



سرمقاله

برای تحول در آموزش و پرورش کمی بیشتر باید مایه گذاشت!

هم اکنون با پذیرش بخشی از هزینه های تحقیق و توسعه در سطح مناطق، مدیران مدارس و معلمان، آنها را به عنوان شریک، همیار پژوهشی، برنامه ریز و ارزیاب برنامه ها ببینید، که فردا خیلی دیر است.

غلامحسین حسین زاده یوسفی
GH.hosseinzadeh@gmail.com

حمایت مادی، معنوی و علمی قرارداد. هم اکنون با پذیرش بخشی از هزینه های تحقیق و توسعه در سطح مناطق، مدارس و معلمان، آنها را به عنوان شریک، همیار پژوهشی، برنامه ریز و ارزیاب برنامه ها ببینید، که فردا خیلی دیر است.

متن حاضر تصور و تصویری آزاد از یک مرکز تحقیق و توسعه چند منظوره محلی ارایه می دهد که به نظر می رسد برای پیشبرد برنامه های بلند پروازانه تحول در وزارت آموزش و پرورش و تأمین منابع انسانی متخصص برای تهیه و تدارک آن ضرورت می یابد. در واقع به عنوان یک پیش نویس متن باز پر از «بایدها و نبایدهای هنوز خام» است که باید به مرور با نقد سازنده و عالمانه شما خوانندگان گرامی محک نظری و عملی بخورد. اگر برای تحول در آموزش و پرورش ثابت قدم هستید، باید کمی بیشتر مایه بگذارید و گام های مؤثرتری بردارید.

چرا تقویت نقش معلمان در جهان متحول کنونی اهمیت می یابد؟

گزارش کمیسیون بین المللی آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم، که در سال ۱۹۹۶ به چاپ رسید، یادآور شد که اهمیت نقش معلمان به عنوان عوامل تغییر و تحول، بالا بردن سطح آگاهی و فهم و شکیبایی، امروز بیش از همیشه به چشم می خورد و محتمل است که این مسئله، در قرن آینده جنبه جدی تری نیز به خود بگیرد.

در همان سال، چهل و پنجمین کنفرانس بین المللی وزرای آموزش و پرورش (ICE) با هدف «تقویت نقش معلمان در جهان متحول

نازل بودن مهارت های حرفه ای منابع انسانی (آموزشی، پرورشی، اداری، خدماتی و اخیراً مدیریتی) چه ارتباطی به کارکرد سنتی نهادهای پژوهشی و برنامه ریزی می تواند داشته باشد؟ که البته در قالب یک ساختار وظیفه مدار سنتی که در آن همواره دفتر آموزش و ارتقای مهارت های حرفه ای و تربیت معلم مسئول مستقیم برنامه ریزی و اجرای این امور بوده، حرف درستی هم هست. اما سؤال مهمتر این است که مگر همه آن فعالیت های پژوهشی و برنامه ریزی که توسط نهادهای پژوهشی و آموزشی طراحی و در سطح وسیعی اجرا می شود، به قصد ارتقای کیفیت برنامه های آموزشی و درسی و معالای ارتقای حرفه ای منابع انسانی به منظور ارتقای سطح یادگیری دانش آموزان انجام نمی گیرد؟ اگر بپذیریم که هر دستکاری مستقیم یا غیر مستقیم روی برنامه ها مستقیماً در ارتباط با برنامه های تربیت معلم و آموزش ضمن خدمت قرار می گیرد، و از آن طریق به سطح مدارس می رسد به ضرورت یک رابطه تعاملی (رفت و برگشتی) بین مراکز آموزشی و سایر مراکزی که روی تحول در برنامه های آموزش و پرورش مشغول کار هستند ضرورت می یابد. بنابراین برای جبران کمبود منابع انسانی، منابع مالی و منابع آموزشی پیشنهاد این است که «یک جریان دوطرفه در تحول برنامه درسی» طی شود که در آن نیاز به منابع انسانی متخصص و سرمایه گذاری به حداقل برسد. به عبارتی روشن تر برای آماده سازی منابع انسانی در جهت پذیرش تغییر و تحولات احتمالی در آینده باید به طور همزمان برنامه های تحول گرا را از سطوح پایین آغاز کرد و همزمان از بالا مورد

برای اجرای هر برنامه ای، نیاز به منابع انسانی متخصص، یکی از اولین و مهمترین اولویت ها است. تعداد متخصصان درگیر در کار تألیف کتاب درسی و تولید مواد آموزشی و برای ایجاد یک برنامه نو و تحول گرا کافی نیست و با منابع به کار گرفته شده نمی توان بسته های آموزشی مورد نیاز را با کیفیت مناسب تهیه کرد.

با چند برابر کردن نهادهای مسئول پژوهش و برنامه ریزی برای دوره های مختلف تحصیلی نیز مشکل ایجاد هماهنگی میان این نهادها ظهور می کند. همان طور که تاکنون تأسیس پژوهشگاه، پژوهشکده ها، مؤسسه پژوهش و نوآوری و کمیته های پژوهشی و شوراهای تحقیقات، پژوهشکده های استانی، ایجاد تشکل های کانونی و کمیته های منطقه ای و اجرای برنامه های معلم پژوهنده و برگزاری جشنواره های متنوع و طرح های خلق الساعه نیز نتوانست بین «پژوهش»، «برنامه ریزی»، «تربیت معلم» و «آموزش ضمن خدمت» انسجام و هماهنگی لازم را ایجاد کند. نتیجه آنکه در یک روند دهساله توسعه نهادهای پژوهشی، «پژوهش» مستقل از «برنامه های آموزشی و درسی» ادامه حیات می دهد و برنامه درسی هم با همان کلیشه های دوران دارالفنون! از کتاب درسی آغاز و به امتحانات و کنکور ختم می شود و «برنامه های تربیت معلم» و «آموزش ضمن خدمت» هم در مسیر اختصاصی خود «بدون تأثیر پذیری و تأثیرگذاری بر تحولات آموزش و پرورش» گاهی پروتان و گاهی کم رمق ادامه حیات می دهند. ممکن است این طور عنوان شود که کمبود یا

تأسیس مؤسسات دانشگاهی تربیت معلم (IUFM) در فرانسه موقعیتی بود تا توجه دوباره‌ای به آموزش معلمان و برنامه‌های درسی این دوره، معطوف شده و چارچوب‌های آن، لااقل برای مقطع ابتدایی، مشخص شود. این چارچوب، از طریق مهارت‌های لازم و در ارتباط با محتوای آموزشی و مهارت‌های تدریس، تعیین می‌شود.

برای معلمان آینده دبستان، هدف جهانی شدن آموزش‌ها است، هدف معلمان دوره متوسطه، تقویت آمادگی‌های حرفه‌ای است. فلسفه تربیت معلم، که توسط این مؤسسات تدوین شده، بر مبنای دروس نظری که در این مؤسسات آموزش داده می‌شود و همچنین کار عملی دانشجویان در کلاس‌های درس استوار است.

از این رو، مبنای کار مراکز تربیت معلم، بر شبکه‌ای از مدارس ابتدایی و متوسطه، دانشکده‌ها یا مکان‌هایی که در آن، این جنبه مهم آموزش‌ها (جنبه عملی) را می‌توان انجام داد، قرار دارد.

در همین زمینه نقش مدرسان تربیت معلم که به صورت بسیار در مدارس کار می‌کنند، بسیار مهم به نظر می‌رسد. هر یک از مؤسسات تربیت معلم برنامه‌های آموزشی خود را مطابق با چارچوب مربوط به دروس نظری و زمانبندی کلاس‌ها و... که با نیازهای آنان انطباق داده شده، تنظیم می‌کند. به عبارت دیگر، برنامه درسی براساس نیاز افرادی که تحت آموزش قرار می‌گیرند، انواع کلاس‌ها و مدارسی که معلمان تازه کار در آنجا کار می‌کنند (مدارس متوسطه، پیش‌دانشگاهی، مدارس خاص و مدارس دارای کلاس‌های چند پایه در مناطق روستایی) تنظیم می‌شود.

به انتظار تدوین چندسند ملی برای آغاز تحول در نظام تربیت معلم و آموزش ضمن خدمت

مسئله‌ها در سه دهه معاصر کارهای قابل قبولی در زمینه تربیت معلم و آموزش ضمن خدمت در کشورمان به اجرا درآمده است، اگرچه همگان می‌پذیرند که نظام تربیت معلم ما با چالش‌های جدی روبروست. در این مقاله به برخی از آن‌ها اشاره خواهد شد اما اظهار نظر دقیق‌تر مستلزم بازنگری و ارزیابی واقع‌بینانه‌تری است که روشن کند از سال ۱۹۹۷ برابر با ۱۳۷۶ تا امروز، در نظام آموزش و پرورش کشورمان چه تحولی در زمینه تربیت و تقویت آمادگی‌های حرفه‌ای معلمان رخ داده است؟ قصد دارم از فرصت‌های پیش‌رو چگونه استفاده کنند؟ قطعاً تلاش جمعی برای تدوین سند ملی توسعه آموزش و پرورش در چشم‌انداز بیست ساله کشور و سند برنامه درسی ملی متکی بر چنین ارزیابی‌هایی به زودی به نتیجه خواهد رسید و به چند دهه تقاضای تحول در نظام آموزش و پرورش کشور پاسخ روشنی خواهد داد.

تأسیس یک مرکز تحقیق و توسعه چند منظوره محلی، چرا و چگونه؟

با مروری اجمالی بر چالش‌های پیش‌رو، تأسیس حداقل یک مرکز تحقیق و توسعه در هر منطقه آموزشی، به عنوان جزئی از تلاش‌هایی که به منظور تقویت سیستم پشتیبانی فنی و تربیت مدیران، معلمان و سایر کارکنان آموزشی، اداری و خدماتی در حین خدمت آن‌ها فعالیت نماید، ضرورت

ب) آموزش‌های پیش از خدمت: دومین توصیه مطرح شده در چهل و پنجمین جلسه کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش، به مسئله تدوین آموزش‌های پیش از خدمت معلمان، با توجه به نیازهای تخصصی و نوآورانه این حرفه، پرداخته است.

« طرح گواهینامه ۳ ساله همراه با تجربیات مدرسه » برای پرورش معلمان آزمایشی که واجد شرایط کافی نیستند

این برنامه در «بلیز» برای معلمان آزمایشی که واجد شرایط کافی نیستند، اجرا می‌شود. این برنامه جدید به دو طریق می‌تواند دنبال شود:

الف) تحصیل تمام وقت در دانشکده، به مدت یک سال (مرحله اول) که یک تا دو سال کارورزی در رشته مورد نظر را نیز به همراه دارد. پس از کسب تجربیات عملی لازم، دانشجویان مجدداً به دانشکده برگشته و مرحله دوم آموزشی را که مدت آن یک سال است، دنبال می‌کنند.

ب) دوره آموزش دو سال و نیمه است که از طریق یک برنامه برون دانشگاهی انجام می‌گیرد. (مرحله اول) این برنامه از طریق آموزش از راه دور گذرانده شده و متعاقب آن، دوره یک ساله تمام وقت در دانشکده برگزار می‌شود و دانشجویان، مرحله دوم آموزش‌های خود را طی می‌کنند. شایان ذکر است که معلمان پس از پایان موفقیت‌آمیز مرحله اول، اضافه حقوق دریافت کرده و در صورت موفقیت در مرحله دوم، باز هم اضافه‌کار دیگری به آنها پرداخت می‌شود.

در برنامه‌های آموزش معلمان، تأکید بر مهارت‌ها است، نه محتوا

آموزش و تربیت معلمان در مراکش، در راستای تلاش برای ارتقای سطح معیارها و استانداردهای آن و نیز به منظور دستیابی به محتوای ضابطه مند، برای تأمین نیازهای تربیتی و آموزشی، مورد تجدید نظر اساسی قرار دارد. مسئله دیگری که مورد آزمایش قرار گرفته، معرفی الگوهای آموزشی به منظور جلوگیری از بروز مسایل ناشی از جدا سازی دروس و تأمین نیازهای کلی تربیت معلم است. بنابراین، در برنامه‌های آموزش معلمان، تأکید بر مهارت‌ها است، نه محتوا.

نقش پژوهش‌های آموزشی، بیش از پیش، به عنوان هسته اصلی آموزش، شناخته می‌شود. با توجه به پیدایش تکنولوژی نوین آموزشی، همچون کامپیوتر و وسایل کمک آموزشی سمعی و بصری، تأکید عمده، بر منافع آموزشی است که از این تکنولوژی‌ها، عاید می‌شود. مراکز آموزشی تربیت معلمان، علاوه بر مواد و رشته‌های درسی، علوم تربیتی، نحوه تدریس، فعالیت‌ها و برنامه‌هایی را نیز به منظور آگاه سازی معلمان آینده از محیط زیست، مسایل چند فرهنگی و جنبه‌های اخلاقی و معنوی حرفه معلمی، ترتیب داده‌اند.

هدف تربیت معلمان دبستان، جهانی شدن آموزش‌ها و هدف معلمان دوره متوسطه، تقویت آمادگی‌های حرفه‌ای است

کنونی "در ژنو، برگزار شد. بحث و تبادل نظرهایی که در طی کنفرانس انجام گرفت، تغییرات مهمی را که جوامع امروزی دستخوش آن هستند، روشن ساخت. تحولاتی نظیر حضور و ورود پر قدرت تکنولوژی نوین اطلاعاتی در همه عرصه‌ها، جهانی شدن اقتصاد و رشد و تکاملی که در همه مشاغل به وقوع پیوسته است. این جریانات، به نوعی، موجب بازسازی اساسی در نظام‌های آموزشی و ارائه تعریف جدیدی از نقش معلمان، چه به عنوان ایجاد کنندگان تحول و چه به عنوان نیروهای محرک این تحولات، شده است. موضوعات مربوط به کیفیت آموزش و کیفیت معلمان، بار دیگر در اجلاس بیست و نهمین کنفرانس عمومی یونسکو، محور توجه بوده است. اجلاس مذکور در ماه‌های اکتبر و نوامبر سال ۱۹۹۷ تشکیل شد. هیئت‌های اعزامی در کنفرانس اخیر، بر ماهیت چند ارزشی نقش معلمان که قابلیت تدریس و آموزش رسمی و غیر رسمی را برای آنها فراهم ساخته، تأکید کردند. به خاطر اهمیت این مسئله، دفتر بین‌المللی تعلیم و تربیت در صدد تدوین انتشار اطلاعات پیرامون نوآوری طرح‌ها و تجربیات انجام شده در کشورها و نیز انتشار آمار مربوط به معلمان برآمده است. این آمار و اطلاعات، عمدتاً از طریق گزارش‌های ملی در خصوص توسعه آموزش و پرورش و پاسخ کشورهای عضو به پرسشنامه‌های ارائه شده توسط دفتر بین‌المللی تعلیم و تربیت، پیرامون موضوع معلمان که قبل از چهل و پنجمین کنفرانس وزرای آموزش و پرورش انجام گرفته، جمع‌آوری شده است.

الف) استخدام معلمان - اولین توصیه چهل و پنجمین کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش، جذب بیشترین جوانان مستعد و شایسته، به حرفه معلمی می‌باشد.

دانشگاه‌ها، برای انتخاب افراد داوطلب شغل معلمی، به مصاحبه متوسل می‌شوند

اکثر دانشگاه‌های علوم تربیتی کانادا، معیارهای خود را برای انتخاب داوطلبان، بر مبنای ترکیبی از عوامل تحصیلی و شخصیتی مانند حس علاقه به کودکان، اظهارات شخص داوطلب و مراجع قابل دسترس قرار می‌دهند. علت اینکه دانشگاه‌ها برای انتخاب افراد، به مصاحبه متوسل می‌شوند این است که عواملی مانند انگیزه، مهارت‌های ارتباطی، چالاکتی، سرعت عمل، میزان مهارت‌های تعاملی (بین شخصی) خلاقیت، همدلی، اراده، اشتیاق، بالندگی و قدرت رهبری داوطلبان را ارزیابی کنند. دانشگاه "اوتاوا" در گزینش دانشجویان خود، اظهارات داوطلبان را توسط ۳ تن از معلمان نیز مورد ارزیابی قرار می‌دهد. برخی از دانشگاه‌ها در جست و جوی داوطلبانی برای رشته‌های خاصی هستند. به عنوان مثال در دانشگاه‌هایی مانند پتربروک (اونتاریو) داوطلبانی را که در زمینه خاص و آموزش‌های چند فرهنگی تجربه دارند، در اولویت قرار می‌دهد. به علاوه دانشگاه مزبور برای زنانی که در رشته‌های علوم مایل به ادامه تحصیل هستند، اولویت بیشتری قابل می‌شود.

می‌یابد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در هر یک از مناطق آموزشی حداقل یک مرکز تحقیق و توسعه غیر متمرکز تأسیس شود.

شاید تأسیس پژوهشگاه معلم، پژوهش سراهای دانش آموزی و... در هر منطقه آموزشی با همین انگیزه بوده است. اما این مراکز به محل برگزاری دوره های ضمن خدمت و گردهمایی ها محدود مانده اند. علاوه بر آن این مراکز هیچ گاه به عنوان یک مرکز آموزشی - پژوهشی به رسمیت شناخته نشده اند. در هر صورت وظیفه این مراکز تحقیق و توسعه چند منظوره محلی نوپدید - علاوه بر تربیت مدیران، معلمان و کارکنان بومی در دوره های رسمی، باید به امور زیر هم بسط و توسعه داده شود:

۱. نزدیک و هماهنگ کردن آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت معلمان مدارس، و معلمان مدارس دولتی و غیر دولتی، مراکز آموزش بزرگسالان و نیروهای حق التدریسی و مراکز آموزش غیر رسمی.

۲. پشتیبانی از مدارس و مجموعه های آموزشی منطقه در زمینه برنامه ریزی و مدیریت مدارس.

۳. برنامه ریزی و مدیریت ستاد تجهیزاتی و آزمایشگاه ها و کارگاه های مرکزی و همچنین تدارک یک سرویس سیار ارایه خدمات آزمایشگاهی و کارگاهی و کتابخانه سیار به مدارس دور افتاده و محروم.

۴. به خصوص در انجام مأموریت، جابجایی تجهیزات و مواد آموزشی قدیمی یا تجهیزاتی که به علت تغییر کاربری مدرسه قابل استفاده نیست و انتقال آن ها به مدارس دیگر.

۵. کمک به بهره گیری مواد و تجهیزات جدید و پشتیبانی علمی از مدارس.

۶. به عنوان مرکز (سایت) پل ارتباطی بین مدارس موجود در منطقه آموزشی و شبکه ملی ارتباطات پژوهشی و آموزشی بین مناطق آموزشی کشور.

۷. ارایه رهنمودهای تعلیماتی برای بهبود کیفی آنها و به عهده گرفتن وظیفه ارزشیابی و هدایت برنامه های آموزشی منطقه است.

چون برنامه ها و خط مشی های ستادی و محلی نمی تواند همه نیازهای مدارس و معلمان را پیش بینی و برطرف کند، بنابراین باید در زمینه امکان آموزش ضمن خدمت معلمان که کمتر جنبه رسمی داشته باشد نیز پیش بینی هایی به عمل آید و این مراکز باید در زمینه طراحی و اجرای آموزش های ضمن خدمت، آزادی عمل داشته باشند.

به علاوه این مراکز باید در منطقه خود با برنامه های تربیت معلم سر و کار داشته باشند. باید به صورت مراکز منطقه ای تهیه و تدوین برنامه های درسی توسعه یابند و به این فعالیت ها در سطح ملی هم کمک رسانی کنند یا حداقل در آزمایش و اعتباربخشی برنامه های درسی ملی همکاری نمایند.

ایجاد یک مکانیزم هماهنگ کننده برای انتشار برنامه درسی و خط مشی های تربیت و پرورش معلم که در مؤسسات مختلف تهیه می شود، ضرورتی گریزناپذیر است. این اقدام در نهایت منجر به ایجاد یک شبکه از مؤسسات آموزشی می شود که در سطوح مختلف نه تنها پشتیبانی تخصصی برای تهیه و تولید برنامه درسی نوین، بلکه برای تأمین و تربیت معلم است.

همچنین این مراکز محلی باید با اعمال نظارت

بر همه مراکز آموزشی، دانشگاهی، مدارس عالی و معلمان و کادرهای مدیریت (= معلمان ارشد) حتی مراکز آموزشی بخش خصوصی را با یک سیاست متمرکز ملی در این زمینه فعال و هدایت کند. ادارات دولتی توانایی چنین کاری را ندارند، آنها در نهایت یک نوع نظارت صوری بر مراکز آموزشی را اعمال می کنند و در نهایت ممکن است خطایان را از امتیازات خاصی محروم نمایند، ولی به هیچ وجه این قابلیت را نخواهند داشت که با نظارت علمی این مراکز را در جهت صحیحی هدایت و رشد دهند.

به طور کلی می توان گفت که نقش اصلی مراکز تحقیق و توسعه محلی این است که خط مشی هایی که به وسیله واحدهای ستادی، استانی و منطقه ای طراحی می شوند، قبل از اجرا در این مراکز تبدیل به برنامه هایی شوند که معلمان را با تغییراتی که در برنامه درسی به وجود می آید آشنا کند.

نظارت و راهنمایی در مجموعه های آموزشی

یکی از کلیدی ترین وظایف مراکز تحقیق و توسعه محلی "نظارت و راهنمایی" است. این مراکز باید مدارس آموزشی کارآمد در منطقه را شناسایی کرده و تحت پوشش ارتباطی و اطلاعاتی خود قرار دهند و الگوهای نوآورانه معلمان را در منطقه آموزشی به موقع تشخیص داده و ضمن مستند کردن کیفیات، انتقال این داده ها به سایر مراکز آموزشی و معلمان منطقه، بایستی این نمونه های مؤثر را از طرق مختلف از جمله روش های ذیل در سطح ملی و منطقه ای گسترش دهند.

● ارزشیابی، اعتبار بخشی، مستند کردن و گزارش حرکت ها، روش ها، الگو های با ارزش و معرفی آن در سطح ملی و منطقه ای.

● ترتیب برنامه های بازدید علمی برای معلمان و مدیران و حتی دانش آموزان

● همکاری با سایر مراکز تربیت معلم برای بازدید از مدارس کارآمد

● آموزش ضمن خدمت در مدارس کارآمد

● سرمایه گذاری برای فعالیت تحقیق و توسعه در سطح مدارس کارآمد

● اعطای فرصت های مطالعاتی برای توسعه روش ها و ادامه تحقیقات برای تکامل روش، ابزار و... این مراکز منطقه ای می توانند مدارس کارآمدی را که همه امکانات توسعه را در اختیار دارند، به عنوان مدارس مرجع و بازنوا اجرایی خود به پایگاه های محلی تحقیق و توسعه تبدیل کنند و از طریق آنها، توسعه روش های نوآورانه و ارائه خدمات پژوهشی، آموزشی و اطلاع رسانی به مدارس روستایی و محروم محلی و همجواری تسهیل نمایند.

برای اینکه این مراکز محلی نقش چند گانه خود را (به عنوان مراکز تربیت معلم، ضمن خدمت، راهنمایی تعلیماتی، هدایت فعالیت های تحقیق و توسعه و پایگاه های اطلاعاتی و ارتباطی) در سطح مدارس منطقه به نحو احسن بر عهده بگیرند، باید در طراحی آنها الزامات زیر را رعایت نمود:

۱. این مراکز باید منابع انسانی لازم و سایر منابع راهنمایی را برای پیشبرد برنامه های توسعه و بهبود مدارس تأمین کنند.

۲. همچنین باید به سیستم آموزش از راه دور معلمان و تبادل اطلاعات و تجربیات معلمان در همه رشته های تخصصی در سطح ملی کمک کنند. برای

این منظور علاوه بر کتابخانه تخصصی (برای هر ماده درسی = دپارتمان تخصصی)، به تجهیزات سمعی و بصری کافی و نمونه کلیه مواد آموزشی و تجهیزات آموزشی که از طریق صنایع آموزشی، و سایر واحد های ستادی و بخش خصوصی تولید و عرضه می شود، مجهز و همچنین به نمایشگاه دائمی دست ساخته های معلمان و دانش آموزان در منطقه نیز تبدیل گردند. و این امکانات را در اختیار طالبین (معلمان، دانشجویان و دانش آموزان) قرار دهند.

۳. ساعت کار این مراکز نباید محدود به ساعات مرسوم اداری باشد بلکه در همه ساعات شبانه روز و حتی روزهای تعطیل بر حسب نیاز و تقاضای مدارس منطقه باید آماده ارایه خدمات پژوهشی، آموزشی و اطلاعاتی باشند.

۴. در تأمین منابع انسانی پشتیبانی و اداری آن نباید خست به خرج داد. اما در مقابل هم نباید مرکز را از آدم های فرصت طلبی که به دنبال پست سازمانی یا موقعیت شغلی هستند پر کرد. باید از پست های سازمانی ستاره دار که با فرد ایجاد و پس از آن از بین می رود استفاده کرد. برای ایجاد ساختاری شناور و انعطاف پذیر متناسب با نیاز باید به شورایی در سطح منطقه اختیار تصمیم گیری داد.

۵. تأمین امکانات فیزیکی برای توقف کوتاه مدت معلمان در این مراکز نیز در خور توجه است. وجود و تقویت مداوم این امکانات در این مراکز، قدم مهمی در راه تأمین آموزش ضمن خدمت است. در صورت نبودن این پشتیبانی ها، تأثیر برنامه های آموزش ضمن خدمت معلمان بسیار محدود خواهد بود.

۶. نیازی نیست که این مراکز تحقیق و توسعه مثل کارخانجات صنعتی به طور انبوه در رشته های خاصی دانشجو بپذیرند تا امکان فعالیت و ادامه حیات شان تضمین شود. در حال حاضر بقای همه مراکز تربیت معلم کشور - مانند کارخانجات - به تولید انبوه فارغ التحصیل و صدور گواهینامه بستگی دارد. بخش دولتی نگرانی بخش خصوصی را هم ندارد هر چه تولید کرد مصرف می شود. او فقط برای تولید مشخص - استاندارد - از امکانات و منابع مالی ثابتی برخوردار است؛ بدون اینکه پاسخگوی مصرف کننده یا نگران کیفیت خدمات و ورشکستگی باشد.

۷. آنها باید بتوانند با تأمین کادر مناسب (در اینجا «مناسب» لزوماً مترادف با «استاندارد» و فقط متکی بر مدرک تحصیلات رسمی نیست. توانایی های مورد نظر باید از پیش و در خور موقعیت منطقه تعریف و تبیین شود) و طبق برنامه استاندارد ملی به طور مستقیم و به تعداد مورد نیاز در منطقه آموزشی دانشجو تربیت کنند یا به نمایندگی از یک مرکز تربیت معلم ملی یا تحت نظارت دانشکده های علوم تربیتی در منطقه آموزش و با استفاده از سیستم آموزش راه دور به تربیت معلم بپردازند.

۸. همچنین به مرور باید فعالیت این مراکز منطقه ای در تربیت مدیران، کادرهای دفتری و پشتیبانی و خدمات فنی آموزش، کتابدار، متصدی آزمایشگاه و کارگاه و تکنولوژیست آموزشی و سایر مشاغل مهارت های مورد نیاز و مرتبط توسعه یابد و مانند مراکز موجود، صرفاً محدود به تربیت معلم نباشد.

۹. بخشی از دروس کلیدی مانند روش تدریس، روش تحقیق، تکنولوژی آموزشی و تولید و کاربرد مواد آموزشی در این مراکز الزاماً باید به شیوه حوزوی

پایه ریزی شود. بنابراین بسیار ضروری است که ابداعات و نوآوری‌ها در زمینه طراحی برنامه آموزشی معلمان تشجیع و تشویق شود.

توجیه مدرسان تربیت معلم و گردانندگان این مؤسسات بایستی به صورت بخشی از برنامه آموزش ضمن خدمت باشد. ارزیابی فارغ التحصیلان تربیت معلم و آرایه باز خورد از دشوارهایی که معلمان جوان در حین کار با آن مواجه می‌شوند و آرایه آن به مراکز تربیت معلم و مدرسان آن می‌تواند در اصلاح مداوم روش‌ها و برنامه‌های آموزشی تربیت معلم و ضمن خدمت کمک شایانی نماید.

اما برنامه ریزی متمرکز تربیت معلم و آموزش ضمن خدمت و اجرای متمرکز آن، امکان تغییر برنامه‌ها را از مدرسان تربیت معلم سلب می‌نماید. بنابراین در وضع فعلی، باید این گزارش‌ها مستقیماً به برنامه ریزان ستادی آرایه گردد. نظر به اینکه تعداد مؤلفان کتاب‌های درسی نیز محدود و برای بازبینی و تغییر برنامه‌ها با دشواری‌های مالی و اداری مواجه هستند، نباید زودتر از هر ۵ سال به تغییرات در این برنامه‌ها خوشبین بود.

تناسب و هماهنگی برنامه‌های ضمن خدمت از یک طرف با کاری که مدیران، جامعه و حتی سازمان‌های سنجش از معلمان انتظار دارند و از طرف دیگر با امکاناتی که در اختیار آن‌ها قرار می‌گیرد، همیشه باید در مد نظر قرار داشته باشد. برنامه ریزان و مدیران اجرایی، مسئولیت ارتباط کامل جنبه‌های متفاوت کار آن‌ها را به عهده خواهند داشت.

هدایت معلمان از طریق آموزش ضمن خدمت

باید با آموزش معلمان از پیدایش نسل جدید بسته‌های آموزشی حمایت کرد تا اجرای چهارچوب برنامه درسی ملی تسهیل شود. معلمان برای استفاده از نسل جدید بسته‌های تدریس مجهز شوند، و با اقدامات مبتکرانه مربوط به فرآیند تعلیم و تعلم و ارزشیابی در سطح مدارس آشنا شوند. علاوه بر برنامه‌های کلی آموزشی-توجیهی، آموزش‌های مخصوص در زمینه علوم، ریاضیات، کار عملی، آموزش هنری (به خصوص کاربرد و تأثیر هنر بر یادگیری)، بهداشت و تربیت بدنی باید برای معلمان سازمان داده شود. باید پرسنل کلیدی و معلمان راهنمای تعلیماتی مناطق آموزشی را آموزش دهند که آن‌ها نیز به نوبه خود اینگونه برنامه‌های آموزشی ویژه را در سطح مناطق آموزشی سازمان دهند.

قضیه این نیست که آنها نمی‌توانند راه حل را پیدا کنند، مشکل اینجا است که آنها هنوز مسئله را کشف نکرده‌اند.

کثرت مشکلاتی که ما در نظام آموزشی و برنامه‌های آموزشی خود با آنها روبرو هستیم، اغلب دیدگان ما را بر روی آنچه که تا به حال صورت پذیرفته می‌بندد. در واقع، ما اغلب در جستجوی پاسخ‌هایی برای سؤالات غلط بوده ایم و گاهی اوقات بدون توجه به اینکه آیا اصلاً مشکلی وجود دارد یا نه، راه‌حلی را به کار گرفته ایم. همانطور که در یکی از داستان‌های کوتاه کارآگاهی جی. کا. چستر تون، (۱۹۲۳)، مطرح شده است: «قضیه این نیست که آنها نمی‌توانند راه حل را پیدا کنند، مشکل اینجا است که آنها هنوز مسئله را

سال کار و تلاش کنند تا در پایان عمر کاری خود از مزایای آن بهره مند شوند. همچنین راه‌های نزدیک تری برای استفاده از مزایای بیشتر و مادام العمر بدون کسب توانایی واقعی، بهره دهی و تأثیر گذاری معلمان وجود دارد و آن‌ها کردن دوره‌های غیر رسمی و چسبیدن به کسب مدارک رسمی دانشگاهی می‌باشد.

۱۱. همچنین تشکل‌های معلمان مانند گروه‌های آموزشی و فعالیت‌های مشابه می‌بایستی در این مراکز متمرکز گردد یا حداقل به جای اداره منطقه، از طریق همین مراکز تخصصی مدیریت گردد.

هدایت و ارزشیابی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت

هدایت و ارزشیابی برنامه آموزش ضمن خدمت مانند هر برنامه دیگر باید جزئی از کل برنامه منظور شود. باز خورد مداوم در مورد فعالیت‌هایی که طراحی و به مورد اجرا گذاشته شده، وسایلی که تهیه و توسعه داده شده، عملکرد ارگان‌هایی که درگیر در این فعالیت‌ها بوده‌اند، و تعداد معلمان که هدایت شده‌اند، باید برای تصحیح، برنامه ریزی و طراحی مجدد ابزارها و امکانات مورد استفاده قرار گیرند. عملکرد معلمان نیز نیاز به ارزشیابی مداوم دارد.

تقویت مبانی برای تهیه و تدارک برنامه‌های آموزشی تربیت معلمان

تلاش‌های موجود در زمینه تهیه و پرورش برنامه آموزشی و تهیه مواد درسی عموماً ارتباط خود را با سازمان‌های موجود تحقیقات آموزشی از دست داده است. مبانی تحقیقاتی مراکز تهیه برنامه‌های آموزشی بسیار ضعیف است و بایستی ارتباط حرفه‌ای بین این مراکز و محققان آموزشی هر چه زودتر و مؤثرتر برقرار شود.

مبانی تحقیقاتی مراکز تهیه برنامه‌های آموزشی بایستی با ایجاد ارتباط بین پژوهشکده‌های تعلیم و تربیت و دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشکده‌های تربیت معلم که عهده دار تربیت معلم و تحقیقات آموزشی هستند، تقویت شود.

حمایت حرفه‌ای برای آموزش‌های قبل از خدمت و ضمن خدمت معلمان

کارآموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت معلمان بایستی به عهده بیش از یک بخش آموزشی گذاشته شود. مؤسسات تربیت معلم معمولاً بر معلومات علمی دانشجویان قبل از ورود به دوره تخصصی متکی‌اند. این مؤسسات آموزشی آنچنان مجهز نیستند که بتوانند کمبودهای علمی قبل از خدمت داوطلبان خود را که در محتوای رشته تحصیلی آن‌ها وجود دارد جبران کنند. عدم انسجام روش تدریس یک ماده درسی با محتوای آن هنوز به صورت یکی از بزرگترین نقاط ضعف آموزش قبل از خدمت باقی مانده است. مجموعه تحقیقی «تهیه و ارزشیابی برنامه درسی و ارتباط آن با علم تعلیم و تربیت و نظریه‌های یادگیری» در دوره‌های آموزش معلمان باید به طور مؤثری (به صورت یک بسته آموزشی باز یا پویا یعنی بسته‌ای که محتوا و روش‌های آن از طریق ارتباط شبکه‌ای برای اتصال تجارب خرد در سطح محلی، منطقه‌ای و ملی و بین المللی طراحی و مدیریت و به مرور تکمیل می‌شود

آرایه شود که طی آن دانشجوی معلمان هر وقت که تمایل داشتند به انتخاب واحد مبادرت کرده و از امکانات مرکز تربیت معلم استفاده کرده و وقتی به حد تسلط رسیدند، تقاضای خود را برای ارزشیابی و دریافت گواهینامه مهارت اعلام کنند. در روال سنتی وقتی این دروس طی یک ترم تحصیلی آرایه می‌شود، دانشجوی معلمان بدون اینکه به حد تسلط و مهارت برسند این دوره‌ها را با عجله طی کرده و به اصطلاح «واحدهای درسی خود را پاس می‌کنند».

در حالی که گاهی امکانات لازم، اساتید مبرز و گاهی شیوه‌های غلط آموزشی و کوتاه بودن دوره تحصیلی باعث می‌شود که دانشجویان بدون آنکه به حد تسلط و مهارت برسند، با آموزش ناقص دوره را به اتمام رسانده و گواهی نامه ضمن خدمت یا تربیت معلم دریافت کنند. متقابلاً مراکز تربیت معلم نیز برای حفظ بقایشان باید در حد استاندارد به ۹۵ درصد از ثبت نام شدگان مدرک فراغت از تحصیل بدهند. در بررسی آثار ثبت نام شدگان و فارغ التحصیلان می‌توان این گرایش به منحنی طبیعی را در کارکرد مراکز تربیت معلم یافت. در مورد مراکز ضمن خدمت وضع از این هم بدتر است. آنها خود را موظف می‌دانند که در پایان دوره به همه کسانی که بر گه حضور و غیاب را امضا کرده‌اند گواهینامه مهارت بدهند! باید توجه داشت که موضوع فعالیت معلمان، تربیت انسان است و بنابراین بایستی فردی که متصدی تربیت انسان است در شغل خود مهارت‌های پایه را کسب نماید. عجله در طی دوره و اعطای گواهینامه‌های پوشالی، آفت مراکز تربیت معلم و ضمن خدمت سنتی است.

۱۰. اگر این مراکز برای تربیت معلمان، برنامه، آزادی عمل و دقت لازم را مبدول نمایند و تابع زمان بندی ملی نباشند، به مرور معلمان موجود در منطقه را با اعمال روش‌های نظارت و راهنمایی به مسیر درست تربیتی هدایت می‌کنند. با این روش نه تنها ندانستن و مهارت نداشتن عیب محسوب نمی‌شود، بلکه هر کسی که به ارزیابی واقع بینانه خود مبادرت کرده و داوطلبانه تحت تعلیم قرار می‌گیرد یا علم خود را به روز در می‌آورد و گواهی نامه مهارت واقعی دریافت می‌دارد و همه صاحبان گواهی نامه‌های مهارت، می‌توانند از مزایای آن با اعمال مقررات خاصی که به سهولت در هر منطقه آموزشی قابل طراحی و اعمال است استفاده نمایند. یعنی حتی رتبه بندی و اعطای مزایای شغلی متکی به مهارت‌های اکتسابی توسط معلمان باید به صورت منطقه‌ای طراحی، تصویب و اعمال گردد. اگر مدارس واقعاً برنامه‌هایی برای ارتقای معلمان خودشان داشته باشند باید این مقررات حتی در همان مدارس وضع و اجرا گردد.

چگونه ممکن است معلمان یک مدرسه همه توان خود را برای ارتقای کیفیت کار مدرسه امروز صرف کنند و برای دریافت مزایای آن به انتظار سال‌های پایانی خدمت خود بمانند یا به انتظار توجه به حقوق حقه خود در بخشنامه‌های وزارتی بمانند؟ برای بهره مندی از مزایای گروه‌های ممتاز و سایر مزایایی که به طور متمرکز و از طریق قوانین و مقررات ملی تصویب و اجرا می‌شود می‌توان از موانع‌های جامعی در نظر گرفت که در تثبیت این مزایا برای یک مدت پنجساله معتبر باشد. در حال حاضر هیچ رابطه‌ای بین مدارک و توانایی واقعی معلمان و مزایای دریافتی آنها برقرار نیست. سمت و سوی مقررات بر این محور دور می‌زند که معلمان ۲۵

نهمیده‌اند.» با تمام این احوال آنچه در اینجا ملحوظ است، مسئله اثر بخشی است که باید مورد توجه قرار گیرد.

هنوز عمده ترین بخش هزینه های آموزش مربوط به حقوق معلمان و مخارج ساختمان هایی است که معلمان در آنها به تدریس مشغول هستند. تنها بخش کوچکی از این هزینه صرف افراد، کتاب ها و وسایلی می شود. تا همین اواخر هم بخش بسیار ناچیزی صرف تحقیق و توسعه می شده است. در اوایل قرن حاضر، صنعت و آموزش، از نظر سازمان مورد استفاده آنها، با یکدیگر تشابه داشتند: در هر دوی آنها دنبال «کار تراکمی» بوده و گرایش به این داشتند که بیشترین سرمایه گذاری خود را صرف ساختمان های گران قیمت کنند. در واقع، ۷۵ درصد سرمایه این دو بخش در بند ساختمان ها بود و تنها ۲۵ درصد آن صرف ابزار و وسایلی می شد. امروزه چهره صنعت تغییر یافته و این نسبت به طور کامل معکوس شده است؛ اما وضعیت آموزش تقریباً دست نخورده باقی مانده است و این امر حکایت از این دارد که فنون آموزش در طول ۶۰ سال گذشته گرایش کمی به تغییرات را از خود نشان داده است.

کشف مسئله به جای حل مسئله

در روال مرسوم همه کسانی که بیرون از گود هستند، تمایل دارند مسایل مدرسه را از راه دور تشخیص داده و راه حل بدهند. اما در روش کشف مسئله این روال به کلی متفاوت مطرح می شود. در جریان کشف مسئله و تجربه واقعی برای حل مسئله، گروه های درون مدرسه تمرین می کنند که مسایل جدید را با نگاه خودشان مجدداً طرح کرده و برایش راه حل پیدا کنند. بنابراین از این منظر مدرسه کارآمد، مدرسه ای است که در آن، با همه قضایای تعلیم و تربیت به صورت فعال برخورد می کنند و ضمن اینکه از همه امکانات خود برای کشف مسئله بهره می گیرند، در انتخاب مسیر و راه برخورد با مسئله از آزادی عمل برخوردارند، در همان حال می فهمند که چشمان تیزبینی نیز (از درون مرکز تحقیق و توسعه محل) ناظر بر اعمال و رفتار آنها است همین حضور عالمانه در محیط و توجه آنی و حمایت آگاهانه بیرونی سبب بروز اعتماد به نفس، همکاری در تغییر و بروز خلاقیت ها در درون مدارس می شود.

اگر همین مدل را از طرق توسعه افقی یعنی «انتقال تجربه از مدرسه ای به مدرسه ای دیگر» تکثیر کنیم، مدارس دیگر هم در مسیر کشف مسئله قرار می گیرند. مابقی قضایا بستگی به فضا سازی طراحان، مجریان و حامیان این الگوی توسعه دارد که نباید اجازه دهند که مقررات، تنش ها و فشارهای محیطی این جریان یادگیری فعال را برای تحول در مدارس تحت تأثیر قرار داده و به انفعال بکشانند.

اعطای کارت اعتباری برای پیشبرد برنامه تحول به روش کشف مسئله

اما هنوز یک نکته به صورت لاینحل باقی می ماند که آن هم حمایت مالی برای کشف مسئله است. سعی و خطای بسیار برای کشف مسئله، انتخاب راه حل یا تجربه طرح های تحول گرا در درون مدارس ممکن است هزینه هایی داشته باشد. اولیای دانش آموزان در ابتدای کار هیچ وقت سرمایه گذاری کلان نمی کنند. بودجه سرانه

هم کفاف نمی دهد. از محل های دیگر هم ممکن است گشایشی نباشد. آن وقت اداره یا مافوق هم می خواهد بداند که برای چه راه حلی می خواهد پول بدهد و چه عایدی دارد. از همین جا با ارزش گذاری، انتخاب راه و یکسان نگری، دخالت خود را با ابزار بودجه اعمال می کند. پول دولت را هم نمی توان بدون اسناد توجیهی یا مجوز یا بدون پشتوانه قانونی خرج کرد و ممکن است حیف و میل شود. در چنین شرایطی چه باید کرد؟ یعنی باید فقط به راه حل های کم هزینه یابی هزینه فکر خودمان را محدود کنیم؟ یا یک هیئت معتمد در اداره محل بگذاریم که طرح ها را تأیید کند. یا مستقیماً از مرکز بر جریان طراحی، توسعه، اجرا و ارزیابی برنامه های تحول در مدارس تجربی نظارت کنیم. یا در مرکز برنامه های تحول را طراحی کرده و با یک بخشنامه محکم خواهان اجرای آن در همه مدارس کشور باشیم. یا در انتخاب راه حل، نظر تأمین کننده اعتبار طرح را در نظر بگیریم یا او ائتلاف کرده و حرف او را بپذیریم؟ همه این راه حل ها قبلاً تجربه شده و به بن بست رسیده و البته ممکن است، مردود هم نباشد و هنوز عده ای به این روش ها معتقد باشند.

راه حل پیشنهادی خیلی ساده لوحانه است، «اعطای یک کارت اعتباری برای انجام برنامه های تحول در درون مدرسه» که هیچ گزارشی، سند و مدرکی برای تسجیل هزینه ها نخواهند، درست مثل یک کارت اعتباری تلفن یا کارت هدیه. هر مدرسه ای که در این طرح وارد می شود. مثلاً ۱ میلیون تومان اعتبار برای هر کارت، جمعاً به میزان یک درصد از سرجمع هزینه های جاری وزارت آموزش و پرورش به عنوان کمک دولت به اجرای این برنامه تحول گرا اختصاص می یابد.

مزیت استفاده از روش کارت اعتباری تحول مدرسه، این است که این کارت ها به تعداد نامحدود به مدارس اختصاص می یابد که برنامه اختصاصی خودشان را تدوین و به مرکز تحقیق و توسعه منطقه ارائه دهند. یک درصد اعتبار اختصاصی به مدارس منطقه به عنوان بودجه مرکز تحقیق و توسعه منطقه در نظر گرفته می شود. این روش را مقایسه کنید با روش های متداول که یا هیچ بودجه ای برای تحول وجود ندارد یا اگر بودجه ای در نظر گرفته شد آنرا به نسبت مساوی بین همه مدارس توزیع می کنند، در نتیجه چون این اعتبار ناچیز تقسیم می شود هیچ کس اعتبار مورد نیاز و لازم خود را در اختیار ندارد. همچنین مدارس که پول دارند برنامه ندارند، مدارس که برنامه دارند پول ندارند و مدارس که هر دو را دارند پشتیبان، حامی، مرکز و مرجعی که کارشان را تحویل گرفته و ارزیابی کند در اختیار ندارند و مدارس که هیچ چیز ندارند فقط اخبار تحول در آموزش و پرورش را دنبال می کنند!

این کارت ها به «هر عنوان برنامه مصوب» و «به تعداد مورد نیاز» اختصاص می یابد و «مدارس مجری باید یک سال تحصیلی وقت داشته باشند» تا از این فرصت برای تحول خود در همه زمینه ها یا مسایل خاصی که از پیش روی آن تفاهم و قرارداد می شود، تفکر کنند. «این فقط یک فرصت برای اصلاح در درون مدرسه است.» این هزینه مستقیم بسیار کمتر از آن است که ما افراد و تشکیلاتی را برای اصلاح امور مدارس

سازماندهی و بسیج کنیم. یک بار هزینه هایی که برای مدارس خرج می کنیم در یک سال تحصیلی بدهیم به خودشان تا به میل خود برای راه حل های مورد نظر و سعی و خطای شان خرج کنند. حوزه ستادی در مقابل این سرمایه گذاری فقط باید از محصول فکر، شیوه ها یا نوآوری ها و طرز برخورد آزادانه آنها به عنوان یک الگوی سازنده استفاده کرده و نتایج کار هر یک را ارزیابی کرده حتی بدون ارزیابی در اختیار سایر مدارس قرار دهد؛ علاوه بر آن مشاوره بدهند، بدون آنکه در تصمیمات درون مدرسه دخالت کنند.

این منابع انسانی درون مدارس هستند که باید قوه تشخیص شان برای انتخاب، ارزیابی و به کارگیری راه حل ها به کار بیفتد و پیش نیاز آن همانا تلاش برای کشف مسایل تعلیم و تربیت از درون مدرسه خود خواهد بود.

این روش بسیار کم هزینه تر از آن است که معلمان یا مدیران همان مدارس را از طریق آموزش یا روش های دیگر وادار به اصلاح امور یا تغییر در امور داخلی خود بکنیم. بگذارید یکسال فرضاً ۱۰ میلیون تومان پول را به بهانه اصلاح مسایل درون مدرسه شان جلوی این همه چشم و ناظر حیف و میل کنند! آیا ممکن است چنین وضعیتی رخ دهد؟ مسلماً احتمال چنین خطایی خیلی زیاد نخواهد بود. اما در مقابل به سال ها انتظار برای اطمینان کردن به مدارس و تفویض اختیار به آن ها، عدم دخالت در امور داخلی مدارس، جلب مشارکت مردمی در اصلاح امور آموزش و پرورش و خیلی از گرفتاری های نظام ظاهراً متمرکز فعلی خاتمه می دهیم. با اعطای یک کارت اعتباری، می توان مدارس کارآمد و مستعد کشور را به کانون های تحقیق و توسعه تبدیل کرد.

بنابراین با اعطای کارت اعتباری به اضافه کمی اختیار و آزادی برنامه ریزی شده برای اصلاح هر مدرسه، به یک الگوی عملی برای تغییر در مدارس همجوار هم نزدیک می شویم. این مزیت کمی نیست که نظام آموزش و پرورش با هزینه ای معقول در درون مرزهای فرهنگی - محلی یک سری الگوهای موفق تولید و ثبت کند. مدارس بعدی الگوی خود را در کنارشان داشته باشند. بنابراین لازم نیست این کارت اعتباری را به زور، محبت یا سهمیه به همه مدارس بدهید. در هر منطقه آموزشی فقط یک مدرسه داوطلب برای شروع کافی است. وقتی این موج راه بیفتد بقیه مدارس خودشان را به صف مدیران، معلمان و اولیای تحول گرای مدارس کارآمد خواهند رساند...

منابع:

۱. حسین زاده یوسفی، غلامحسین (۱۳۸۱-۱۳۷۸). امکان سنسجی طراحی نظام یکپارچه تجهیزات آموزشی مدارس کشور برای سال ۱۴۰۰. طرح پژوهشی. به سفارش سازمان نوسازی و توسعه و تجهیز مدارس کشور. با نظارت علمی، کمیسیون تخصصی شورای پژوهشکده تعلیم و تربیت. (۳ جلد).
۲. انجمن ملی تحقیقات آموزشی و تربیتی نیروی انسانی هندوستان. (۱۳۷۱). چهارچوب برنامه درسی ملی در آموزش و پرورش هندوستان. (نسخه تجدید نظر شده). ترجمه: فرخ لقا رئیس دانا. ویراستار مهشید یاسایی. مرکز تحقیقات آموزشی. سازمان پژوهش و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش. ۱۱۸ ص.
۳. ایان، ب. ج.، مایک، لالی. (۱۳۷۹). تدریس چند پایه در مدارس ابتدایی. ترجمه پریوش جعفری. ناشر: دفتر همکاری های علمی بین المللی وزارت آموزش و پرورش.