th edition. Routledge.

