

کل‌نگری در تمدن و هرمنوتیک در زندگی کودکان

متن حاضر سخنرانی خانم سیمین بازرگان در جمع منتقدان کتاب ماه کودک و نوجوان است که به خواست خودشان به صورت مقاله تقدیم می‌شود.

O سیمین بازرگان

جاری است و تلفیقی از آن‌ها کل شخصیت فراگیرنده (محصول این فرایند) را می‌سازد. این فرایند در خلأ اتفاق نمی‌افتد، بلکه در شرایطی پویا و زنده، در متن زندگی اتفاق می‌افتد.

توجه شما را بار دیگر به طرح (۱) و سه عامل اصلی تأثیرگذار جلب می‌کنم. رابطه آن‌ها با یکدیگر (تأثیرپذیری و تأثیرگذاری و تأثیر آن‌ها بر فراگیرنده، موقعیت زنده و پویایی ایجاد می‌کند. انتظارات خانواده، توقعات جامعه (در موقعیت آموزش و پرورش غیر رسمی) و انتظارات مدرسه (در موقعیت آموزش و پرورش رسمی)، سه عامل مهم در هر موقعیت یادگیری (زندگی فراگیرنده) است و از نظام ارزشی، فرهنگی، اقتصادی و خرده نظام‌های مرتبط با آنها تأثیر می‌گیرد. به این ترتیب، برای درک و طراحی موقعیت یادگیری و ارزشیابی از فراگیرنده، نمی‌توان فقط به نظام‌های آموزشی از پیش طراحی شده، در قالب کتاب‌های درسی و روش تدریس پیشنهادی آن‌ها، قوانین و اصول کهنه مدرسه‌داری و پیشنهادهای روز جامعه دل بست.

در طرح شماره (۱)، فلش‌های ارسالی از سمت سه عامل مزبور بر فراگیرنده، حامل برآیند ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌هایی است که هر یک از این عوامل به فراگیرنده، عرضه می‌کنند. اکنون به فلش‌های پرننگ‌تر که از جانب فراگیرنده، به سمت این سه مؤلفه ترسیم شده، توجه کنید. در این طرح، فرض بر این است که یادگیری و پویایی، زمانی اتفاق می‌افتد که از جانب فراگیرنده، تعاملی با محیط یادگیری او (محیطی که کنش او و سه عامل اصلی را پوشش می‌دهد) برقرار شود. این درست هنگامی است که سواد که محصول یادگیری فعال و پویاست، اتفاق می‌افتد. محیط امن برای یادگیری، زمانی ایجاد می‌شود که حداکثر هماهنگی میان این عوامل تأثیرگذار فراهم شود و فضای آموزشی - فرهنگی سازگار با فطرت فراگیرنده، به سمت تعادل سیر کند و امکان به‌کارگیری توان همه عوامل را برای تحقق این تعادل فراهم آورند. محصول این تلاش، دانش، مهارت و نگرشی است که کل شخصیت فراگیرنده را پرورش می‌دهد. شخصیت ایده‌آل یافته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی امروز، فردی با اعتماد به نفس، حاضر و آماده و مشتاق و کنجکاو برای یادگیری و یاددهی و تعامل فعال با محیط و زندگی است که به سطحی از توانایی در تأویل و تفسیر متن (زندگی) و پذیرش نقشی از حضور، در آن رسیده است. بی‌شک، این حضور برای هر فرد و گروه سنی، با فرد و گروه سنی دیگر تفاوت دارد، اما با حفظ مشترکات انسانی،

همه ما موقعیت‌های فراگیرنده و یاددهنده را تجربه کرده‌ایم و می‌دانیم که محور این موقعیت‌ها، فراگیرنده است. اگر او (فراگیرنده) بخواهد و انگیزه یادگیری داشته باشد، از فرصت و موقعیت یادگیری، حداکثر استفاده را خواهد کرد، وگرنه تمامی تلاش یاددهنده و پیام‌رسان (در کسوت آموزگار، والدین، نویسنده، نقاش، نمایشنامه‌نویس، کارگردان هنری، برنامه‌ریز آموزشی و...) به هدر خواهد رفت و یا حداقل، تحقق امر یادگیری و درک پیام، نیازمند مکمل‌های آموزشی و پیام‌رسانی در موقعیت و زمانی دیگر خواهد بود. تصور کنید که در کلاس درس نشسته‌اید. همه شواهد دال بر برگزاری یک جلسه یادگیری است، اما شما یا همکلاسی، فارغ از تمامی این شرایط، در اندیشه دیگری هستید و هیچ‌گونه تعاملی با شرایط ایجاد شده ندارید. شرایط یادگیری دیگری را تصور کنید که فردی برای شما شعر می‌خواند، اما شما در جای دیگری سیر می‌کنید. همین شرایط را هنگام تماشای یک تابلوی نقاشی، فیلم و یا حتی هنگام سفر به سرزمینی دیگر تصور کنید. چه بسیار اتفاق می‌افتد که به دلیل ارتباط نگرفتن با موقعیت یادگیری، آموختن چیزی را به وقت دیگری موکول می‌کنیم.

پس برای تعامل فعال انسانی و تحقق امر یادگیری، حضور فعال فراگیرنده با ذوق و انگیزه ضروری است. این شوق و انگیزه برقراری ارتباط فعال با محیط و تحقق امر یادگیری، چگونه شکل می‌گیرد؟ بی‌شک، از مهم‌ترین عوامل، هماهنگی مؤلفه‌های تأثیرگذار بر موقعیت یادگیری (تمامی عرصه‌های زندگی) با یکدیگر و سازگاری آن‌ها با شوق و انگیزه فراگیرنده است. این هماهنگی، همان تأویل و تفسیر متن (زندگی)، با تلفیقی از دانش، کنش و نگرش است و هم‌چون زندگی، امری تلفیقی و درهم تنیده و در قالب علم و هنر و ارزش‌ها، با فراگیرنده تعامل دارد. یعنی حضور پویا در زندگی که حاصل آن، تعبیر و تفسیری علمی، هنری و ارزشی از متن زندگی برای فراگیرنده است.

توجه شما را به طرح شماره (۱) جلب می‌کنم. این طرح «عوامل مؤثر در یادگیری و شوق دانستن» را برای فراگیرنده امروز نشان می‌دهد. توجه شما را به مرکز این طرح جلب می‌کنم. فراگیرنده، در مرکز موقعیت‌های یادگیری (زندگی)، به طور طبیعی به دانش، مهارت و نگرش مجهز خواهد شد. فرایند رشد و تحول فراگیرنده، در قالب دانش، مهارت و نگرش، غیر قابل تفکیک و درکنش انسان

یعنی پویایی و کنجکاوی و تلاش همراه است.

اما سؤال این است، این تعادل میان عوامل و ایجاد محیط امن یادگیری، تحت چه شرایطی اتفاق می‌افتد؟ برای فراگیرنده کودک یا بزرگسال با چه معیارها، با چه محتوا و با چه شرایطی تعریف می‌شود؟ در این جا فراگیرنده، در موقعیت فرزند خانواده (عامل الف)، فراگیرنده کودکستانی، نسل نو جامعه (عامل پ) است. در این جا فراگیرنده، چشم و چراغ و امید خانواده، نوآموز کودکستان و مخاطب پیام رسانان جامعه (نویسنده، شاعر، کارگردان برنامه ریز، نمایشنامه نویس و...) است. اوست که آینده این جامعه را رقم خواهد زد و در آینده درباره ما قضاوت خواهد کرد. این که ما چقدر او را می‌شناسیم، تا چه میزان به قابلیت‌ها و امکانات ارزشی، فرهنگی، علمی، اقتصادی و... پی‌برده‌ایم. و تا چه میزان موقعیت‌های اجرایی را برای عرضه این شناخت و درگیر کردن او فراهم می‌آوریم، مسئولیت و تعهد نسل امروز ما بزرگسالان است.

برای روشنی بحث، در شناخت فراگیرنده، سختم را با پژوهش در روایتی که برای مینا (مینای مخاطب نویسنده‌گان و هنرمندان و...، نوآموز کودکستانی و فرزند خانواده و خود مینا) اتفاق افتاده، ادامه می‌دهم. روایت مینا را برای متولیان آموزش و پیام رسانی به او، در جایگاه پدر و مادر، مربی و خود کودک تعریف کردم و از آن‌ها خواستم که گره و مسئله‌ای را که در این روایت برای مینا اتفاق افتاده، بازکنند. و امروز این روایت را در جمع شما (نقادان) می‌خوانم و شما نیز در موقعیت پیام‌رسانان جامعه (هنری و ادبی)، مسئله مینا (مخاطب) را به سرانجام برسانید. پس از آن، به بحث برمی‌گردیم و آمار حاصل از تحلیل محتوای ادامه روایت مینا توسط بزرگسالان، والدین، مربیان، نویسندگان و کودکان را به شما ارائه خواهیم داد.^۲

روایت مینا

یک روز صبح مینا که تازه شش سالش شده بود، بسیار خشمگین، از خواب بیدار شد. از سر صبح به خاطر خواب بدی که دیده بود، عصبانی و بداخلاق بود. طفلکی مینا کوچولو، خیال می‌کرد که هر چه آدم در خواب می‌بیند، واقعاً اتفاق افتاده است. هنوز عقلش نمی‌رسید که خواب دیده است. به همین خاطر، از دست نیما و نگار بسیار عصبانی بود. مینا خواب آن‌ها را دیده بود. وقتی مادر از او علت سروصداش را که از ساعت هشت صبح، از توی رختخواب می‌آمد پرسید، مینا فریادزنان جواب داد: «اونا عروسک منو زدن!» مادر پرسید: «کی عروسک تو رو کتک زده؟» مینا با فریاد جواب داد: «نیما و نگار!» مادر در جوابش گفت: «خواهش می‌کنم، مینای عزیزم، نیما و نگار، ساعت‌هاست که به مدرسه رفته‌اند.»

مینا عروسکش را خیلی دوست داشت. مادر آن را از پارچه دوخته بود و مینا هر شب، عروسکش را در رختخواب خودش می‌خواباند. مینا و نگار در یک خانه کوچک زندگی می‌کردند. نیما و نگار هر روز به مدرسه می‌رفتند و پدر هم به سر کار می‌رفت و فقط مینا و مادرش در خانه می‌ماندند. امروز مینا عصبانی و بدخلق بود. وقتی که خواست برای خوردن صبحانه بیاید، مادر یک شانه صورتی که تازه خریده بود، به او داد تا موهایش را شانه بزند. اما مینا گفت «نه! این را نمی‌خواهم، موهایم را می‌کشد. من شانه نگار را می‌خواهم که موهایش را نمی‌کشد.»

مادرش گفت: «این شانه بهتر است با همین شانه می‌توانی موهایت را شانه بزنی.»

مینا جواب داد: «پس حالا که این جوریه، منم دلم می‌خواد که صبحانه نخورم، موهام را شانه نزنم.»

مادر گفت: «میل خودته» و به آشپزخانه رفت.

مینا با موهای ژولیده و عصبانی در اتاق نشست.

مادر او را صدا زد:

«مینا می‌خواهی بیسکویت بخوری یا نه؟»

مینا از این که مادر در آشپزخانه منتظر او بود، احساس خوبی داشت.

گرسنه‌اش بود و می‌خواست که شیر و بیسکویت بخورد. کمی صبر کرد و بعد عروسکش را برداشت و به طرف آشپزخانه رفت. مادر وقتی او را دید، گفت: «به‌به! مینای گلم آمد.» مینا کنار آشپزخانه ایستاد و لب و ورچید. می‌خواست به مادر نشان دهد که هنوز عصبانی است. مادر ساکت مشغول خوردن چای بود و مینا کمی صبر کرد که مادر دلخوری او را ببیند، ولی مادر مشغول چای خوردن بود. بالاخره مینا گفت:

«خب، حالا که آن قدر اصرار می‌کنی، من کمی از شیر را می‌خورم.»

مادر جواب داد: «اصراری ندارم. اول باید موهایت را شانه بزنی، دست و صورتت را بشویی و بعد صبحانه بخوری.»

مینا که عصبانی بود، بیشتر عصبانی شد. موهایش را باید با شانه صورتی شانه می‌زد. عروسکش کتک خورده بود و اجازه نداشت صبحانه بخورد! درحالی که فریادکنان پاهایش را به زمین می‌کوبید، گفت: «مامان بد!»

مادر جواب داد: «برو تو اتاق و تا وقتی که دست از بداخلاقی برداشتی و بچه خوبی نشدی، حق نداری بیای بیرون پیش من.»

از شنیدن این حرف‌ها مینا چنان فریادی کشید که صدایش تا خانه نرگس خانم، همسایه آن‌ها رفت. او فریادکنان از آشپزخانه بیرون آمد و به اتاق رفت. خانم همسایه، سرش را تکان داد و گفت: «بیچاره مینا، عجب دل درد بدی گرفته!»

اما مینا دلش درد نمی‌کرد، عصبانی بود. در همین موقع، چشمش به شانه صورتی افتاد و احساس کرد که بیشتر از هر موقعی موهایش را می‌کشد. ناگهان ساکت شد، شانه را برداشت و یکی یکی، دانه‌های شانه را شکست و گفت: «حالا دیگر دندان نداری که موی مرا بکشی.» در همین لحظه، صدای مادر از آشپزخانه آمد که او را صدا می‌کرد: «مینا، بچه خوبی شدی؟» او در دلش گریه می‌کرد. جواب داد: «نه، اصلاً.»

عروسک را محکم در بغل گرفت و گفت: «وقتی که همه با من بد هستن، باید همین جور باهاشون رفتار کرد.»

البته این حرف مینا درست نبود و او خوب می‌دانست که وقتی کسی دندان‌های شانه را بشکند، باید چیزی را بهانه کند. مادر می‌خواست برای خرید به بازار برود. به طرف اتاق آمد و به مینا گفت: «موهات را مرتب کن و آماده شو با هم به خرید برویم. مینا همیشه خرید رفتن را دوست داشت. مینا چشمش به شانه افتاد و فریادی کشید. مادر پرسید: «آخه چی شده مینا؟ بینم می‌خواهی که تمام روز بداخلاقی کنی و بهانه بگیری؟ پس حالا که این طوری، من تنها به خرید می‌روم.»

مادر رفت و مینا در خانه تنها ماند. روی زمین نشست و تا جایی که قدرت داشت، فریاد کشید. ناگهان ساکت شد و به فکر فرو رفت. به این نتیجه رسید که باقی عمرش را باید در اتاق و با شانه شکسته سرکند. بقیه به مغازه، مدرسه و اداره می‌روند. خوش می‌گذرانند و تفریح می‌کنند. اما او باید روی کف اتاق، با عروسکش تنها بنشیند. مینا به عروسکش گفت: «بهتره که ما از این‌جا اسباب‌کشی کنیم و برویم.»

ماحصل آن که ایجاد فرصت و امکان، برای تاویل و تفسیر متن زندگی، توسط کودک امروز جامعه ما بسیار ظریف و حساس و مهم است. فقط در ادامه روایت مینا که توسط بزرگسالان نوشته شده بود و مقایسه آن با ادامه‌ای که کودکان گفتند و نقاشی کردند، می‌توان گفت:

هر کسی از ظن خود شد یار من

وز درون من نجست اسرار من

ما با کودکی روبه‌رو هستیم که شایسته است روحیه کنجکاوی و پویای خود را برای پذیرش نقشی در دنیای در حال تحول (علمی، هنری و فناورانه) حفظ کند. کودکی که شایسته است ما قدر توانمندی‌های او را بدانیم. کودکی که نیازمند عزت نفس و اعتماد به نفس در دنیای امروز است. کودکی که با انفجار اطلاعات رو دررو است و یکی از نیازهای او، توانایی در بهره‌گیری از اطلاعات روزافزون است. کودکی که در عصر ارتباطات و اینترنت زندگی می‌کند به توانمندی‌هایی برای برقراری ارتباط و تعاملی پویا با دنیای امروز نیاز دارد.

کودکی که در یک موقعیت، مصرف‌کننده و مخاطب محصولات خواندنی، دیداری و شنیداری آن سوی آب‌ها و در موقعیت دیگر، فرزند خانواده ما، جامعه ما و ارزش‌ها و ایده‌آل‌های ما است. کودکی که بزرگسالان، در کسوت‌های مختلف، متعهد و مسئول تدارک دیدن فرصت تأویل و تفسیر متن (زندگی) برای او هستند.

در این مرحله، روشن است که توجه به ضرورت‌ها و نیازهای کودک امروز، در عرصه علم و هنر و اخلاق، ضروری است. این کودک، همانا شهروند کوچک جامعه امروز ما، دانش‌آموز فردا و شهروند آینده جامعه خواهد بود و بی‌شک، نیاز به همراهی امروز ما دارد.

از سال ۱۳۷۷، سلسله مقالاتی در مجله رشد آموزش ابتدایی می‌نویسم تحت عنوان «همراه با کودک». بحثی که در این مقالات دارم، گذر از رویکرد موضوع و محتوا محوری، به رویکرد کودک محوری و تدارک برنامه‌هایی برای کودکان و پیش‌بینی عملکرد بزرگسالان، در موقعیت همراه و یاور این پژوهشگران کوچک است. در این مجموعه، پروژه‌هایی برگرفته از شوق و ذوق کودکان در تعامل با محیط و عوامل موجود در آن، محور قرار داده می‌شود. فعالیت‌هایی چون بازی، شعر و سرود و ترانه‌خوانی، موسیقی، جست‌وجو و گفت‌وگو، قصه‌گویی، برپایی جشن، کاردستی و نقاشی (زبان‌های کودکان در تفسیر و تأویل «متن» که در این‌جا پروژه مورد علاقه و بخشی از زندگی کودک است)، توسط کودک انجام می‌شود و در فرایند این فعالیت‌ها به مهارت‌هایی در سواد علمی و هنری دست می‌یابد. این سواد، شامل مهارت‌های پایه‌ای یادگیری، تفکر اقتصادی و مضامین بین رشته‌ای است.

این پروژه‌ها، مواردی برگرفته از زندگی روزانه کودکان‌اند. مثلاً آینه، تا قفل و کلید، لامپ، سلام و احوالپرسی، نوبت در بازی، شیر آب و... با سؤالاتی چون؛ چطور می‌توانیم خودمان را ببینیم... و همراهی با کودک، ایجاد فرصت‌هایی بر محور این پژوهش و پروژه است. برای پیش‌بینی بازی، جست‌وجو و گفت‌وگو، در بسیاری از موارد، کودکان خود طراح هستند. عبارات موزون هم می‌گویند. قصه و خیال هم دارند. البته در گستره ادبیات، هنر و علم موجود برای کودکان، در بسیاری از موارد، به نیازهایی برمی‌خوردم که به قصه، شعر، ترانه، موسیقی، و فعالیت‌های علمی مناسب نیاز داشت. تحقیق در آثار تولید شده علمی و هنری و آموزشی برای کودکان، مرا واداشت که برنامه‌هایی برای فعالیت‌های علمی کودکان بنویسم و به مربیان، سوژه‌ها و پیشنهادهایی برای قصه‌گویی بدهم (مثلاً در مقاله «آینه پیوند علم و هنر»، پیشنهاد قصه‌هایی چون «آب و آینه» برای ذرک شفافیت و...) خلاصه این که کمبودها در این زمینه چشمگیر است و در بسیاری از موارد، آثار ترجمه تنها پناه بود.

در راستای این نیاز، در سال ۱۳۷۸ کار بر اساس رویکرد چندسویه نگری در تولید و کاربرد مواد آموزشی برای کودک پیش دبستانی را آغاز کردم و از الگوی برنامه‌ریزی چند بعدی و مدل مکعبی، در تلفیق این ابعاد استفاده کردم. برنامه‌ریزی چند بعدی، در تولید و کاربرد مواد آموزشی برای کودک پیش دبستان، عناصر و روح مشترک دانش، نگرش و مهارت‌های برگرفته از تعامل کودک با سه عامل خانواده، جامعه و کودکان (طرح الف)، یعنی محیط زندگی کودک را مورد توجه، طراحی، تولید، کاربرد و ارزشیابی قرار می‌دهد و آن‌ها را در سه بعد تعریف می‌کند. این ابعاد برگرفته از دانش، کنش و منش فی‌البداهه کودک و همراهی علمی و هنری با اوست تا در این فرایند، یادگیری او تقویت شود و با سطح تعریف شده‌ای از سواد علمی و هنری و فناورانه، سازگاری یابد. فردی که علم و هنر و اخلاق و فناوری را در حد توان و انگیزه‌اش درک کند و به کاربندد و مشتاق تولید و آفرینش باشد. به عبارت دیگر، شوق تأویل و تفسیر هنری، علمی، اخلاقی و فناورانه از زندگی امروزش در او پرورش یابد و الفبای تمدن را تجربه کند.

در طرح شماره (۲)، شمایی از یک مکتب و قابلیت‌های آن را در تبیین سه بعد مشاهده می‌کنید.

بعد فعالیت‌ها (راه‌های متنوع بروز آن چه کودک یاد گرفته است و به یادگیری آن تمایل دارد)

بعد مضامین، مهارت‌ها و نگرش‌های میان رشته‌ای (که آثار عمیقی بر پرورش کل شخصیت کودک باقی می‌گذارد).

بعد موضوعات (بستر یادگیری مهارت‌ها و نگرش‌ها و دانش مقدماتی و پیش‌نیاز).

○ طرح شماره ۲: ابعاد و قلمرو آن.

○ بعد موضوعات پروژه‌ها

○ بعد فعالیت‌های متنوعی که به تناسب پروژه‌ها کارآیی دارند.

○ بعد مضامین، مهارت‌ها و نگرش‌های میان رشته‌ای که بر رشد کل شخصیت کودک تأثیر می‌گذارند.

همان‌گونه که در طرح (۲) مشاهده می‌شود و چشم‌اندازهای متفاوتی از مدل نشان داده شده است، هیچ یک از بعدها بر دیگری اولویت ندارند. رسالت این نوع برنامه‌ریزی، پرداختن به کلیه ابعاد است که برای رشد همه جانبه کودک، ضروری و شناخته شده است. مهم این است که دست‌اندرکاران تولید، اجرا و ارزش‌یابی آموزش کودک، متناسب با خلاقیت، هنر و توانایی خویش، فرصتی را که برای کودک و همراه با کودک برای آن‌ها فراهم می‌شود، در اولویت قرار دهند. توجهی که برنامه‌ریزی چند بعدی به بزرگسال نشان می‌دهد، توقف نکردن در یک بعد و توجه به پرورش کل شخصیت کودک (کنش، علائق، توانایی، رغبت، دانش، مهارت، نگرش و...) است. تولید مواد آموزشی، با توجه به تنوع و چند بعد نگری ملحوظ در برنامه، محیطی غنی و پویا در نگرش به کودک و زمینه‌های آفرینش متنوع و خلاق را در هر تعامل فراهم می‌آورد. اجرا، با توجه به تنوع و چند بعد نگری، فرصت بروز خلاقیت مربی و کودک و انعطاف‌پذیری را در برنامه فراهم می‌آورد. ارزش‌یابی، با توجه به تنوع و چند بعد نگری، فرصت‌هایی بی‌همتایی را برای برنامه‌ریز و مجری و تولیدکننده، برای اصلاح و غنی‌تر کردن هر یک از این موارد امکان‌پذیر می‌سازد.

تعریف واژه‌ها، مفاهیم و قابلیت‌های برنامه‌ریزی چند بعدی

طرح شماره ۳: برنامه‌ریزی چند بعدی را با جزئیات در نظر گرفته شده برای هر بعد، نشان می‌دهد. برای تسهیل در پی‌گیری مضامین، موضوع پروژه‌ها، مهارت‌ها و... در هر بعد، در جزء هر بعد و در کل و... واژه‌ها و مفاهیم و قابلیت‌های مدل، با توجه به ظرفیت‌های هر بعد، هر جزء و کل، بیان و سپس هر بعد به تفکیک، شرح داده می‌شود.

در این مدل، ۱۰ موضوع پروژه، ۹ مضمون، مهارت و نگرش میان رشته‌ای و ۸ فعالیت مورد علاقه کودک، در سه بعد یک مکعب ثبت شده و سرانجام، ۷۲۰ «خانه» به وجود آورده است.

خانه: هر خانه نشانه‌ای از سه بعد در مضمون میان رشته‌ای، موضوع پروژه و فعالیت‌های مورد نظر است. طرح شماره (۴) یک کنش یاددهی - یادگیری در خانه «زمین شهروندی، فعالیت قصه‌گویی و قصه‌خوانی» و خانه دیگر کنش یاددهی - یادگیری در خانه «زمین، شهروندی، نمایش» را برای تولید، اجرا و ارزش‌یابی پیشنهاد می‌کند.

بعد: واژه بعد برای سه بعد اصلی مدل مکعبی، موضوعات، پروژه‌ها، فعالیت، مضامین و مهارت‌های بین رشته‌ای به کار برده می‌شود. طرح (۵) شبکه: بیانگر یک مضمون میان رشته‌ای، در فعالیت‌ها و موضوعات پروژه‌ها است. طرح (۶) نمایی از مضمون میان رشته‌ای زیبایی‌شناسی را در موضوعات پروژه‌ها و فعالیت‌ها نشان می‌دهد.

بلوک: یک بلوک، ترکیبی از چندین خانه را نشان می‌دهد. طرح (۷) برای مثال، بلوک «علوم انسانی» تلفیقی از دو موضوع «من» و «خانه و کودکان» است.

این پروژه‌های کوچک با ظرفیت برقراری ارتباط بین پروژه‌ها (جزئی با

جزئی، جزئی با کلی، کلی با کلی) رسیدن به سطح شناختی بالاتر از مفاهیم را با تکیه بر مفاهیم، مضامین و مهارت‌های پیش‌نیاز، برآورده می‌سازند.

○ بعد موضوع پروژه‌ها

یکی از ابعاد منتخب در مدل، موضوعاتی است که در بستر آن‌ها، مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌ها در قالب و چارچوب فعالیت‌ها و مواد آموزشی، فرصت بروز و تعامل آموزشی می‌یابند. انتخاب این موضوعات و کیفیت ارائه آن‌ها و عناوین، از ظریف‌ترین و حساس‌ترین بخش‌های برنامه‌ریزی تولید است. این موضوعات باید عرصه‌ای مناسب از مطالب جاذب و جالب برای کودک باشد و هم‌چنین، ظرفیت‌های مناسبی برای انتقال مفاهیم و مهارت‌ها و نگرش‌های ضروری داشته باشد.

در سال‌های دبستان، موضوعات آموزشی، براساس حوزه‌های متفاوت علوم برگزیده و پس از تنظیم محتوا، به صورت کتاب درسی و براساس ساعات درسی و برنامه‌های از پیش طراحی شده، به دانش‌آموزان ارائه می‌شود. در سال‌های دبیرستان، هر یک از حوزه‌ها، در کتاب‌های تخصصی عرضه می‌شود. برای مثال، درس علوم تجربی دوره ابتدایی و راهنمایی، در دوره دبیرستان، در کتاب‌های فیزیک و شیمی و زیست‌شناسی تدریس می‌شود.

کودک پیش دبستانی را نمی‌توان در معرض برنامه‌های آموزشی از پیش طراحی شده، تحت ساعات درسی خاصی و کتاب‌های درسی قرار داد. فرصت آموزشی کودک، بر محور فعالیت او که نشان از رغبت، توانایی و سطح کنش اوست، به وجود می‌آید. هنر بزرگسال در یاری به کودک، استفاده از این انگیزه‌ها و توانایی‌ها برای رسیدن به پختگی در یک مهارت، درک مفهومی و کاربرد آن در رفتار و درک ارزش آن است. با اتکا به بسیاری از موارد، از جمله مشاهده دقیق، سوالات طرح شده از جانب کودکان، دقت در محاورات طبیعی و آزاد آنان، مطالعه متون برنامه‌ریزی در مورد دانش پیش‌نیاز و آموزش مفاهیم بنیادی در هر علم و... به محور مشترکی در تمام آن‌ها دست می‌یابیم. این محور، رغبت و شوق کودک به دانستن است که با غنای محیط و پویایی او ارتباط مستقیم دارد. در نتیجه، فهرستی از موضوعات متنوع و مورد علاقه کودکان تهیه شد. موضوعاتی که برای کودک جذاب بوده و ظرفیت و قابلیت لازم در انتقال مفاهیم و مهارت‌های ضروری را داشته باشد. این موضوعات با توجه به شرایط زیر و پاسخ‌گویی به سوالات ۱۴ گانه، مورد بررسی قرار گرفت:

○ موضوع بر پایه چیزی باشد که کودکان می‌دانند.
○ کودک را در درک بهتری از دنیایی که در آن زندگی می‌کند، یاری دهد.

○ به او کمک کند تا دیگران را بهتر بفهمد.
○ به کودک فرصت بروز خویشت را بدهد.
○ به کودک کمک کند تا ارزش سواد را در زمینه‌های متفاوت زندگی بشناسد.

○ امکان جست‌وجوی منابع برای او در خارج از کودکانستان فراهم باشد.
○ امکان برقراری ارتباط با والدین و دیگر بزرگسالان را تسهیل کند.

۱۴ سؤال مورد نظر، عبارت است از:

۱. آیا معیارهای پیشنهاد شده بالا را شامل می‌شود؟
۲. آیا امکان سطح بندی آن‌ها براساس کلی به جزئی (آن‌ها که بیشترین امکان و آن‌ها که کمترین امکان برای یادگیری دارند)، وجود دارد؟
۳. آیا موضوع برای کودکان جالب است؟
۴. آیا یک موضوع واقعی دنیای امروز است؟
۵. آیا کودکان تجربه شخصی لازم را در زمینه این موضوع دارند؟
۶. آیا شرایط لازم را برای تجربه دست اول این موضوع دارند؟
۷. به چه میزان به بزرگسالان یا کتاب‌ها برای کسب اطلاعات در موضوع وابسته خواهند بود؟

۸. آیا امکان‌اتی وجود دارد تا کودکان سوالات خود را درباره موضوع بپرسند و در مورد آن‌ها تحقیق کنند؟

۹. آیا قابلیت طرح سوالات بسیار از جانب کودکان وجود دارد؟

۱۰. آیا راه‌ها و روش‌های متفاوتی برای کمک به کودکان در ارائه یافته‌های آنان وجود دارد؟

۱۱. آیا امکانی برای بازی نقش و نمایش در زمینه موضوع وجود دارد؟

۱۲. چه چیزهایی در آن قابل حساب کردن، سنجش و مقایسه است؟

۱۳. آیا امکان‌اتی برای بازی کودکان و فعالیت‌های دیگر وجود دارد؟

۱۴. آیا موضوع بدون ارتباط با موضوعات دیگر و براساس انگیزه‌های

زودگذر کودک است یا به صورت طبیعی با دیگر موضوعات همراه می‌شود؟

پس از بررسی فهرست موضوعات، ۱۰ موضوع کلی که از منظر

دربرداشتن موضوعات جزئی، امکان ارتباط و وصل شدن به موضوع کلی،

قابلیت داشتند، انتخاب گردید. موضوع مطلوب، موضوعی است که آمادگی‌ها

و گرایش‌های طبیعی کودکان را به علاقه‌مندی و درگیر شدن در مشاهدات و

تحقیقات و بروز آن‌چه در این روند یاد گرفته‌اند، از طریق فعالیت‌های متنوعی

که پیشنهاد داده شده است، امکان‌پذیر سازد. به طور خلاصه، می‌توان گفت

که ۱۰ موضوع منتخب، من، خانه و کودکانستان، غذا، زمین، هوا، ایران،

حیوانات، آسمان، ارتباطات و رسانه‌ها، حمل و نقل، ویژگی‌های زیر را دارند:

کودک پیش دبستانی را
نمی‌توان در معرض برنامه‌های
آموزشی از پیش طراحی شده،
تحت ساعات درسی خاصی
و کتاب‌های درسی قرار داد

- در محیط زندگی کودک و دنیای واقعی او قابل مشاهده هستند.
- در محدوده تجربیات اکثر کودکان قرار دارند.
- تحقیق دست اول درباره آن‌ها، امکان‌پذیر است و خطری ندارد.
- امکان مناسب را برای بیان کودک از طریق رسانه‌ها و فعالیت خاص او (نقاشی، کاردستی، بازی نقش و...) داراست.
- مشارکت والدین درباره موضوع امکان‌پذیر است (ارتباط خانه و مرکز پیش دبستانی).
- توجه به فرهنگ محلی، به اندازه فرهنگ ملی امکان‌پذیر است.
- اهداف و استانداردهای آموزشی، در موضوع مورد توجه قرار گرفته است.

○ مناسب‌ترین گستردگی را در بین موضوعات دارد؛ نه آن قدر کلی و بدون هدف، مانند «فصول» و «تغییرات» و نه بسیار محدود و بدون ارتباط با موضوعات دیگر است.

سطح بندی موضوعات (کلی و جزئی)

ملاک سطح بندی موضوعات و بسترها در تولید و تدوین محتوا، شمولی است که موضوعات کلی، برگره‌ای از موضوعات جزئی دارند. در نتیجه، برای هر موضوع چندین زیرموضوع تعریف شد که اکثر معیارهای هشت‌گانه را داشته باشد. مبنای استفاده از این سطح بندی، این است که چنانچه کودکان به یک موضوع کلی یا زیرموضوع رغبت نشان دهند، تنوع تولید (شعر، داستان، سرگرمی و...) و محیط غنی حاصل از آن، انتقال مفاهیم، دانش و مهارت‌ها را امکان‌پذیر سازد. الگوهای نمونه‌ای برای استفاده از موضوعات و رغبت کودک، به مریمان ارائه می‌شود. این الگوها، مربی را با روش‌های منعطف در بهره‌گیری از مواد آموزشی، براساس رغبت کودک آشنا می‌کند و زمینه تعاملات منحصر به فرد و بی‌همتایی را در فرایندهای یاددهی - یادگیری فراهم می‌آورد.

تعاملاتی که بر پایه خلاقیت و ابتکار کودک و مربی در بهره‌گیری از مواد آموزشی و فعالیت‌های متنوع استوار است، قابلیت‌های فراوانی برای یادگیری فراهم می‌آورد. در عین حال، تألیف و ترکیب موضوعات (جزئی با جزئی، جزئی با کلی، کلی با کلی) از طریق برقراری ارتباط بین مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌های مشابه و مرتبط در موضوعات، زمینه برقراری ارتباط بین امور پدیده‌ها و تعمیم درست و علمی در دست‌یابی به سطوح بالاتر شناخت را فراهم می‌آورد.

موضوعات منتخب، براساس رویکرد فرارشته‌ای و معیارهایی که شرح آن داده شد، ظرفیت ارئه دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها را دارد. اما توجه به این نکته ضروری است که یک فرد نمی‌تواند فرآیند یادگیری را در رشته‌ای، به طور تصادفی و نامنظم دنبال کند و چیرگی ناقص بر پیش‌نیاز، مستلزم صرف زمان طولانی، درگذر از پیش‌نیازها است. برای روشن ساختن مفاهیم

و مهارت‌های پیش نیاز در هر رشته، مفاهیم طرح شده در درس‌های دوره ابتدایی و دیگر منابع مورد بررسی قرار گرفت. این مفاهیم و چگونگی استفاده از آن‌ها در برنامه‌ریزی، در جدول‌های (۱)، (۲)، (۳) و (۴) در مورد یک رشته از علم (ریاضیات) و یک موضوع (زمین) نشان داده شده است. مشابه این جدول‌ها برای کلیه رشته‌های علمی و موضوعات

منتخب، در نظر گرفته شده و امکان پرداختن از سه بعد برای هر موضوع و فعالیت فراهم شده است. این جدول‌ها برای رعایت اصول توالی، مداومت و

پیوستگی ارائه مفاهیم در قالب فعالیت‌ها و... مورد استفاده قرار می‌گیرند و استفاده از آنها یکی از راهبردهای کاهش مشکلات درهم تنیده عرضه کردن مطالب است.

تنوع و فراوانی تولید مواد آموزشی و پیش‌بینی فعالیت‌های متنوع آموزشی در زمینه هر موضوع، رعایت ساختار منطقی هر رشته و آموزش و کاربرد مهارت‌ها از طریق فعالیت‌ها را امکان‌پذیر می‌سازد. در این زمینه، تلاش می‌شود که ارائه برنامه، به گونه‌ای باشد که کاربرد مهارت‌ها در فعالیت‌های خلاق کودکان (بعد فعالیت)، ابزاری برای ارزش‌یابی میزان پیشرفت تدریجی ساختار هر موضوع و رشته باشد.

مفاهیم	مهارت‌ها

جدول ۱: مفاهیم و مهارت‌های بنیادی و مقدماتی در ریاضیات برای دوره پیش از دبستان: این جدول برای کلیه موضوعات درسی و مضامین میان‌رشته‌ای تهیه می‌شود.

مفاهیم	مهارت‌ها	نگرش

جدول ۲: مفاهیم و مهارت‌های بنیادی و مقدماتی ریاضیات در موضوع «زمین»: این جدول برای کلیه موضوعات و زیرموضوعات تهیه می‌شود.

مفاهیم	مهارت‌ها	نگرش

جدول ۳: فعالیت‌های قصه‌گویی و قصه‌خوانی در موضوع «زمین»: این جدول برای کلیه فعالیت‌ها تکمیل می‌شود.

فعالیت‌ها در	مضامین، مهارت‌ها، و نگرش‌های میان رشته‌ای								
موضوع «زمین»	زیبایی‌شناسی	شهروندی	استقلال فردی	پیش‌بینی	تخیل	حل مسئله	زبان	مهربانی	کوشایی
فعالیت ۱									
فعالیت ۲									
فعالیت ۳									

جدول ۴: بررسی فعالیت‌ها با توجه به مضامین، مهارت‌ها و نگرش‌های میان رشته‌ای.

ضرورت وجود این بعد، توجه به مجموعه، مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌هایی است که خاص یک حوزه از علم و یک رشته نیست و قابلیت آموزش در اکثر رشته‌ها را دارد. این بعد، مفاهیم پیش نیاز و مقدماتی فراگیر و گسترده در کلیه موضوعات درسی و بسترهای اجرایی آن را پوشش می‌دهد و فرصت‌های لازم برای پرداختن به سایر ابعاد رشد دهنده کودک را دربر می‌گیرد. این بعد، بخش دیگری از عناصری را که وابسته به آموزش و پرورش کل شخصیت کودک است، مانند دیگر شایستگی‌های کودک، مورد توجه قرار می‌دهد. موارد منتخب در این بعد، علاوه بر این که در دوران کودکی اهمیت بسیار دارد و تأثیر عمیقی بر رفتار کودک می‌گذارد، در شکل‌گیری بنیان‌ها برای یادگیری‌های آینده تأثیر به‌سزایی دارد. رشد نیافتن کودک در زمینه‌های ارتباط اجتماعی، تخیل، درک مردم و اندیشه آن‌ها، شناخت ارزش‌های اخلاقی و... به طور جدی مانع دست‌یابی کودکان به فرصت‌های شکوفایی در زندگی می‌شود و قابلیت آن‌ها را در یادگیری، نه تنها در موضوعاتی چون ریاضیات و علوم و... بلکه در کلیه رویکردهای زندگی، کاهش می‌دهد. بسیاری از ناسازگاری‌های رفتاری کودکان در کلاس‌ها و محیط خانه، به دلیل توجه نکردن به این بعد در آموزش و پرورش آن‌هاست. از دلایل ایجاد زمینه برای کلاس‌های جبرانی، کمک درسی و تقویتی و... توجه نکردن به این بعد در آموزش و پرورش کودکان (رسمی و غیررسمی) است. ممکن است این کلاس‌ها با فشارهای خردکننده بر دانش‌آموزان، آن‌ها را برای آزمون‌های مدرسه‌ای و دانشگاهی آماده سازند، ولی روح یادگیری را که همانا میل و رغبت به دانستن و کاربرد دانسته‌هاست، نابود می‌کند.

این مضامین فرارشته‌ای، سؤالات معناداری را در زمینه مراقبت از برنامه‌ریزی و فلسفه آن در دو بعد دیگر، به ویژه درباره جایگاه هر مضمون در ساختار برنامه (رسمی و غیررسمی) طرح می‌کنند. نگاه از بعد مضامین، میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای، به برنامه‌ریزی، تصویر کاملی از کم و کیف برنامه‌ریزی در مراحل متفاوت فراهم می‌آورد. این تصویر، برای اصلاحات و کیفیت‌بخشی به برنامه‌ریزی در تولید، اجرا و ارزش‌یابی راهبردی، توانا خواهد بود. وقتی رشد قابلیت‌های فردی را به منزله یک مضمون میان رشته‌ای در تمام ابعاد دیگر مورد توجه قرار می‌دهیم، باید تلاش کنیم و ببینیم که چه طور و به چه خوبی می‌توانیم کودکان را برای یک دنیای پیچیده که در آن، این کیفیت‌ها بیشتر از آن که انتخابی و اختیاری باشند، بنیادی و ضروری هستند، آماده سازیم.

با افزایش پیچیدگی جامعه انسانی در حال و آینده، نیاز به تأکید نه فقط بر دانش و درک کودکان، بلکه بر شخصیت و مؤلفه‌های کیفی در پرورش شخصیت آن‌ها چون مسئولیت‌پذیری، مشارکت‌پذیری، استقلال فکری، تحمل آرای دیگران، مهربانی، صلح‌جویی، کوشایی و... ضروری است. بنیان‌های ضروری برای زندگی بزرگسالی، در دوران طلایی (دوران کودکی) در اولین مراحل که کودک با شوق و ذوق و انگیزه قوی برای یادگیری در معرض آموزش‌های این دوره است، پایه‌گذاری می‌شود. توجه به پرورش کل شخصیت کودک، مسئولیت همه بزرگسالان در نقش‌های والدین، مربیان، برنامه‌ریزان، نویسندگان، شاعران و... خواهد بود. ارج و ارزش‌گذاری کودک، فقط در توجه به دانش او امکان‌پذیر نیست، بلکه از طریق توجه به ابعادی که دیرپایی دانش آموخته شده به او را تضمین و مادام‌العمر می‌سازد، امکان‌پذیر است.

این بعد، بعدی است که علی‌رغم توجه به آن در سطوح برنامه‌ریزی آرمانی و رسمی، در سطوح اجرایی آموزش و پرورش، فراموش شده و در شرح وظایف مربیان و حتی آموزگاران نیامده است. توجه به این بعد، مانند سایر ابعاد، سبب کاهش فاصله بین اهداف آرمانی و اهداف رفتاری میشود. به عبارت دیگر، زمینه‌های واقعی برای نزدیک شدن به تحقق اهداف آرمانی را در سطوح اجرایی برنامه، پیش‌بینی می‌کند. برای آشنایی با سؤالاتی که مواد مندرج این بعد، در کلیه ابعاد دیگر طرح می‌کند و برنامه‌ریزی را در مرحله

تولید و اجرا و ارزش‌یابی یاری می‌رساند، توجه شما را به طرح (۶) جلب می‌کنیم.

زیبایی‌شناسی و نقش ارزشی آن

درک مفاهیم زیبایی‌شناسی برای کودک، در کجا و چگونه صورت می‌پذیرد؟ در کدام موضوع آموزشی رسمی و غیر رسمی؟ فقط در کلاس؟ قطعاً خیر! به غیر از این، آیا کودکان یک قطعه موسیقی شنیده‌اند یا در یک بازی شرکت کرده‌اند یا یک فیلم یا کارتون ندیده‌اند یا از یک نمایشگاه دیدن نکرده‌اند؟ آیا آگاهی زیبایی‌شناختی آن‌ها فقط در درس هنر، مورد تشویق قرار گرفته است؟ در مورد ریاضیات و علم چه می‌توان گفت؟ آیا اثری از زیبایی در آن‌ها نیست؟ البته که هست و در عمل، برنامه‌ریزی پر است از فرصت‌هایی که قدرشناسی از زیبایی است. آیا شکوه و زیبایی خارق‌العاده پدیده‌های طبیعی، مانند یک رشته کوه، درخت پاییزی، یک آبشار، یک مجسمه، یک ساختمان تاریخی، یک مدل رایانه‌ای، یک قطعه موسیقی و سخاوت‌مندی و مهربانی، زیبایی آفرینش خداوندی و جلوه‌های آن و... زیبایی‌شناسی نیست؟ آیا محدود کردن زیبایی‌شناسی در فعالیت نقاشی و کار دستی (هنر)، آن هم به شکل مرسوم آن) کوچک شمردن مفهوم کلی زیبایی نیست؟

پی‌گیری رشد زیبایی‌شناسی کودک، در هر یک از موضوعات (بستر مفاهیم، دانش و نگرش‌های هر حوزه از علم) و فعالیت‌های، ابعاد پنهانی از توجه به زیبایی‌شناسی در هر بخش برنامه‌ریزی را (در کنش طراح آموزشی، تولیدکننده و مربی برنامه و کودک) امکان‌پذیر خواهد ساخت. وسعت نظری که زیبایی‌شناسی به کودک می‌دهد، نقشی اعجاب‌انگیز در رشد او در تمام ابعاد و برانگیختن شوق او به یادگیری دارد.

مهربانی و شادی

مضامینی چون مهربانی و شادی، به دلیل نقشی که در زمینه ایجاد نگرش‌های مثبت و پیش‌برنده در تعاملات انسانی دارند، انتخاب شده‌اند. این مضامین به مثابه هسته اثر عواطف و احساسات کودکان و تأثیرگذار بر کنش و منش کودک و در مصداق‌های دو بعد دیگر و کل برنامه، مورد توجه قرار می‌گیرند. اثر توجه به این مضامین، در رشد کودک، در ابعاد عاطفی و اجتماعی و ارزشی، بیشتر از سایر ابعاد است.

اگر خصلت مهربانی و شادی در کودک، مورد توجه قرار گیرد، محوری در او تقویت می‌شود که:

- به رشد او در تمام ابعاد، به ویژه رشد عاطفی، اجتماعی و اخلاقی کمک می‌شود.
- شادتر می‌شود؛ زیرا تعاملات مثبت و موفقیت‌آمیز و شاد دارد.
- با محیط و کلیه عوامل موجود در آن ارتباط موفق و مثبت برقرار می‌کند.
- حقوق دیگران را با رضایت خاطر، به رسمیت می‌شناسد و رعایت می‌کند.
- مبانی و اصول ارزشی را بهتر درک می‌کند و زمینه پای‌بندی به آن‌ها بیشتر فراهم می‌آید.
- از آرامش بیشتری برخوردار خواهد بود.
- به تعدیل خصلت خودمحوری او کمک خواهد شد.
- با آزاداندیشی با پدیده‌ها و امور برخورد می‌کند.
- به درک بهتری از مهربانی و عطوفت خداوند می‌رسد.
- نشاط و شادی در کنش و تعاملات او جاری می‌شود.

کوشایی

مضمون کوشایی، به مثابه هسته تحرک و پویای کودکان و تأثیرگذار بر کنش و منش کودک، در دو بعد دیگر و کل برنامه مورد توجه قرار می‌گیرد. این مضمون در رشد عقلانی و جسمانی کودک اثر محوری دارد. اگر خصلت

- کوشایی در کودک مورد توجه قرار گیرد، محوری در او تقویت می شود که:
- به کوشش بی گیر در انجام دادن امور مورد علاقه منجر می شود.
 - به رشد او در تمام ابعاد، به ویژه رشد عقلانی و جسمانی، کمک می شود.
 - فعالیت های او هدف مند می شود و در جهت علائق شکل می گیرد.
 - با پدیده ها و امور و اشیا با تحرک برخورد می کند.
 - روحیه خلاقیت در او تقویت می شود.
 - برای او تولید و ابتکار و ابداع ارزش قابل می شود.
 - خصلت هایی چون تنبلی و کم تحرکی در او تضعیف می شود.
 - توانایی قضاوت و ارزش یابی از کار خود، در او تقویت می شود.
 - مهارت های آموخته شده را به کار می گیرد.
 - دانش و نگرش او زمینه کاربردی پیدا می کند.
 - کم حوصلگی و بی توجهی در او تعدیل می شود.
 - می تواند به طور مستقل فکر و عمل کند.
 - خوداتکایی و خودگردانی در او تقویت می شود.
 - باور به توانایی هایش، به جای ارزش یابی دیگران، ملاک کنش های بعدی می شود.
 - موفقیت را در انجام دادن آن چه به آن علاقه مند است، تجربه می کند و در او میل و رغبت برای یادگیری بیشتر و کاربرد آن ایجاد می شود.
 - لذت بردن از کار و کوشش را تجربه می کند.
 - تمرکز فکر و عمل را بر یک موضوع، تجربه می کند.

مهارت های ارتباط اجتماعی / شهروندی، مهارت های فردی، تخیل، حل مسئله، زبان، پیش بینی

هریک از موارد منتخب در این بعد، براساس مرکزیت آن ها در دانش، مهارت، نگرش و مضامین میان رشته ای است. مضامین مهارت های ارتباط اجتماعی (شهروندی) و مهارت های فردی (استقلال فردی) نیز جزئیاتی دارند که تمام آن ها در ابعاد و در کل مدل مورد توجه قرار گرفته است. در مضمون زبان، فقط به ذکر این جمله که زبان در زمینه های معنادار بهتر فهمیده می شود، بسنده نشده است و جزئیات و ابعاد بسیار مهم آن، در کل برنامه مورد توجه قرار می گیرد. حل مسئله به منزله مهارت پایه ای و میان رشته ای، در شناخت کودک از جهان پیرامون او که بر کنجکاوای او تکیه دارد، انتخاب گردیده است و مضامین جزء آن، چون کنجکاوای، مشاهده، مسئله یابی و... را در این دوره در برمی گیرد.

تخیل در حکم مرکز و پایه ای برای تفکر خلاق و واگرا، با اتکا بر رویاپردازی و خلاقیت کودک، که از توانایی های ویژه دوران کودکی و یک مضمون میان رشته ای است، مورد توجه قرار گرفته است. توان پیش بینی، به مثابه مضمونی جاری در زندگی و علم دنیای امروز که حکایت از تسلط روز افزون انسان به محیط و دنیای خودش دارد، انتخاب شده است.

بعد فعالیت ها

کودکان نیازمندند که اندیشه ها، پیام ها و البته، درخواست های خود را بیان کنند. آن ها با ذهن خلاق خود پیام ها و توانایی ها و... را از طریق راه های خلاقانه و متنوع بیان می کنند. کودکان از طریق فعالیت ها نیز یاد می گیرند و یاد گرفته های خود را به کار می بندند. در این برنامه ریزی، روش های یاددهی - یادگیری در قالب بعد فعالیت ها دیده شده است. زیرا کودک از طریق فعالیت می آموزد و توجه به فعالیت محوری او ملاک انتخاب این بعد بوده است. در فعالیت محوری، مربیان در مقام راهنما عمل می کنند و راه بر تحمیل رفتار بزرگسالانه در فعالیت خلاق کودک بسته می شود. مربی در برنامه ریزی چند بعدی، از اندیشه های بالقوه کودکان الهام می گیرد. در عوض ماشین پاسخگو بودن یا مجری غیرمنعطف اهداف، مشاهده کننده، شنونده، برانگیزنده، پرسشگر، مؤلف و یاور و همراه در یادگیری، پژوهشگر و همکار تحقیقی کودک است. همه فعالیت های منتخب در این بعد، ظرفیت پیوند با اهداف برنامه ریزی،

موضوعات و مضامین میان رشته و معرفی فنون و مهارت های دیگر را دارد. بسیار مهم است که بدانیم فقط یک راه کمک به کودک، در فعلیت بخشیدن به خلاقیت و توانایی هایش وجود ندارد. تحمیل نقاشی ها و کاردستی های مشابه، در زمینه یک موضوع به کودک، با دست ساخته هایی که مربی آماده کرده است (بریدنی ها، چسباندنی ها و...) راه کودک را در بیان خلاق فکر خود از طرق دیگر می بندند. پس باید امکانات و شرایط متنوعی برای بروز توانایی های کودک از طرق گوناگون فراهم آورد. از این طریق، کودک مهارت های آموخته شده را به کار می بندد و مهارت ها، دانش و نگرش مورد علاقه اش را تمرین می کند و یاد می گیرد.

فعالیت های منتخب عبارتند از: قصه گوئی و قصه خوانی، گردش علمی، نمایش (بازی نقش، نمایش خلاق، تئاتر)، بازی (در فضای باز و بسته، گروهی و فردی)، شعر و سرود و ترانه، فعالیت های هنری (کاردستی، نقاشی، خمیربازی، سفال سازی، موسیقی و...) جست و جو و گفت و گو. این موارد، گستره بسیار غنی از رسانه های ارتباطی کودکان را در برمی گیرد که نقش تک تک آن ها در کل برنامه و هر بعد قابل توجه و اهمیت فراوان است. یکی از فعالیت ها به منزله نمونه شرح داده می شود.

کار گروهی و جشن ها

کار گروهی، گزارشی از کار حاصل از فعالیت تک تک کودکان، در مورد موضوع جاری است که به والدین یا کودکان دیگر ارائه می شود. این فعالیت به کودکان، امکان مرور در تجربه گذشته را می دهد و برای به دست آوردن اندیشه های جدید درباره آن چه آموخته اند و دوست دارند بیاموزند، به آنان کمک می کند. به علاوه، این امکان را فراهم می آورد که کودک قابلیت خود و دیگر دوستانش را در یک زمینه، ولی با بیان متفاوت از آن، مشاهده و درک کند. کار گروهی به مثابه یک فعالیت، ابزار حرفه ای قدرتمندی برای مربیان در به دست آوردن چشم انداز، در مورد انگیزه ها و هدایت آن چیزهایی است که به عهده دارند. فعالیت ها و کار گروهی و سندیت دادن به آموخته ها، فرآیند انعکاس و تجزیه و تحلیل کودکان را غنی تر می سازد. ارائه کار فردی کودکان در یک کار جمعی، به تعامل سازنده کودکان کمک می کند و هر چه محیط یادگیری کودک، سازنده و آزاد باشد، توانایی های خلاق کودکان، فرصت بروز و شکوفایی بیشتری خواهند داشت.

کودکان، نه تنها به یادگیری مهارت ها نیاز دارند، بلکه شناخت زمان مناسب در کاربرد مهارت ها را نیز باید به دست آورند. از طریق فعالیت ها می توان زمینه لازم را برای شناخت زمان مناسب کاربرد مهارت ها برای کودک فراهم آورد تا مهارت ها را در زمینه هایی که مورد رغبت آن هاست و موقعیت ارائه آن را مناسب می دانند، به کار بندند. برگزاری نمایشگاه از کارهای کودکان در یک زمینه و جشن های کودکانه درباره موضوع، بسیار جذاب و مورد علاقه کودکان است.

کل نگر و بنیان های تمدن بشر

کنش ها و منش های انسانی، از جمله کنجکاوای، پویایی و پی گیری انسان، جوهره ای مؤثر او در دستیابی به تمدن است. توانمندی انسان در بهره گیری از تمامی عرصه های علم و هنر و تمدن، حاصل تعامل مثبت و پویا با این عرصه هاست. شایسته است که در پرورش کودک (آینده سازان فردا و شهروندان کوچک امروز) کنش ها و منش های مثبت انسانی را در تعامل با پایه های علم و هنر مورد توجه قرار دهیم تا مبانی تمدن خویش را تجربه کنند. به عبارت بهتر، بستر مناسبی برای آشنایی کودک، با بنیان های تمدن بشر فراهم سازیم. آموزش و پرورش رسمی و غیررسمی، در خوش بینانه ترین قضاوت، می تواند فرصت هایی برای یادگیری پایه و بنیان هر جزء این تمدن، در عرصه هریک از شاخه های علم و هنر، به کودکان بدهد. با وجود این، زمینه سازی برای تعامل با کلیت حاصل از ارتباط این اجزا و درک بنیانی این کلیت را به فراموشی سپرده است.

کودک امروز، با درهم تنیدگی عظیمی از علم و تکنولوژی در حال تحول روبه‌روست. فراهم آوردن شرایط مناسب برای برقراری ارتباط میان این درهم‌تنیدگی در حال تحول و ویژگی‌های کودک، بسیار اهمیت دارد. لازم است که کودک، به اعتماد به نفسی که نسل بشر در برخورد با امور و پدیده‌ها به خرج داده تا به تمدن امروز برسد، با تحولات روزافزون علم و هنر روبه‌رو شود و نقشی مؤثر از حضور خویش را در آن بیابد. این توانمندی را می‌توان باتوجه به تمامی ابعاد شخصیت کودک دیروز و امروز که همواره یاری‌گر او در تعامل فعال با محیط و عوامل ناشناخته آن بوده، به دست آورد. به طور مثال، شروع کودک برای یادگیری اعداد، مشابه شروع انسان اولیه، در کاربرد اعداد است. شروع کودک در سخن گفتن، مشابه تلاش‌ها و سیر اولیه انسان، در سخن گفتن است و شروع کودک برای برقراری هر نوع ارتباط و تعامل با محیط نیز همان جوهره‌هایی را دارد که انسان کنجکاو و پویا، در طی تاریخ زندگی‌اش، برای این ارتباط به کار گرفته است. این آغاز را در تعامل با بنیان‌های تمدن (کلیت حاصل از اجزاء) به رسمیت بشناسیم و برای آن مانند یادگیری زبان، ریاضیات و... برنامه‌ریزی کنیم. به عبارت بهتر، یادگیری بنیان‌های کنشی، دانشی و منشی انسان در برخورد با پدیده‌های نو در تاریخ بشر و دستیابی به تمدن را در برنامه‌ریزی آموزشی مورد توجه قرار دهیم.

این مهم، با برنامه‌ریزی حاصل از رویکرد کل‌نگر و توجه به پرورش کل شخصیت کودک، امکان‌پذیر است. این برنامه‌ریزی به تبیین ابعاد اصلی این کلیت (تمدن بشری و کل شخصیت کودک) می‌پردازد و زمینه‌های تعامل این ابعاد را در عرصه‌های علم و هنر برای کودکان محقق می‌سازد و حاصل این تعامل را بنیانی برای تمدن امروز او می‌شناسد. برگزاری بیش از ۳۵ کارگاه، با شرکت پدیدآورندگان آثار خاص کودکان، مربیان، والدین و خود کودکان در تولید محتوا و مواد ضروری برای این برنامه و کارشناسی اجرایی بخش زیادی از آن در مراکز پیش دبستان، توانمندی کودکان در درک پایه‌های تعامل علم و هنر (بنیان‌های تمدن) در زندگی روزانه آن‌ها را بیش از پیش نمایان کرده است. بزرگسالان درگیر در تولید، اجرا و ارزشیابی این برنامه‌ریزی، از قابلیت‌های کودکان در ساخت و تاویل و تفسیر کودکان از این بنیان‌ها، غافلگیر و تشویق شدند. به چگونگی و روش کار در این کارگاه‌ها می‌توان در فرصتی دیگر پرداخت. فقط در همین حد بگویم که یک موضوع یا فعالیت یا مضمون میان رشته‌ای، به شکلی سیال و پویا، پروژه‌ای شوق‌انگیز برای تولیدکنندگان آثار خاص کودکان است.

این اثر محور کار کارشناسان قرار می‌گیرد. آنها در فرآیندی نظام‌مند، اثر را از دیدگاه علمی (ریاضی، زبانی، اجتماعی و...)، هنری و اخلاقی همراهی می‌کنند و اثر به نویسنده بازگردانده می‌شود و چنان چه نویسنده تمایل داشته باشد، به بازنویسی متن براساس توصیه‌ها و همراهی‌ها می‌پردازد. برونداد این کارگاه، آثار چاپ شده در کتاب ادبیات و هنر مریبی است که خواندنی‌ها، شنیدنی‌ها و ساختنی‌های کودکانه را در بردارد و منابع و مراجع علمی و فولکلور را به مربیان معرفی می‌کند.

اولین بسته آموزشی در کشور ما، محصول کلی این برنامه‌ریزی، با مؤلفه‌هایی چون نوار صوتی و تصویری، کتاب ارزشیابی از آموخته‌ها، کتاب ادبیات و هنر مریبی، کتاب کار کودک، کارت‌ها و پازل‌های فعالیت، عکس، لوحه، کتاب‌های خاص کودکان و کتاب راهنمای مریبی است که الگویی سیستماتیک و منعطف را برای پیش‌بینی، طراحی، اجرا و ارزشیابی آموخته‌ها و فعالیت‌های پروژه‌های کودکان فراهم می‌آورد.

این برنامه‌ریزی، در فرآیند تولید و کاربرد، نتایج زیر را در بردارد: تولید مواد خواندنی، دیداری، شنیداری برای کودکان، مربیان و والدین متنوع و فراوان خواهد شد.

زمینه توجه بیشتر به پرورش کل شخصیت کودک فراهم می‌آید. شرایط مناسب را برای آموزش سیستماتیک و کار پروژه‌ای، به منظور سامان‌دهی علم و هنر موجود و خلق آثار جدید، ایجاد می‌کند.

پیوند میان علم و هنر، در عرصه یادگیری کودکان، قوی‌تر خواهد شد و زمینه ساز توجه بزرگسالان امروز و فردا، به اهمیت این پیوند خواهد بود. تولید آثار جدید و به کارگیری آثار قبلی برای کودکان، براساس برنامه‌ریزی چند بُعدی، تاویل متن و رویکردهای ساختارگرایی انجام خواهد شد. به عبارتی، ساخت و ابداع در چارچوبی فرآیند مدار صورت خواهد پذیرفت. پایه و بنیان علم و هنر، با به کارگیری ویژگی‌ها و توانمندی‌های کودک، کشفی نواز این بنیان‌ها را برای او به ارمغان می‌آورد. به کلیت حاصل از تعامل علم و هنر و ویژگی‌های بی‌همتای انسانی که تمدن او را می‌سازد، توجه می‌شود.

بنیان‌های تمدن انسانی، توسط کودک کشف و شناخته می‌شود. پرورش بیش علمی و کسب مهارت‌های علمی برای کودکان نیز موردتوجه قرار می‌گیرد.

زمینه‌ای روشن و مشخص برای ارزشیابی آموخته‌های کودکان و طراحی آموزشی برای آن‌ها فراهم می‌شود.

برقراری تعامل میان علم و هنر موجود در هر جامعه برای این گروه سنی، زمینه‌ای برای باور آموزش و پرورش توسط جامعه و جامعه توسط آموزش و پرورش فراهم می‌آورد.

قابلیت‌های مؤلفه‌های تأثیرگذار در آموزش کودک و تأثیر و تاثر آن‌ها بر یکدیگر، به نحوی مطلوب، در آموزش کودکان به کار گرفته می‌شود. (طرح ۱) حق حضور و بروز قوی‌تری برای کودک ایجاد می‌شود. (طرح ۱)

نقطه عطفی در برقراری ارتباط میان آثار فولکلور و مدرن ایجاد می‌شود که زمینه‌ای برای تولید آثار ماندنی برای کودکان خواهد بود.

در کنشی جمعی و فرآیند مدار، آثاری برای کودکان خلق و معرفی می‌شود که در فرآیند خلق شدن، نیروی انسانی متخصص برای کار با این رویکرد تربیت می‌کند.

حاصل این فرآیند، قابلیت‌های زیادی برای بررسی‌های پژوهشی، بالاخص در حوزه‌ی آموزش مهارت‌های زبانی، برقراری ارتباط جمعی و... دارد. پیش‌بینی فرصت‌هایی برای ثبت تجارب فردی مربیان، در زمینه آثار ارائه شده، بازخورد لازم را برای بازنگری به دست خواهد داد.

چنانچه دیگر کشورها هم زمینه‌های درهم تنیدگی علم و زندگی را در آموزش بنیان‌های تمدن، با در نظر گرفتن ویژگی‌های منطقه‌ای به کار گیرند، در یک طرح بین‌المللی می‌توان زمینه‌هایی برای گفت‌وگوی تمدن‌ها از طریق کودکان امروز و بزرگسالان فردا فراهم کرد.

نمونه ارائه شده در پیوست این متن، درباره پروژه «زمین ما و آن چه در آن است» و زیر موضوعاتی درباره منابع زمین و قلمروهای آن [سنگ و کوهستان، خاک و گل، آب، گیاه و جنگل، جانور، انسان و محیط زیست] است. بسیار جذاب خواهد بود که تاویل و تفسیر از «زمین ما و آن چه در آن است»، در کشورهای مختلف، با روش چند بعدنگری و تاویل و تفسیر کودکانه متن (زندگی در زمین)، کار شود. چرا که تمدن مرز نمی‌شناسد؛ مانند زمین که متعلق به همه ساکنان آن است.

تاکنون با کار در ابعاد مختلف این برنامه‌ریزی، ۲۵ کارگاه برای تولیدکنندگان آثار خاص کودکان و ده کارگاه برای کودکان، مربیان، ۸۵۹ اثر (داستان، نمایشنامه، بازی، فعالیت علمی، کاردستی و نقاشی) به صورت مکتوب و ۴ نوار صوتی و ۳ نوار تصویری و پازل و کارت فعالیت و لوحه، به مجموعه آثار خاص کودکان افزوده شده است. اگرچه با بررسی آثار تولید شده برای کودکان، از سال ۱۳۴۵ تاکنون، منابع سازگار با محتوای برنامه، به مربی و والدین معرفی شده است. پژوهش در آثار فولکلور و معرفی آن‌ها متناسب با محتوا نیز آغاز شده است.

همچنین، سرمایه‌گذاری روی این برنامه، توسط انتشارات مدرسه و در زمان مدیریت آقای ابراهیمی، آغاز شده است. عنوان آن «طرح کودک - مریبی» است. مجری این طرح، آقای مصطفی رحماندوست و ناظر آن آقای محبت‌الله همتی است که بدون حضور آن‌ها این برنامه‌ریزی به بار نمی‌نشست. بیش از

۷۵ تولیدکننده آثار خاص کودکان، در کسوت نویسنده، شاعر، نمایشنامه نویس، کارگردان هنری، تصویر، بازی نویس، آهنگ ساز، متخصصان موضوعی و کارشناسان با این برنامه همکاری دارند. این برنامه از ابتدای تهیه پیش نویس اولیه تا به امروز، از جانب اهل علم و هنر جامعه و مدیران انتشارات مدرسه و سازمان پژوهش و پشتیبانی شده است که نام آن‌ها در تاریخچه تولید آن ذکر خواهد شد.

فرصت را غنیمت می‌شمارم و از استادان گران قدری که از ابتدای کار، مرا به اجرای این برنامه دلگرم ساختند و با راهنمایی‌های خود مرا یاری کردند، تشکر و قدردانی می‌کنم: آقای مرتضی خلخالی، دکتر علی تقی‌پور ظهیر، دکتر محمد حسن پرونده دکتر مهرمحمدی، دکتر منصورعلی حمیدی، خانم دکتر پریخ دادستان، دکتر توران میرهادی، دکتر محمدرضا سرکارانی، دکتر فریدون حقیقی، خانم منصوره راعی، دکتر نادرقلی قورچیان، دکتر حسن ملکی، آقای حسن طاهری، Dr. Barofaldy, Dr. Ingmar Fagerlind, Dr. Lusk Dr. Holbrook, بسیار گفته‌اند که تولید، اجرا و کاربرد این برنامه یک امر ملی است و قابلیت کارهای ماندنی برای کودکان را دارد. شایان ذکر است که این برنامه‌ریزی، اگرچه در فرایندی ۳ ساله، محصولات بسیاری به بار آورده، همچنان در فرایند تولید و آماده‌سازی در بخش‌های مختلف است. بنابراین، فرصت را غنیمت می‌شمارم و از طریق کتاب ماه از تمام کسانی که همراه و همدل کودکان هستند و فضای این برنامه را مناسب کار برای کودکان می‌دانند، دعوت می‌کنم با ما همکاری کنند.

پانوشت:

۱. سواد علمی، هنری و فناوریانه، حاصل تعامل علم و هنر در محیط یادگیری (زندگی) است.
۲. در نشست کتاب ماه، ادامه روایت مینا، توسط حاضرین نوشته و خوانده شد و مورد تبادل نظر قرار گرفت. حدود ۴۰۰ ادامه بر این روایت موجود است که در ۱۲۰ مورد آن، تحلیل محتوا و کارآماری صورت گرفته است. چنان‌چه علاقه‌مند هستید، شما نیز ادامه‌ای بر آن بنویسید و برای من به کتاب ماه بفرستید تا پس از یک دوره، تحلیل محتوای آثار ارسالی را در کتاب ماه بخوانید. اگر تمایل دارید و جوجه تفاوت نگاه بزرگسالان و کودکان را به ادامه روایت بدانید، متن را برای کودک ۶-۵ ساله بازگوید و اجازه دهید، ادامه داستان را بگوید، شما بنویسید تا او ادامه را نقاشی کند بررسی تطبیقی آن برای تان جالب خواهد بود و گفتمنی بسیار دارد. بررسی ادامه‌ای که یک کودک ۶-۵ ساله برای این داستان در نظر گرفته، برای تحلیل نهایی جالب خواهد بود. این متن از طریق اینترنت، برای مقایسه تطبیقی ارسال شده است.

منابع:

۱. اوپر، سیلویا، جینز برگ، هربرت، رشد عقلانی کودک از دیدگاه پیاژه، ترجمه فریدون حقیقی، فریده شریفی.
۲. احمدی، بابک، ساختار و هرمونوتیک، تهران، انتشارات گام‌نو، ۱۳۸۰.
۳. پروفوسور دنو. طراحی برنامه‌ها و مواد آموزشی به شیوه تلفیقی و میان رشته‌ای. ترجمه مرتضی خلخالی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی عالی، شماره مسلسل ۶، تابستان ۱۳۷۳، ص ۱۴۳-۱۲۵.
۴. پلوسکی، آنا، قصه‌گویی در خانه و خانواده، ترجمه مصطفی رحماندوست، تهران، انتشارات مدرسه، ۱۳۷۱.
۵. پرونده، محمدحسن، مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، نشر دنیای پژوهش، ۱۳۷۴.
۶. توماس، کوبالو، آندروکمپ، رابرت ایوانس، سواد علمی، مفهوم و گستره آن، ترجمه مرتضی خلخالی.
۷. تایلر، رالف. اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، ترجمه علی تقی‌پورظهیر، تهران، انتشارات آگاه، چاپ دوم، ۱۳۶۷.
۸. ترکمان، منوچهر (گردآوری) هفت گفتار درباره آموزش قبل از دبستان، تهران: انتشارات مدرسه، ۱۳۷۳.

۹. دادستان، پریخ، بررسی توان ذهنی و درک مفاهیم دانش‌آموزان دوره ابتدایی، به منظور تعیین استانداردهای آموزشی، دفتر مطالعات و تحقیقات روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد جنوب تهران - جلد سوم ۱۳۷۶.

۱۰. حمیدی، منصورعلی. (ویراسته) پرورش بینش علمی در آموزش و پرورش تهران: واحد انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، مرداد ۱۳۷۶.

۱۱. دیویی، چمبرز. قصه‌گویی و نمایش خلاق. ترجمه ثریا قزل‌ایاغ، تهران، نشر دانشگاهی.

۱۲. راهنمای برنامه‌ی درسی پیش از دبستان، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ۱۳۷۷.

۱۳. سازمان بهزیستی کشور و صندوق کودکان، سازمان ملل متحد (یونیسف). گزارش همایش مشارکت کودکان و نوجوانان، ۱۳۷۷.

۱۴. سوخوملینسکی، تعلیم و تربیت علم همگان، ترجمه رضی هیرمندی (خدادادی)، نشر آروین، چاپ دوم، ۱۳۷۶.

۱۵. سیف: علی اکبر، روان‌شناسی پرورشی، تهران: انتشارات آگاه ۱۳۷۱.

۱۶. سیلویا چارد، رویکرد پروژه‌ای، دانشگاه آلبرتا، ترجمه سیمین بازگان. مجله‌ی رشد ابتدایی (ویژه‌نامه) ۱۳۷۹.

۱۷. شاتو، ژان، مریمان بزرگ، ترجمه غلامحسین شکوهی، دانشگاه تهران، ۱۳۷۲.

۱۸. فرانسیس کلاین. استفاده از یک مدل تحقیقاتی، به عنوان راهنمای فرآیند برنامه‌ریزی درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی - فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۲۱، بهار ۶۹.

۱۹. کول. ونتیا، برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان، ترجمه فرخنده مفیدی، تهران، انتشارات سمت، زمستان ۱۳۷۴.

۲۰. کیتز، لیلیان، رهیافت رجبوا میلیا، ترجمه و تلخیص سیمین بازگان، ویژه‌نامه رشد ابتدایی، ۱۳۷۹.

۲۱. مجله رشد آموزش ابتدایی، همراه با کودک، شماره ۳ و ۴ و ۶ و ۷ و ۸ سال ۱۳۷۷ و ۲ و ۳ و ۵ و ۶، ۱۳۷۸.

۲۲. ملکی حسن، معافی محمود. گزارش تحقیقی چگونگی تلفیق برنامه‌های تاریخ، جغرافیا، تعلیمات اجتماعی و ارائه اصول و روش‌های مناسب در این خصوص، اردیبهشت ۱۳۷۵.

۲۳. میرهادی، توران. کتاب کار مربی کودک، انتشارات آگاه، چاپ هفتم ۱۳۷۵.

۲۴. یونسکو، یونیسف. رشد و تکامل کودکان خردسال - پایه‌گذاری یادگیری. ترجمه معشوره عالی‌پور، ۱۳۷۸.

منابع لاتین:

۱. Charles worth Rosalind. Unerstanding child Development. Delmar publishers, ۱۹۸۸.

۲. Edwards carolyn Forman George. The Hunderd language of children. Albex publishing company ۱۹۹۸.

۳. E.C.Woragg. The cubic curriculum. Routledge. ۱۹۹۷.

۴. Fagerlind Ingmar saha lawrence: Education and National Education. Stockholm university .

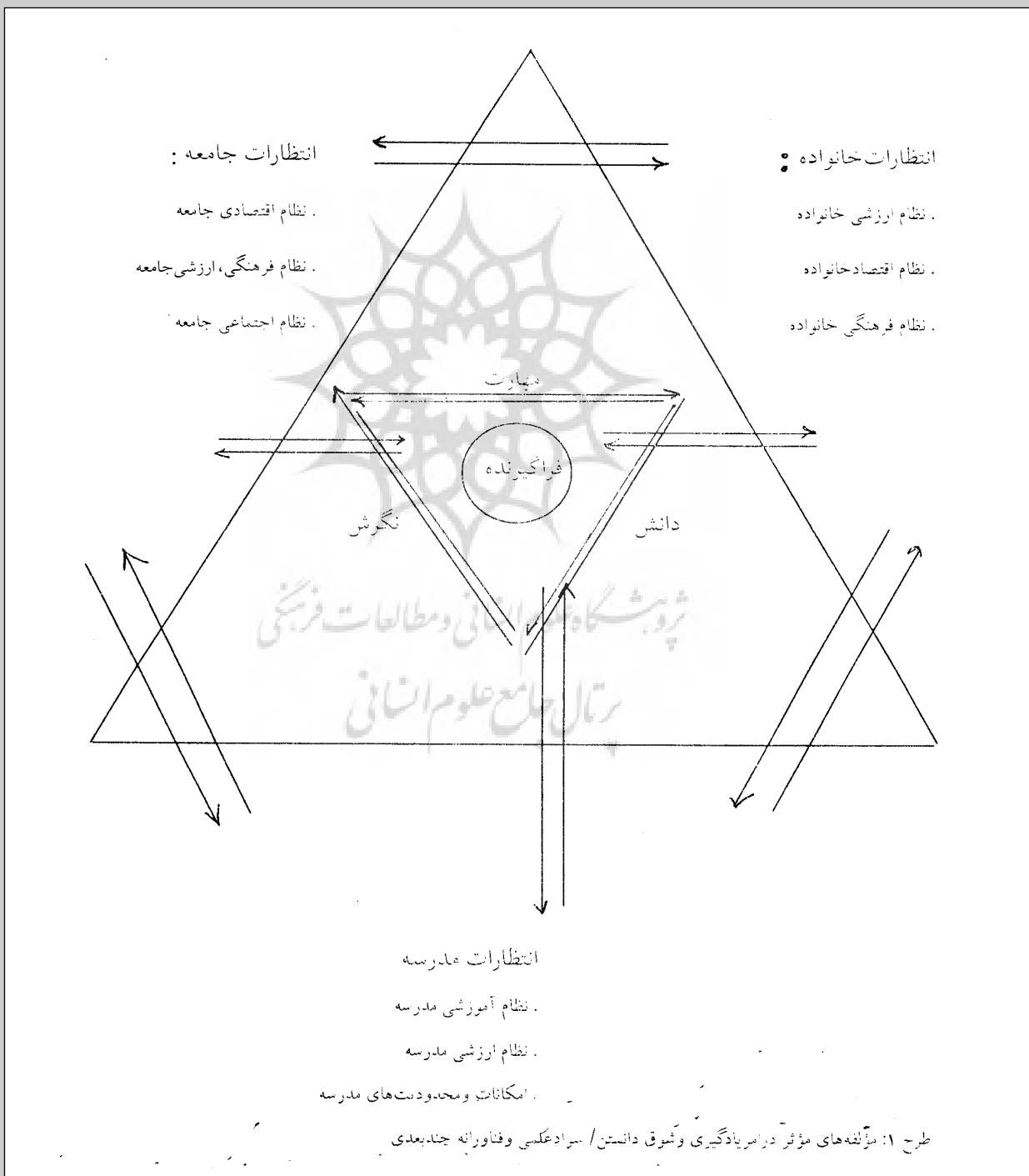
۵. Daun, Holger O'Dowd Mina, the Role of Education in Development from personal to International Arenas, Stockholm university.

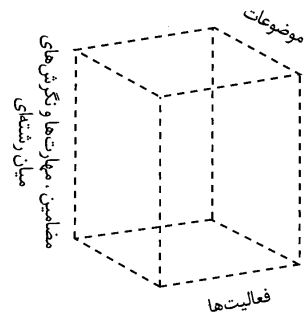
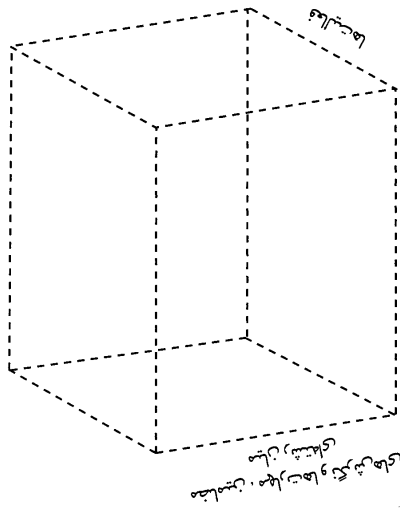
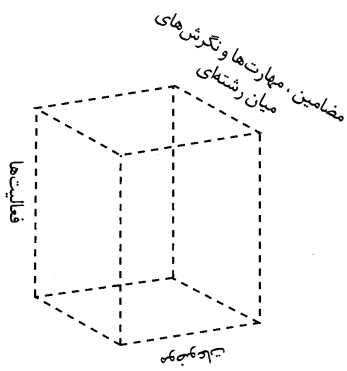
۱۱. The International Encyclopedia of curriculum, Aesthetic: Education, Intergrated curriculum pergamon press ۱۹۹۱.

۱۲. The project Approach study group. the project Approach catalog, edited by judy Harris Helm. National Association for Education of young children Annual Meeting, ۱۹۹۲.

۶. Siraj. Blatchford. Educating the whole - child, Cross curricular skills, themes and dimension, open university press ۱۹۸۸.

۱۰. The International terminology of curriculum as Referential by Nader ۶.Ghourchian. the Institute for Research and planning in Higher Education: Tehran - ۱۹۹۴.





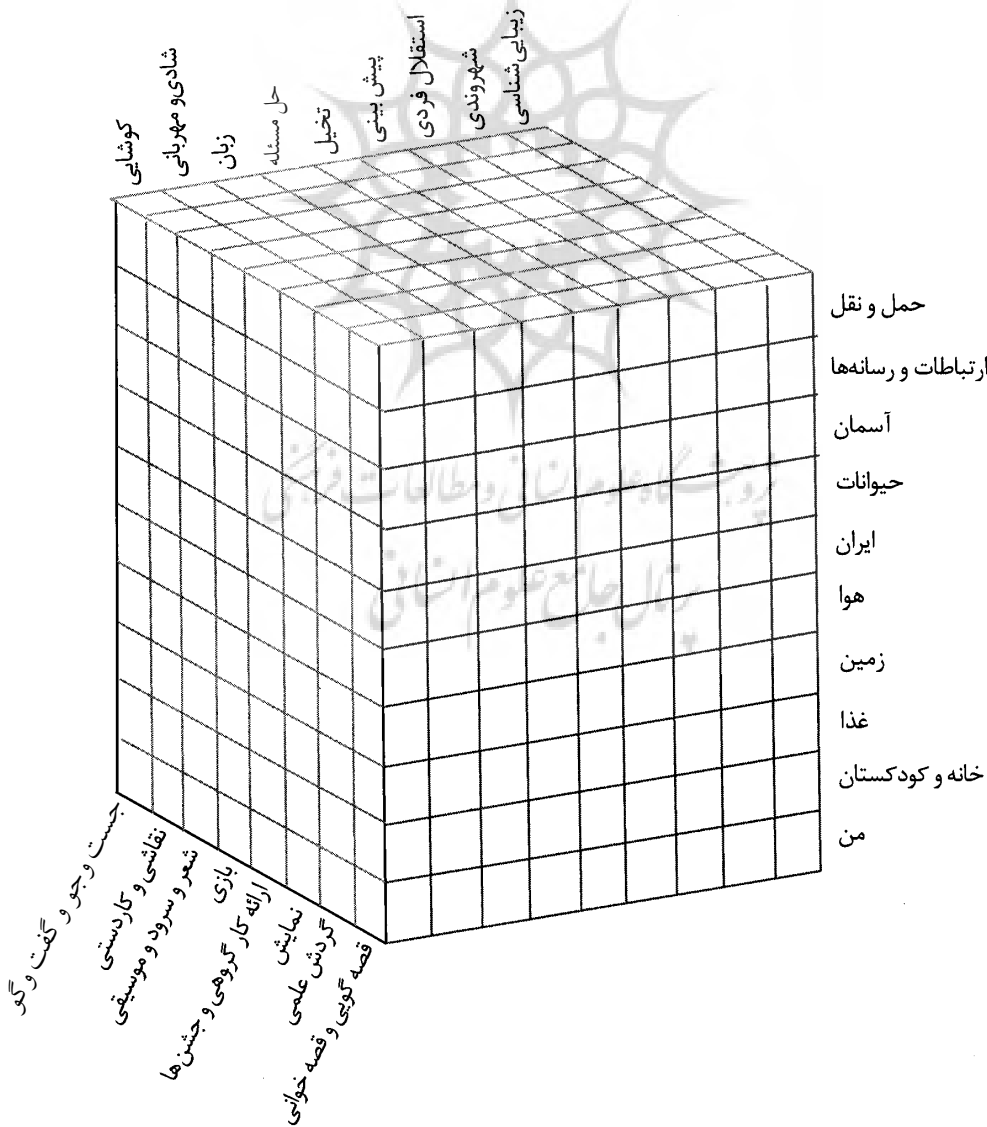
طرح ۲: ابعاد و قلمرو آن‌ها

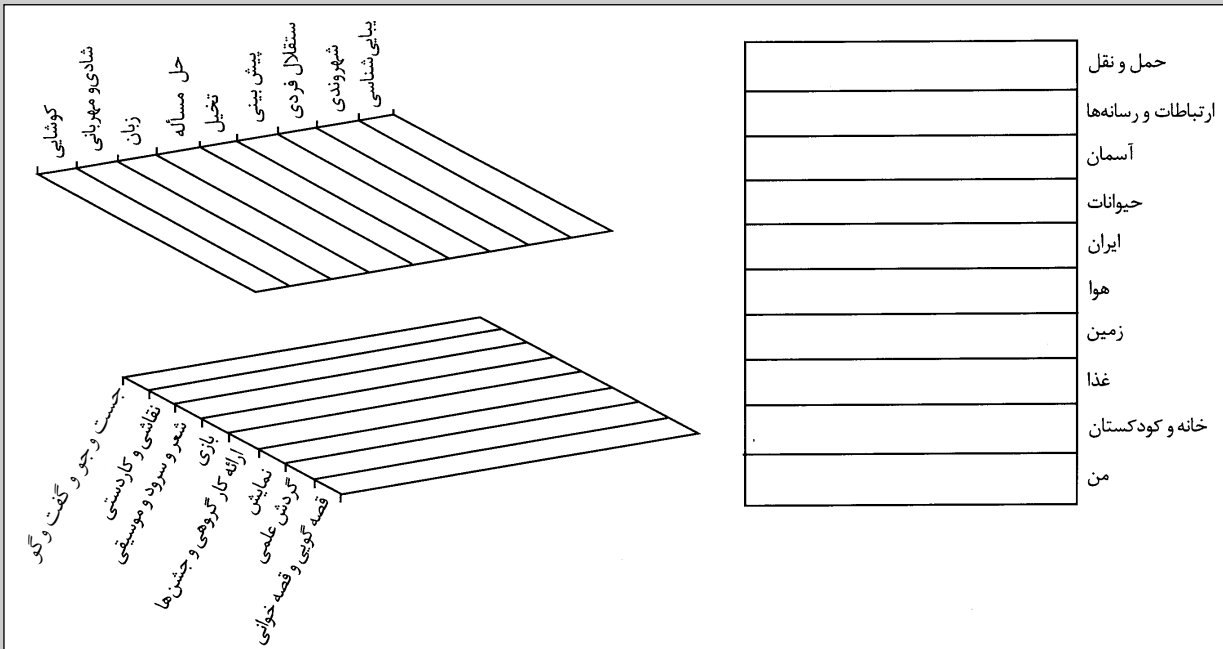
بعد : موضوعات

بعد : فعالیت‌های متنوعی که به تناسب موضوعات کارایی دارند.

بعد : مضامین ، مهارت‌ها و نگرش‌های میان رشته‌ای که بر رشد

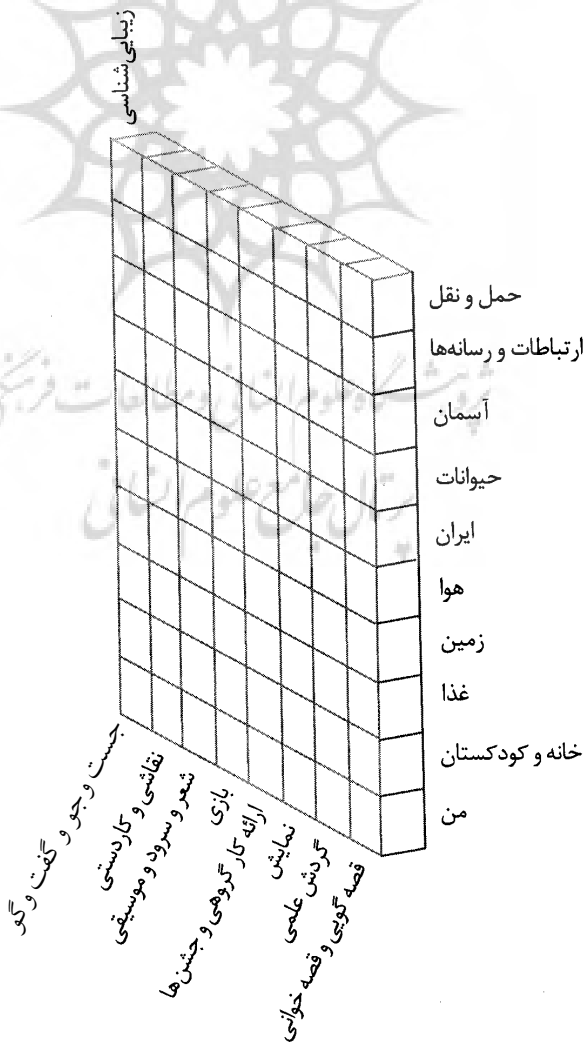
کل شخصیت کودک تأثیر می‌گذارند.

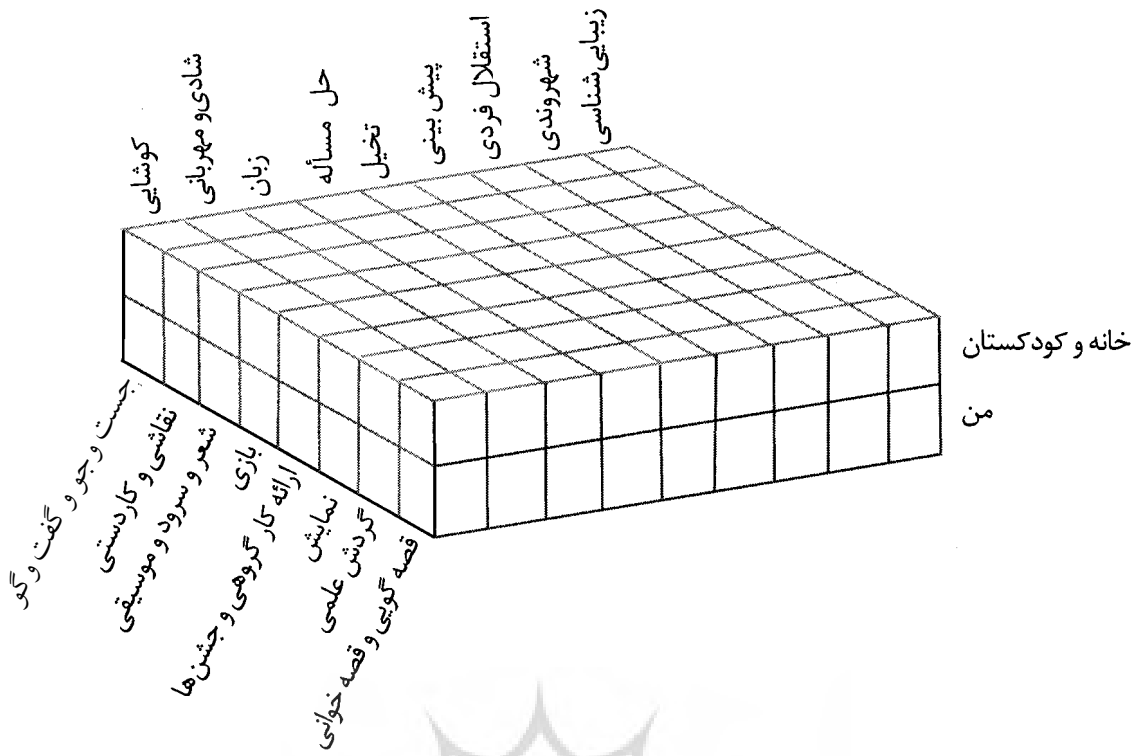




حمل و نقل
ارتباطات و رسانه‌ها
آسمان
حیوانات
ایران
هوا
زمین
غذا
خانه و کودکان
من

طرح ۵: سه بعد اصلی از برنامه‌ریزی چند بعدی





طرح ۷: بلوک «علوم انسانی» تلفیقی از دو موضوع «من» و «خانه و کودکستان»

