

غلامحسین حسین زاده یوسفی

GH.hosseinzadeh@gmail.com

«توسعه برنامه درسی»، حلقه مفقوده نظام برنامه ریزی درسی کشور

لطفاً برای «توسعه برنامه درسی ملی»، «شیرازه کتاب های درسی» را «باز» کنید!

از تفصیلات بیهوده و تدوین مطالب در کتاب های محدود پیدا شده است و سرانجام آن بدین جا کشیده شده است. در این گونه کتب متعلم که با یک سلسله از مسایل بسیار در هم فشرده و پر معنی مصادف است ناچار است که بر سر هر جمله مدتی به تفکر و تعمق پردازد و با زحماتی فراوان بر معانی آنها دست یابد و گاه نیز بر بسیاری از آنها دست نیافته از سر آن بگذرد و این امور خود از نظر تربیتی بسیار مضر است (صفا، ۱۳۶۳).^(۱)

همان طوری که می دانید، این خلدون از پیشگامان علم «مهندسی جامعه» یا «جامعه‌شناسی امروز» می باشد، و پر واضح است که نظام تعلیم و تربیتی که او تجویز می کرد، برای تربیت کسانی بود که باید در نهادهای مدنی نوپدید آن روزگار ایفای نقش می کردند، و استاندارد کردن کتاب درسی که بعدها از دارالفنون سربرآورد به عنوان مدلی کارآ، در تربیت نیروی انسانی متخصص، همانندی و سرعت بخشیدن به تربیت فارغ التحصیلان یک شکل برای مشاغل همسان و... تاحدودی دقت و کارآیی خود را نشان داده است. اما اگر تحولات آینده جهان آن طوری که پیش بینی کرده اند، با گذشته و حال کاملاً متفاوت باشد، آیا این مدل برنامه ریزی و تأکید روی کتاب های درسی معین، همچنان اهمیت و کارآیی خود را حفظ خواهد کرد؟

این مسئله وقتی حادث می شود که در طراحی برنامه درسی ملی از جهان بینی اسلامی تغذیه شود و متدولوژی آن از خارج از مرزها تأمین شود، یا وضعیتی بدتر و محتمل تر از آن این که علی رغم تنظیم «سند توسعه»، «سند برنامه درسی ملی»، «مهندسی فرهنگی» و «تهیه نقشه علمی کشور» و... طبق تجارب قبلی، همه ارزش های مورد نظر، بالاخره در هیبت «کتاب درسی شیرازه شده» به مدارس و به دست معلمان و دانش آموزان برسد!

کتاب درسی به جای برنامه درسی

در حال حاضر هر مؤسسه و سازمانی فکر می کند که باید مطالب مربوط به سازمان و مؤسسه خود را در کتاب درسی وارد کند. شاهد این مدعا و عادت ملی هم می تواند این باشد که هم اکنون ۷۰ سازمان دولتی، نهاد فرهنگی پشت درب های وزارت آموزش و پرورش بست نشسته اند تا اجازه ورود به درون کتاب های درسی را اخذ کنند!

«گنجایش کتاب درسی محدود است و این که بتوانیم در مورد همه نهادها و سازمان ها مطالبی را وارد کتاب درسی کنیم، امکان پذیر نیست. در برنامه درسی ملی باید در خصوص میزان و تناسب ورود مطالب مربوط به سازمان ها در کتب درسی برنامه ریزی شود. تدوین و تولید برنامه درسی ملی یکی از برنامه های دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب



سابقه استفاده از «کتاب های درسی معین» در تعلیم و تربیت اسلامی

... از قرن هفتم و قرون بعد اندک اندک برای تدریس در مدارس کتاب های درسی معینی در میان آمد و البته سبب استفاده از کتاب درسی معین، این بود که فکر محصلان بر اثر رجوع به کتاب های مختلف و مواجه شدن با عقاید گوناگون مشوش نشود و در نتیجه از تحصیل باز نایستند، یا این که وقت ایشان تلف نگردد و مدت تحصیل آنان به طول نینجامد. از متفکرین این عصر «ابن خلدون» در فصلی راجع به این موضوع سخن می راند و می گوید:

"زبان آور ترین چیزها برای مردم در تحصیل علم و وقوف بر غایات آن کثرت تألیف و اختلاف اصطلاحات در تعلیم و تعدد طرق آن و خواندن متعلم و شاگرد به حاضر کردن جمیع آنهاست تا این که لیاقت مقام تحصیل یابد. چه در این صورت متعلم محتاج است که تمام آنها یا غالب آنها را حفظ کند و طرق مختلف آنها را مراعات نماید. ولی عمر وی که به تحصیل یک رشته منحصر گردیده به خواندن آنچه که در یک صنعت نوشته شده است نیز وفا نمی کند، پس ناچار قصوری در میان خواهد آمد و این حالت ناگزیر در فرود رتبه تحصیل قرار خواهد گرفت.

در کتاب های درسی این عصر دو طریق مختلف مشاهده می شود: یکی تفصیلی بی نهایت و دیگری اختصار بی حد، و پیداست که این هر دو امر به حال تحصیل و محصل مضر است. در ضرری که از کتاب های دسته اول بر اثر مانع شدن فکر محصلین از تمرکز در امور صریح و روشن، به امر تحصیل وارد می آید بحثی نیست، اما در باب کتاب های دسته دوم باید گفت مقصود از پیمودن راه اختصار در کتاب های درسی و فشردن مطالب زیاد در جمله های بسیار کوچک و مختصر این بود که محصلین بتوانند به آسانی به حفظ مطالب قادر آیند و البته این کار بر اثر افراط در کاستن

این شعار را به خاطر بسپارید؛ «شیرازه کتاب های درسی را باز کنید تا تصویر واقعی زندگی وارد جریان آموزش و پرورش شود». برای انجام چنین کاری چه ضرورتی ممکن است احساس شود؟ کشورهای دیگر در زمینه تولید کتاب درسی چگونه عمل می کنند؟ در کشور ما چرا و چگونه باید این کار انجام گیرد؟

این سؤال که «کتاب درسی تا چه اندازه می تواند در موفقیت آموزشی مؤثر باشد؟» ملاک های یک کتاب مطلوب کدامند و پاسخ به این سؤال که چرا علی رغم همه تلاش های سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی و دفتر تألیف کتاب های درسی، هنوز هم کتاب ها مطابق با استاندارد مشخصی نیستند و هنوز هم دانش آموز مجبور است که به انتقال صرف اطلاعات از طرف معلم بسنده کرده و تنها حفظ کننده مطالب باشد. سؤال این است که در چنین نظامی که بدون نیاز به هیچ گونه تجهیزات و امکاناتی هم، دانش آموز مطلب را حفظ می کند و نمره هم می آورد، آیا نمره خوب دانش آموزان در نظام کنونی، دال بر یادگیری آنان است؟ در این رابطه فناوری آموزشی چه می گوید؟ آیا برنامه درسی و کتاب های موجود، فناوری آموزشی را تحت تأثیر قرار می دهد یا این که فناوری آموزشی قادر است برنامه درسی را تعدیل کند؟ فناوری آموزشی در مدیریت زمان و مکان یادگیری و تدریس چه نقشی دارد؟ این که فناوری آموزشی چه چالش هایی را برای تغییر در روند برنامه درسی پیشنهاد می کند. این ها سؤالاتی است که همواره ذهن مرا به خود مشغول کرده است. در این رابطه نظر دانش آموزان به عنوان عمده ترین مصرف کنندگان کتاب های درسی چیست؟ مگر نه این است که هر سازنده ای خواه سازنده فیلم سینمایی یا سازنده کالاهای مصرفی چیزی که در نظر می گیرد، سلیقه مصرف کننده است؟ پس چگونه است که در تولید کتاب های درسی «سلیقه مصرف کننده» هیچ جایگاهی ندارد؟ (۱)

این ها فقط گوشه ای از دغدغه ها، مسایل و سؤالاتی است که ممکن است فقط با شنیدن عنوان ایده «کتاب درسی شیرازه باز» به ذهن تان خطور کند. اما قبل از ورود به این بحث باید مروری داشته باشیم به پیشینه «کتاب درسی معین» یا به اصطلاح امروزی «کتاب درسی رسمی و استاندارد» تا از قیاس و مقایسه بین این دو الگوی باز و بسته بتوانیم در یک نظام متمرکز و یکسان نگر، «معلم، محتوا و امتحان محور» طرح مسئله کنیم.

تحول در نظام برنامه ریزی درسی و جایگزینی آن به جای تنها تألیف کتاب، تاکنون سازمان بدون استناد به راهنمای جامع برنامه درسی صرفاً به تألیف کتاب‌های درسی به وسیله گروه‌های تألیف اقدام می‌کرده است. اما اکنون برنامه ریزی درسی معنای گسترده تری یافته است و فراتر از تألیف کتاب‌های درسی تا تولید همه مواد آموزشی (بسته آموزشی) و حتی برنامه آموزش معلمان و خانواده‌ها طبق راهنمای جامع برنامه درسی استمرار دارد.^(۵) تأکید بر محوریت برنامه درسی در ستاد آموزش و پرورش و تکیه آموزش و پرورش در صحنه اجرا (مدرسه، کلاس و خانواده و وزارت علوم و بازار کار)، به «کتاب درسی و امتحانات»، واقعیتی است که باید بیشتر به آن پرداخت.

سرعت تغییر و تحول جهانی و کتاب درسی

«افزایش سرعت تحولات جهانی در عرصه تولید و گسترش علوم، چالش بین علمی شدن برنامه درسی که مستلزم درب باز و استفاده از خرد جمعی است و صیانت فکری از آرمان‌ها و رسالت جامعه، اختلاف بین آموزش و پرورش در تفکر برنامه ریزان و مجریان، پیچیدگی مسئله تعلیم و تربیت و ابعاد گسترده آن، طولانی بودن فرآیند تعلیم و تربیت، کتاب محوری و تأثیر آن بر گرایش همگان به آموزش کلاسی و نمره و در نتیجه عدم تأثیر برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدرسه در ایجاد رفتارهای مطلوب و کنکور سالاری در آموزش کشور و اثر مخرب آن در گرایش دانش آموزان برای کسب دانش صرفاً برای قبولی در دانشگاه، از جمله مهم ترین چالش‌های نظام برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی در آموزش و پرورش ایران می‌باشد که بر کسی پوشیده نیست.^(۶) این‌ها شواهدی است که فرض کنیم، «قدرت از خود تغذیه کردن» و توانمندی نظام آموزش و پرورش در «جذب و هضم تغییرات زندگی واقعی» که به وسیله «کتاب درسی یکسان ساز» بسته شده است، به همان طریق هم «باز» خواهد شد. در اینجا برای ورود به بحث «کتاب‌های درسی شیرازه باز» در گام نخست باید آخرین تحولات وزارت آموزش و پرورش را در این زمینه مرور کنیم.

طرح برنامه درس ملی، نقشه کلان و

چارچوب نظام درسی و پرورشی کشور است

روند مطالعات و بررسی‌های اولیه این برنامه بر اساس مصوبه شورای عالی آموزش، نشان داده است که برنامه درس ملی به‌عنوان سندی ملی و به مثابه قانون اساسی آموزش و پرورش قابل اجرا است.

با توجه به نقدهای مکرر محافل علمی، کارشناسی و رسانه‌ای مبنی بر ناکارآمدی نظام کنونی تعلیم و تربیت، باید چاره‌ای به حال شرایط موجود جست. یکی از راهکارها در مواجهه با مطالبات از نظام آموزش و پرورش تأمین آن به طور مقطعی است. اما این شیوه، مآر ادچار روزمرگی و فرسایش می‌کند و به‌طور قطع، بدون داد فعالیت‌ها را نامتوازن خواهد کرد.

هم‌اکنون در آموزش و پرورش بیش از ۹۰۰ عنوان کتاب درسی وجود دارد و رویکرد روزمره در تأمین مطالبات از نظام تعلیم و تربیت، ناهنجاری

آموزشی ناگزیر است با درک تغییرات در اهداف و کارکردهای جهانی آموزش و پرورش و فهم عمیق تغییر بنیادی، نیازهای نسل‌های جدید، رسالت خود را از آموزش علوم به آموزش شهروندان متعهد، مسئول و پاسخگو تغییر دهد.

در حال حاضر به دلایل مختلف و پیچیده، برنامه ریزی درسی کشور با توجه اندک به نیازهای فراگیران و تفاوت‌های فردی و امکانات اجرایی و شرایط منطقه‌ای و مدت تحصیل شکل می‌گیرد. حجم و تعداد زیاد کتاب‌های درسی و روش‌های بودجه بندی و ارزشیابی مبتنی بر آن، دانش آموز را به گیرنده غیرفعال پیام‌های انبوه و پی در پی و متضاد میدل ساخته که اوقات فراغت خود را نیز باید صرف تمرین و نوشتن اندوخته‌های سطحی خود نماید.

کتاب‌های درسی از طریق دو فرآیند مهم به یادگیری دانش آموزان کمک می‌کنند: یکی از طریق ایجاب تأسیس مراکز تربیت معلم به منظور آماده سازی معلمان برای تدریس مطالب کتاب و دیگری از طریق وجود تدوین و اجرای برنامه درسی جامع تر و کامل تر

از اولویت‌های اساسی آموزش و پرورش بازنگری در نظام برنامه ریزی درسی است. نظام جدید برنامه ریزی، فرصت‌های فراوانی را برای مشارکت فعال و خلاق فراگیر در جریان آموزش و یادگیری پیش بینی می‌کند. محتوای برنامه و شیوه‌های آموزش به گونه‌ای است که نیازهای فردی، اهداف، واقعیات زندگی اجتماعی، تفاوت‌های فردی و امکانات منطقه‌ای و اجرایی را مورد نظر قرار داده و براساس آن جریان یادگیری را هدایت می‌نماید. در برنامه ریزی جدید نه معلم و نه کتاب درسی بلکه «دانش آموز کانون فعالیت یادگیری است» و فرصت می‌یابد تا علوم و دانش‌های ارائه شده را در گروه‌های کار کلاسی و فعالیت‌های خارج از کلاس در پی تجربه کرده و با زندگی واقعی مرتبط سازد. مآلاً نظام برنامه ریزی درسی به سمت تهیه منابع متعدد و متنوع برای هر عنوان درسی و واگذاری انتخاب منبع مناسب به وسیله معلمان هدایت خواهد شد.^(۷)

تأکید بر محوریت برنامه درسی

توجه به این شیوه، برنامه درسی را فراتر از تألیف کتاب‌های درسی می‌داند، و به نوعی برنامه درسی مفهومی است، یا واقعیتی است که همه پدیده‌هایی که در یک قالب موزون جریان یابد - یادگیری را در دانش آموزان تسهیل می‌کنند را شامل می‌شود. بنابراین، همه رسانه‌های آموزشی و کمک آموزشی: اعم از فیلم، اسلاید، لوح فشرده (CD)، کتاب کار دانش آموزان، کتاب‌های کمک درسی، کتاب راهنمای اولیا و ... برنامه ریزی آموزشی معلمان، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی، نظارت و رهبری کیفی، تجهیزات و فناوری آموزشی در این فرآیند قرار دارند.

درسی است که فعالیت کارشناسی آن از سال ۸۶ آغاز شده است. در برنامه درسی ملی باید منطق و چارچوبی برای ورود مطالب سازمان‌ها به کتاب درسی باشد.^(۸)

متن اکثر تفاهم نامه‌های رد و بدل شده بین وزارت آموزش و پرورش و سایر دستگاه‌های اجرایی هم نشان می‌دهد که در نهایت همه خواهان ورود به کتاب درسی و نه برنامه درسی ملی هستند! برای آمادگی دفاعی کتاب می‌نویسند، دانش آموزان سوم راهنمایی ما داخل کلاس برای دفاع غیر نظامی (پدافند غیر عامل) آماده می‌شوند! برای درس مهارت‌های زندگی کتاب می‌نویسند و خیلی از موضوعاتی که هنوز درباره آن‌ها کتاب درسی معین وجود ندارد، به عنوان مهمترین معضل قلمداد می‌شود. چرا همه خواهان ورود به کتاب درسی هستند؟ چون می‌دانند چیزی که در کتاب نباشد، جدی گرفته نمی‌شود، بنابراین می‌دانند که با کسب این اجازه چه معجزه‌ای رخ می‌دهد! محتوای آن‌ها خوانده شده و از آن امتحان به عمل می‌آید و لابد بچه‌ای که کتاب‌اش را دور می‌اندازد، قادر نیست حافظه‌اش را پاک کند!

این «وارونگی فرهنگی»، که معمولاً «تغییرات مورد نظر» در بالا و روی کاغذ و «سکون» در پایین (در کلاس درس) رخ می‌دهد، عاقبت روشنی نخواهد داشت. آن چه ضرورت باز کردن شیرازه کتاب‌های درسی را موجه می‌نماید این است که علی‌رغم همه تلاش‌های بی‌وقفه برای تغییر بنیادی، اصلاح، مهندسی، تحول بنیادی و نوآوری، و اصلاح محتوای کتاب درسی، هنوز هم نظام آموزش و پرورش ما به نتیجه مورد انتظار و مطلوب نزدیک نشده است. بنابراین آن چه که همه خواهان ورود به آن هستند و هنوز به اهمیت کارآیی، و ضرورت وجود آن اعتقاد دارند، اگر باز شود چه اتفاقی خواهد افتاد؟ آن واقعیت‌هایی که همه بر زبان برنامه می‌رانند، ولی در عمل به آن شک و تردید دارند! که مبادا با باز کردن شیرازه کتاب‌های درسی، شیرازه امور آموزش و پرورش از هم بگسلد! و احتمالاً متعاقب آن همه کسانی که کارشان را بر مبنای کتاب درسی معین سامان داده‌اند، دچار سردرگمی شوند. و واقعاً بعید هم نیست! بنابراین کتاب درسی «محور» نیست، بلکه «محوری ترین» مسئله برنامه درسی ملی آموزش و پرورش کتاب درسی است.

ضرورت بازنگری اساسی در برنامه‌های درسی

«آموزه رقبای توانمند و با نفوذی برای آموزش و پرورش در ارائه و انتقال دانش و علوم در صحنه جامعه حضور دارند. صدا و سیما، رسانه‌های عمومی، دیسکت‌های آموزشی، مؤسسات آموزشی آزاد، فرهنگسراها و کانون‌های متنوع هر یک به نوعی به ارائه دانش و علوم به دانش آموزان اشتغال دارند.

ماهواره‌ها و اینترنت و برخی از برنامه‌های کامپیوتری نیز علاوه بر رقابت در ارائه دانش و علوم، در کارکردهای جامعه پذیر، فرهنگ‌پذیری و تربیت نسل‌ها مداخله مؤثر دارند و اکنون امکان دسترسی به دانش و اطلاعات برای بسیاری از فراگیران از منابع رقیب با کیفیت و حجم به مراتب غنی‌تر وجود دارد و نظام

ایجاد می کند که بر این اساس، پیشبرد هماهنگ اهداف و جلوگیری از این ناهنجاری ها در تأمین مطالبات، مشروط به تدوین برنامه درس ملی است. همچنین در نظام کنونی آموزش و پرورش به مباحث بهداشتی، اخلاقی و مهارت های فکری توجهی نشده است و در سامانه فعلی برنامه درسی، هیچ بخشی خود را در قبال این حوزه ها مسئول نمی داند، اما در برنامه درسی ملی به این بخش ها توجه شده است و مسئولیت آنها به طور واضح به عهده قسمتی خاص از آموزش و پرورش گذاشته می شود.

با توجه به این نارسایی های موجود لازم است به طور منسجم و متناسب با چشم انداز، نقشه کلان برنامه درسی ملی یک بار طراحی شود. و می توان گفت که برای این، سه ضرورت اصلی وجود دارد:

ضرورت علمی: بر اساس ضرورت علمی، باید فلسفه و اهداف نظام آموزش و پرورش به طور کامل در برنامه درس ملی روشن و پیوندی منطقی میان ضرورت علمی و کارشناسی برقرار باشد.

ضرورت انقلابی: درباره ضرورت انقلابی باید گفت انقلاب اسلامی ایران بر اساس فلسفه حیات مبتنی بر اسلام ناب محمدی پیروز شد و در همه عرصه های اجتماعی مبنای تمدنی اسلامی را پایه گذاری کرد و مشخص است این جامعه اسلامی باید برنامه درس ملی متناسب با فلسفه حیات خود را طراحی می کرد. ضرورت انقلابی، ضرورتی بنیادین در تدوین برنامه درسی ملی است.

ضرورت قانونی: ضرورت قانونی، یعنی مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش، وظیفه تدوین درس ملی را بر ما تکلیف کرده است.

باید توجه داشت یکی از مهم ترین مسائل در تدوین برنامه درسی ملی، توجه تمام و کمال به فلسفه اسلامی است. نقش فلسفه اسلامی در تدوین این برنامه، نقش الصافی و انضمامی نیست و کمیته های هفت گانه دبیرخانه سند درس ملی به این موضوع توجه جدی دارند.

هر چند که سند درسی ملی برنامه های آرمان گرایانه است، اما در عین حال باید در تدوین این سند واقع بین بود؛ زیرا با محدودیت های نظری و عملی مواجهیم؛ البته هنوز امکانات بسیاری داریم که ناشناخته مانده است. به هر حال مهم ترین هدف برنامه درس ملی «تربیت انسان های متفکر» است که هر چند که تاکنون در عناصر مهارتی و تربیتی نظام آموزشی جزو بخش های فوق برنامه بوده است، در برنامه درس ملی به متن می آید.^(۷)

تدوین کتاب های دانش آموزان بر اساس برنامه درسی ملی

با اجرای برنامه درسی ملی از سال ۹۰، کتاب های درسی کشور بر مبنای این برنامه تدوین می شود. برنامه درسی ملی، تحول اساسی در نظام برنامه ریزی درسی و کتاب های آموزشی ایجاد می کند و اساسی ترین گام برای ارتقای

کیفیت محتوایی آموزش و پرورش است. برنامه درسی ملی، سندی است که نقشه کلان و چارچوب نظام برنامه ریزی درسی کشور را برای تحقق اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می کند. هدف تولید برنامه درسی ملی این است که مجموعه جهت گیری ها و اهداف محتوایی را در چارچوبی منسجم و مستند و مبتنی بر فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، از دوره پیش دبستانی تا پیش دانشگاهی تعریف و تبیین کند. تعیین رویکرد و اهداف برنامه درسی در سطح نظام آموزشی، تعیین منطق، جهت گیری ها و ابعاد هر یک از حوزه های یادگیری، تعیین اصول و فرآیند اجرای برنامه درسی و تبیین نظام برنامه ریزی درسی کشور از اهداف این برنامه است.

برنامه درسی ملی بخشی از مهندسی فرهنگی کشور است که مورد تأکید مقام معظم رهبری و شورای عالی انقلاب فرهنگی است. بر اساس برنامه درسی ملی، راهنمای برنامه درسی در هر ماده درسی، رشته و پایه نیز تدوین می شود. در صورت موفقیت در تدوین این برنامه می توان امید داشت که با تغییر، باز نویسی و باز تولید کتاب های درسی موجود، زمینه تحول جدی در تعلیم و تربیت کشور ایجاد شود.

نگاه جامع به همه نهادها و مؤلفه های مؤثر در روند تعلیم و تربیت از ویژگی های مهم برنامه درسی ملی است. در این طرح، مبانی نظری برنامه های درسی محور کار است و اصول و رویکردهای برنامه های درسی در تولید محتوا و رسانه های آموزشی اعم از مکتوب مانند کتاب درسی و غیر مکتوب مانند نرم افزارهای آموزشی، از برنامه درسی ملی استخراج می شود. این در حالی است که متخصصان امر تعلیم و تربیت معتقدند اگر برنامه درسی ملی به باور کارشناسان این حوزه تبدیل نشود، همچون بسیاری از سندهای دیگر تنها در قفسه ها نگهداری خواهد شد (ذوعلم به نقل از محمدی، ۱۳۸۷). بنابراین این نتیجه گیری که همه تحولات مورد نظر در آموزش و پرورش در نهایت به تدوین کتاب درسی ختم می شود، زیاد هم دور از انتظار نیست. در حالی که باید برنامه درسی ملی محور باشد و سپس به اتکال آن بهسازی در سایر مؤلفه های برنامه ریزی درسی انجام پذیرد، به عنوان یک اصل پذیرفته شده و می تواند به عنوان پایه بحث ضرورت باز کردن شیرازه کتاب های درسی مورد توجه قرار گیرد، تا در یک حرکت معکوس، محتوای کتاب ها را با برنامه درسی و سایر مؤلفه های برنامه درسی همسو نماییم.

رویکردهای جدید در تألیف کتب درسی

مدیران سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی درباره کم و کیف رویکردهای جدید در تألیف، بازنگری، اصلاح و غنی سازی کتاب های درسی توضیح می دهند:^(۸)

تصویب نخستین طرح جامع اصلاحات

کتاب درسی

معاون پژوهشی آموزش و پرورش از تدوین طرح جامع اصلاحات کتب درسی مقاطع مختلف تحصیلی کشور و تصویب آن تا اواخر خرداد ماه ۸۷ خبر داد. طرح اصلاحات کتب ریاضی دوره متوسطه در حال بررسی است که پس از تهیه طرح جامع، اصلاحات کتب درسی و تصویب آن در سال تحصیلی ۸۸-۸۷، به اجرا در خواهد آمد. وی با تأکید بر این که تغییرات و اصلاحات کتب درسی پس از تصویب طرح جامع اصلاحات این کتب آغاز می شود، اصلاح، بازنگری و باز تولید کتب درسی در سال تحصیلی آینده به طور جدی در دستور کار قرار گرفته است.

بازنگری و اصلاح کتب درسی ابتدایی با



روش ارزشیابی توصیفی

بر اساس مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش، کتب درسی ابتدایی به ویژه کلاس اولی ها در سال تحصیلی آینده «متناسب با روش ارزشیابی توصیفی» بازنگری و اصلاح می شود.

ارائه نرم افزار آموزشی همراه کتاب

درسی

طرح مسئله: هر سال حجم عظیمی از اطلاعات به دنیا وارد می شود و از طریق ماهواره و اینترنت انتشار می یابد. بر اساس آمارگیری های انجام شده، نوجوانان و جوانان، بیشترین آمار استفاده کنندگان از وسایل ارتباطی را دارند. بنابراین نمی توان انتظار داشت که باقی ماندن سطح کتب درسی در حد آموزش ها و متون چندین سال پیش بتواند قدمی در رفع نیازهای اطلاعاتی دانش آموزان بر دارد.

معارف اسلامی را با همکاری مدیریت حوزه علمیه قم و معاونت پژوهشی سازمان تبلیغات با یک مشارکت جدی تألیف کنیم.

**به کمک ایده کتاب درسی
شیرازه باز، همه اجزای برنامه درسی
همزمان در ستاد و در کلاس درس
همسوی شوند تا برنامه منسجمی
برای تحقق مقاصد و اهداف
آموزشی ایجاد کنند**

کتاب درسی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی
در کشورهای در حال توسعه، استفاده از کتاب درسی در یادگیری دانش آموزان تأثیر می گذارد؛ در حالی که نتایج مطالعات در کشورهای بیشتر پیشرفته مؤید چنین نظری نیست.

هیمنان و همکاران وی (۱۹۸۱) نتایج آن دسته از پژوهش هایی را که تأثیر کتاب های درسی و مواد خواندنی را در ایجاد انگیزه و گرایش های مثبت یادگیری و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی در کشورهای در حال توسعه مورد ارزیابی قرار داده بود. مجدداً بررسی کردند. یکی از مهم ترین بررسی های انجام شده در این زمینه، مطالعه انجمن بین المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بود که در سال ۱۹۷۰-۱۹۷۱ در سه کشور هندوستان، ایران و شیلی صورت گرفته بود. مطالعات دیگری نیز در همین زمینه با استفاده از ابزارهای آزمونی انجمن، در بعضی از کشورهای دیگر به عمل آمده بود. ۱۶ مورد از ۱۸ همبستگی آماری محاسبه شده از داده های گزارش های مربوط به ده کشور کمتر پیشرفته، حاکی از وجود کتاب های درسی در کلاس های درس و استفاده از آن در امر تدریس و یادگیری بود. یک مورد از وجود کتابخانه در مدرسه حکایت می کرد و یک مورد هم گزارش مدت زمانی بود که روزانه در مدرسه، صرف خواندن و مطالعه می شد. پانزده مورد از ۱۸ ضریب همبستگی محاسبه شده مؤید این نظر بود که در کشورهای کمتر پیشرفته، دسترسی به کتاب های درسی و سایر مواد خواندنی کمک آموزشی برای یادگیری مؤثر و مفید ضرورت دارد. صحت دو همبستگی منفی که در گزارش مشاهده می شود، به دلیل ماهیت نامناسب نمونه های مورد بررسی، مشکوک تلقی می گردد. هیمنان و لاکسلی (۱۹۸۳) در نهایت یافته های مربوط به تأثیرات کتاب های درسی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در کشورهای کمتر پیشرفته را گردآوری و ارائه کردند شواهد به دست آمده، محکم و حاکی از آن است که کتاب های درسی تأثیر کاملاً واضحی بر موفقیت های تحصیلی دارند.

لاک هید و همکاران وی به این نتیجه رسیدند که در نمونه های بررسی شده کتاب های درسی از طریق دو فرآیند مهم به یادگیری دانش آموزان کمک می کنند: یکی از طریق ایجاد تأسیس مراکز تربیت معلم به منظور آماده سازی معلمان برای تدریس مطالب کتاب و دیگری از طریق وجوب تدوین و اجرای برنامه درسی جامع تر و

ما نظامی کتاب محور است. سعی داریم برنامه محوری را جایگزین کتاب محوری کنیم و نقش پررنگ تری برای معلم در آموزش اختصاص دهیم. علاوه بر آن پژوهش محوری و تقویت عقلانی دانش آموزان از مهم ترین برنامه هایی است که در آینده باید مورد بررسی قرار گیرد».

در حالی که کشورهای مختلف دنیا از جدیدترین روش ها برای آموزش کودکان و نوجوانان شان استفاده می کنند، آنها را به تحقیق و تفحص و می دارند و برای کنجکاوی و خلاقیت آنها اهمیت بیشتری قائل اند، آیا باز هم می توان حجم بالای مطالب و اجبار دانش آموزان برای حفظ کردن آنها را یک نیاز دانست؟ یا در کنار اطلاعات گسترده و روز دنیا از آنها انتظار داشت تا باز هم به خواندن کتاب های تک منبعی تمایل نشان دهند و آموزه های شان را در این سطح نگه دارند؟ (سؤالات روسای آموزش و پرورش ۸۷).^(۱۱)

گزینه راه حل: برای تمرکز زدایی و خارج کردن تألیف کتاب های درسی از انحصار دفتر برنامه ریزی و تألیف از چند سال قبل تمهیداتی فراهم شده است که از جمله آن ها می توان به بخشنامه شماره ۸۱۱/۹/۵-۱۴۰/۲۳۷۹۰۵-۱ وزارتت مبنی بر مشارکت استان ها در تألیف کتب درسی، اجرای طرح چند تألیفی در سه عنوان درسی دوره راهنمایی توسط ۱۰ استان کشور و توسعه طرح چند تألیفی در سال های آینده اشاره کرد. مبنای تألیف، برنامه درسی مصوب خواهد بود که در آن چارچوب های لازم برای حفظ وحدت ملی پیش بینی خواهد شد. (پاسخ کتبی به سؤالات)^(۱۱)

طرح چند تألیفی کتب درسی برای نخستین بار در استان ها اجرا می شود و با مشارکت سه استان کشور، طرح چند تألیفی کتب درسی در حال اجراست که استان های «فارس» و «مازندران» کتاب حرفه و فن اول راهنمایی و «استان کرمان» کتاب عربی اول راهنمایی را تألیف کردند که این کتب امسال به اجرای آزمایشی گذاشته می شود. ابراز امیدواری شد که استمرار این حرکت، زمینه ساز توسعه مشارکت علمی و تخصصی صاحب نظران باشد.

تولید کتاب های درسی با مشارکت بخش خصوصی و معلمان
۱۷۰ عنوان کتاب درسی با مشارکت بخش خصوصی، معلمان و محققان تولید شده است و مشارکت بخش خصوصی در تألیف کتاب های درسی، در سال تحصیلی آینده بیشتر می شود. (نوید ادهم، ۱۳۸۶).

تألیف کتاب های درسی تخصصی با همکاری سایر نهادهای فرهنگی
برنامه تألیف کتاب های تخصصی رشته علوم و معارف اسلامی دوره متوسطه را باید از سال های قبل شروع می کردیم، ولی به دلیل عوامل مختلفی تاخیر داشته است. از چند سال قبل در کنار سه رشته ریاضی، علوم تجربی و علوم انسانی، رشته علوم و معارف اسلامی ایجاد شد و در اکثر استان های کشور، دبیرستان هایی برای همین رشته تأسیس شده است، اما تعداد محدودی از کتاب های تخصصی این رشته تألیف شده که امیدواریم مجموعه کتاب های تخصصی علوم و

«اطلاعاتی که در گذشته برای دانش آموزان دوره راهنمایی یا دبیرستان در نظر گرفته می شد، امروزه با توجه به پیچیدگی های دنیا، برای این سنین قابل استفاده نیست؛ از این رو لازم است حجم مطالب را به سنین پایین تر بیاوریم و آموزش ها را منطبق با نیاز آنها تهیه کنیم».^(۱۲)

گزینه راه حل: مدیر کل دفتر تألیف، آموزش چندرسانه ای را به عنوان راه حلی مناسب برای این مهم می داند و می گوید: «آموزش چندرسانه ای را به جای آموزش تک رسانه ای در برنامه آموزش و پرورش قرار داده ایم و در نظر داریم که از کمک آموزشی ها به عنوان وسیله آموزشی استفاده کنیم. با ارائه نرم افزار آموزشی، همراه چهار کتاب درسی در سال تحصیلی جاری تأکید شد: در نظر



داریم این طرح را گسترش دهیم. و در کنار آن از معلم های متخصص برای آموزش آگاهی های روز دنیا به دانش آموزان مدد بگیریم».

کاهش تعداد کتاب های درسی دانش آموزان به تناسب تهیه و توزیع بسته های آموزشی
یکی از رویکردهایی که طی چند سال گذشته در دفتر تألیف کتب درسی دنبال شده، استفاده از بسته آموزشی به جای کتب درسی است و در حقیقت تلاش می کنیم که رویکرد چندرسانه ای کردن مواد آموزشی به طور مطلوب در آموزش و پرورش دنبال شود.

اقدام اصلی در این زمینه را در برنامه درسی ملی تعیین تکلیف می کند، یکی از مباحث در برنامه درسی ملی این است که برای چه دروسی، در چه پایه ای و متناسب با اهداف و رویکردها، مواد آموزشی داشته باشیم. امیدواریم آموزش و پرورش بتواند این کار را به صورت محدود برای میان مدت انجام دهد.

اجرای آزمایشی کتاب های درسی چند تألیفی در سه استان کشور^(۱۰)
طرح مسئله: «در حال حاضر نظام درسی

کامل تر.

پاستولیت و راس (۱۹۹۲) با بهره گیری از نتایج بررسی "سواد خواندن" که اطلاعات و داده های آن در سال تحصیلی ۱۹۹۰-۱۹۹۱ گردآوری شده بود گزارش کرده اند، مدارس که در آموزش "خواندن" از موفقیت بیشتری برخوردار بودند، نسبت به دیگر مدارس، کتاب و مواد خواندنی بیشتری در مدرسه داشته اند؛ روزنامه دانش آموزی منتشر می کرده اند و تعداد سرانه کتاب های کتابخانه مدرسه آن ها بیشتر بوده است. با توجه به آن که در حال حاضر، استفاده از کتاب درسی تقریباً در تمام کشورهای پیشرفته، به استثنای کشور انگلستان، همه جا گیر است چنین به نظر می رسد که افزایش دسترسی به کتاب درسی، در فاصله دو پژوهش انجام شده، سهم داشته باشد.

دست آورد مهم این پژوهش

تا آنجا که ممکن است، باید تمهیداتی فراهم آید تا هر دانش آموزی برای هر موضوع درسی مورد یادگیری، یک کتاب درسی داشته باشد. به علاوه، چنانچه نظام های آموزشی بر آنند که زمینه های رشد و پیشرفت تحصیلی را فراهم آورند و اگر هدف، ایجاد مهارت های خواندن است، باید مدارس را به کتابخانه مجهز کنند و مواد خواندنی فراوانی در اختیار دانش آموزان قرار دهند.^(۱۳)

«کتاب درسی»، «امتحانات» و تأثیرات آن ها بر پیشرفت تحصیلی

در تجزیه و تحلیل رابطه بین کتاب درسی با امتحانات نماینده کشور جمهوری کره در اجلاس APEID، چنین اظهار نظر می کند: "معلمان هنگامی که برنامه های آموزشی را تدریس می کنند و دانش آموزان را برای امتحانات آماده می سازند، بیشتر روی یادگیری از طریق حفظ کردن و یادآوری حفظیات تکیه می کنند، که قاعدتاً در امتحان طرح می شوند و بالطبع تجزیه و تحلیل استدلال و تفکر انتقادی را پرورش نمی دهند.

تکالیف و مواد خواندنی اضافی جوانان را به کار شاق انجام تکالیف در شب و امی دارد و این همه به واسطه آن است که اطلاعات پراکنده ای در ذهن جوانان جای گیرد که احتمالاً در امتحانات مورد سؤال خواهد بود. بدین ترتیب معلمان با اصرار در انتقال فوجی از اطلاعات، هدف های اصلی و اساسی آموزش را از نظر دور می دارند. در چنین نظامی آموزش همه جانبه فرد نمی تواند جای مناسب خود را در برنامه پیدا کند. به علاوه در چنین نظامی فرصتی برای پرورش عواطف، احساسات، اخلاقیات و روحیات زیباشناسی باقی نخواهد ماند. به فعالیت های فوق برنامه توجه کمتری خواهد شد. و ساعت ها گذراندن وقت در



بیشتری حل کند. حتی در خیلی از مدارس ما خلاصه نویسی، در آوردن نکته ها و جویده و چکیده کتاب را می خواهند.

معلم را تحت فشار قرار می دهند که نکته های کلیدی کتاب را در بیاورد و به دانش آموز در قالب جزوه بگوید. معلم کتاب را هم مچاله می کند. فشرده آن را که عمدتاً دانشی است، استخراج می کند. حتی معلم پاسخ سؤالاتی را که با عنوان «فکر کنید» در کتاب مطرح کرده ایم می دهد.

هدف ما از طرح این سؤال ها، به تفکر و چالش و داشتن دانش آموزان است خوب دیگر این سؤال و فعالیت ها به درد نمی خورد. بنابراین معلم ناخودآگاه

در این مسیر قدم برمی دارد. شاید اغراق آمیز به نظر بیاید ولی انصافاً کنکور نقش خیلی مهمی در کنترل کلاس و فرآیند یاددهی - یادگیری ما دارد. (نعمت الله ارشدی، کارشناس برنامه ریزی و مؤلف کتاب های درسی به نقل از نیایش).^(۱۵)

گزینۀ راه حل: به طور کلی یک نظام امتحانی خوب طراحی شده می تواند به بهبود کیفیت آموزش کمک کند و یک نظام امتحانی بد طراحی شده می تواند به تمام تلاش های انجام شده برای رسیدن به کیفیت آموزش لطمه بزند. به همین دلیل گفته می شود «آزمون بهتر یعنی آموزش بهتر و آموزش بهتر یعنی آزمون بهتر» (Capper ۱۹۹۴، p. ۶).

امتحان می تواند تأثیرات متعددی بر هدف های آموزشی و آن چه که در کلاس تدریس می شود، داشته باشد. زمانی که از نتایج یک آزمون یا امتحان برای اتخاذ تصمیم های مهم نظیر گزینش برای ورود به مدارس خاص (استعدادهای درخشان، غیرانتفاعی)، دانشگاه یا تخصیص جایزه و بورس استفاده می شود، تأثیر آزمون بر دانش آموزان، معلم و جریان تدریس بیشتر می گردد. تجارب آموزشی نشان می دهد که معلم و دانش آموز وقت زیادی را صرف آموزش و یادگیری مطالبی می کند که انتظار دارند در آزمون مورد پرسش قرار گیرد. هر چه امتحان مهم تر و تأثیر آن سرنوشت سازتر باشد، وقت و انرژی بیشتری از طرف معلم، دانش آموز و حتی اولیا، صرف آماده شدن دانش آموز برای آزمون می شود.

تجارب مربیان آموزشی و دست اندر کاران تعلیم و تربیت نشان می دهد که معلمان به جای اختصاص دادن وقت کلاس به آموزش محتوای کتاب و هدف های آموزشی، به تدریس محتوای مورد پرسش در آزمون یا بخش هایی که احتمال مورد پرسش قرار گرفتن آن ها زیادتر است، می پردازند (Frederiksen، ۱۹۸۴). با توجه به شناخت معلمان از سؤال های آزمون های مهم نظیر امتحانات هماهنگ یا در سطوح بالاتر

اطاق برای مطالعه و انجام تکالیف مدرسه، جوان را حتی از خودشناسی و معرفت نسبت به توانایی ها و استعدادی خویش نیز باز خواهد داشت " (اجلاس منطقه ای یونسکو، ۱۹۹۱، رئیس دانا، ۱۳۷۰).^(۱۴)

نظام امتحانی مبتنی بر بانک سؤالات هماهنگ

طرح مسئله: کتاب درسی در گذشته محتوایش زیاد بود. چون می خواستیم رویکرد فعال باشد و دانش آموز فرصت بیشتری داشته باشد و در کلاس ایده ها و افکارش را مطرح کند و حرفی برای گفتن داشته باشد، بازنگری کردیم و از محتوای کتاب های شیمی دوره متوسطه حدود ۲۵-۳۰ درصد نسبت به کتاب های گذشته کاستیم. می خواستیم بین محتوا و روش توازن ایجاد کنیم. محتوا را کم کردیم تا بتوانیم به روش بیشتر بها دهیم. وقت بیشتری برای تدریس در کلاس فراهم کنیم. الان گلابه هایی که هست، از کم بودن حجم کتاب هاست. درخواست هایی از سوی معلمان داشتیم که به محتوا افزوده شود.

آن چیزی که مدرسه و اولیا از معلم ما می خواهند متفاوت است. در برنامه ها رویکرد فعال یعنی رویکردی که دانش آموز در فرآیند یاددهی - یادگیری و در تولید محتوا مشارکت کند مدنظر است.

برای مثال ما می خواهیم فلان فعالیت گروهی در کلاس انجام بگیرد. این فعالیت گروهی زمان می خواهد. باید وقت بدهیم دانش آموز برود کار کند، مطالعه کند. بعد بیاید در کلاس به صورت فردی یا گروهی در قالب سخنرانی یا روزنامه دیواری ارائه کند. این زمان بر است. زمان در مدارس ما محدود است. از سوی دیگر آنچه که در کنکور و امتحان پایانی از داوطلبان می خواهند فقط دانش است.

داوطلبان نمونه سؤال می خواهند. حل تست می خواهند. معلم مستأصل می ماند. اگر بخواید یک فعالیت یادگیری در کلاس اجرا کند نمی تواند برای تست و حل سؤال های چند گزینهای وقت بگذارد. بنابراین معلم از اینها می زند تا بتواند تست

و به همین دلیل است که همه دیوارها بر سر کتب درسی خراب می شود. کمترین تقصیر برعهده کتب درسی و بیشترین آن متوجه ضعف نظام حاکم بر معلمین مدارس است. ورود به آموزش و پرورش با بضاعت کم، فقدان آموزش های ضمن خدمت فراگیر و کاربردی، ضعف اقتصادی، مشکلات اجتماعی همه و همه دست به دست هم داده و این مهمترین رکن آموزش را به رکود کشانیده است.

۲- تغییر در شیوه امتحانات و ارزشیابی:

نحوه سؤالات به گونه ای است که خود مستقل از هر عامل دیگری دانش آموزان را به سمت حفظ کردن و تقویت غیر معقول قوه خیال می کشاند. در راستای بروز تحول در کتب درسی باید سیاق برگزاری امتحانات نیز تغییر نماید.

۳- استفاده واقعی از گروه های آموزشی:

بهترین مشتریان نظریات معلمین محترم در گروه های آموزشی سازمان پژوهش است و دورترین از آن ها هم سازمان. ارتباط سازمان یافته (و نه صرفاً براساس توافق های دو مسئول) باید میان گروه های آموزشی و دفتر تألیف برقرار گردد. این بسیار غم انگیز است که در کشوری با این همه مشکلات بر اثر عدم هماهنگی بر بار ناسامانی ها افزوده شود.

۴- آموزش ضمن خدمت: حال که ما

نمی توانیم مسئله ورود معلمان و بار علمی آنان را آن طور که مورد نظر است کنترل کنیم، باید روی آموزش ضمن خدمت آنان سرمایه گذاری نماییم. در کوتاه مدت معلمین باید فقط مطالبی را آموزش ببینند که موظف به تدریس آن هستند (و نیز آموزش هایی مثل فنون مشاوره و تدریس و...) این کار باید با هماهنگی دفتر تألیف صورت بگیرد که اهداف حاکم بر کتب درسی در آنجا طراحی می شود. اگر آموزش ضمن خدمت فراگیر شود و امکانات لازم در اختیار معاونت تأمین و تربیت گذاشته شود. شاید مشکل بزرگی حل شود و ضعف معلم که نمی تواند محتوای کتاب درسی را به درستی منتقل کند رفع شده و اثبات شود که این محتوی می تواند در شرایط تدریس بهتر بدون عیب به نظر برسد (سازمان پژوهش، ۱۳۷۷).^(۱۷)

ایجاد هماهنگی های درون سازمانی

ایجاد هماهنگی های لازم میان دفتر کمک آموزشی، دفتر تألیف و دفتر تکنولوژی آموزشی

سطح متوسط پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سراسر دنیا با فرصت هایی که آن ها برای یادگیری محتوای سؤال های آزمون آن درس در اختیار داشته اند، رابطه مثبت و معنا دار دارد.

فرصت یادگیری تنها در کشورهایی که معلمین آن ها در تعیین و ارایه محتوای آموزش علوم به دانش آموزان خود از آزادی بیشتری برخوردار هستند، مثل کشورهای استرالیا، انگلستان و ایتالیا، می تواند به عنوان یک عامل ایجاد تفاوت میان مدارس یک کشور از نظر موفقیت های تحصیلی دانش آموزان آن ها شناخته شود (کیوز، ۱۹۹۲).

بعضی از منتقدان برنامه های پژوهشی انجمن بین المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی معتقدند که وجود همبستگی میان فرصت یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس های ریاضیات و علوم نشانده آن است که آزمون های به کار گرفته شده به نفع آن گروه از نظام های آموزشی، مدارس و دانش آموزانی عمل کرده است که شانس و فرصت یادگیری محتوای آزمون ها را به نحوی در اختیار داشته اند. این گروه ادعا دارند که آزمون های تهیه شده در انجمن به نفع بعضی گروه های خاص سوگیری داشته است. به هر حال، آزمون های به کار گرفته شده عموماً سطح وسیعی از محتوای برنامه آموزشی در حال اجرا در کلیه کشورهای تحت مطالعه را دربر می گرفته است. نکته قابل ذکر این است که این آزمون ها بیشتر به صورت وسیله ای برای شناخت و تشخیص تواناترین و بهترین دانش آموزان در هر کشور عمل کرده است.

دست آورد مهم این پژوهش:

برنامه ریزان درسی باید محتوا و مهارت های مهم و ضروری را برای آموزش و یادگیری مشخص کنند. مسؤلان و مجریان برنامه ها باید شرایط، امکانات و فرصت های مناسب را برای آموزش و یادگیری محتوا و مهارت های مشخص شده از جانب معلم و دانش آموز فراهم آورند. رعایت این مهم، به ویژه در کشورهایی که فرصت یادگیری کم و سطح پیشرفت تحصیلی پایین است، اهمیت بیشتری دارد (کیوز، رئیس دانا، ۱۳۸۰).

بالاخره برای رهایی از محوریت کتاب های

درسی و امتحان چه باید کرد؟

۱- باید به معلم چهره نوینی بخشید: که علی الظاهر با ساختار فعلی میسر به نظر نمی رسد

آزمون ورودی دانشگاه ها و عدم سنجش سطوح بالای یادگیری در این آزمون ها، معلمان به تدریج از پرداختن به مطالب تشریحی و بحث و گفتگو در زمینه مسائل و موضوع هایی که به تفکر و تحلیل نیاز دارند فاصله می گیرند. فشار حاصل از آموزش مطالب مربوط به محتوای آزمون برای کسب نمره بیشتر و در نتیجه کم شدن وقت مفید برای پرداختن به تدریس مفاهیم اصلی و آموزش معنی دار سبب می شود که محتوای آزمون به محتوای درس تبدیل شود و آزمون نقش برنامه درسی را به عهده بگیرد (Neill and Medina, ۱۹۸۹). در همین ارتباط پاپهام (Popham, ۱۹۸۷) معتقد است کسانی که نقش آزمون بر آموزش و محتوای درسی را نادیده می گیرند، با کلاس درس و آموزش بی ارتباط هستند. بنابراین شیوه آموزش و تدریس معلم در کلاس درس یا به عبارت دیگر هدف های آموزش وی و ابزارهای اندازه گیری به کار گرفته شده برای سنجش آن چه که تدریس شده دست در دست هم حرکت می کنند. آزمون منعکس کننده آموزش و آموزش منعکس کننده آزمون است (کیامش، ۱۳۷۰).^(۱۶)

سهام یادگیری و امتحان در برنامه درسی

دانستن یک مفهوم، فرمول یا قاعده و توانایی به کارگیری دانسته ها در موقعیت های لازم، دو مسئله متفاوت هستند که آموزش باید به هر دو مسئله توجه کند. اگر چه دانش آموز در زندگی به دانستن مفاهیم، فرمول ها و دستور عمل هان نیاز دارد و دانستن شرط لازم برای یادگیری است ولی برای کامل شدن عمل یادگیری باید در آموزش و تدریس به شیوه هایی که مستلزم بررسی و جستجو هستند، بهای بیشتری داده شود. به جای آموزش معنی واژه ها باید استفاده از فرهنگ لغت، به جای آموزش خواندن باید نتیجه گیری از مطالب خوانده شده و به جای آموزش حل مسئله با استفاده از روش های مشخص و قالبی باید روش فکر کردن، شناخت مسئله، فرضیه سازی و فرضیه آزمایی برای پیدا کردن راه حل های مسئله آموزش داده شود. به جای آموزش معنی واژه ها باید استفاده از فرهنگ لغت، به جای آموزش خواندن باید نتیجه گیری از مطالب خوانده شده و به جای آموزش حل مسئله با استفاده از روش های مشخص و قالبی باید روش فکر کردن، شناخت مسئله، فرضیه سازی و فرضیه آزمایی برای پیدا کردن راه حل های مسئله آموزش داده شود (Linn, ۱۹۸۹; Haney and Madaus, ۱۹۹۱). اگر آموزش به سمت تفکر، بررسی و جستجو سوق داده شود، وسیله اندازه گیری از عملکرد دانش آموزان نیز ناگزیر در جهت اندازه گیری فرآیندهای ذهنی مورد انتظار در آموزش و بازده های حاصل از این فرآیندها سوق داده می شود.

با توجه به این واقعیت که معلم احتمالاً به آموزش مطالبی توجه می کند که شانس مورد پرسش قرار گرفتن آن ها زیادتر است، گروهی از صاحب نظران معتقدند: «باید مطالبی در آزمون مورد پرسش قرار گیرد که اگر معلم محتوای آزمون را به محتوای درسی تبدیل کند، عملاً همان چیزی را آموزش دهد که باید آموزش داده شود» (کیامش، ۱۳۸۰).

فرصت یادگیری و آزمون های بین المللی



یکی از موارد مهمی است که اگر تحقق پیدا کند قدم بسیار مؤثری در بالابردن میزان بهره‌وری از کتاب‌های درسی محسوب می‌گردد. به گونه‌ای که اگر امکانات این واحدهای مختلف به پشتیبانی یکدیگر برخیزند، علی‌رغم همه مشکلات، درصد قابل توجهی از آن‌ها کاهش خواهد یافت (سازمان پژوهش، ۷۲). (همان، ۱۶ سال بعد، به این نتیجه رسیدیم که کار برنامه ریزی درسی را فقط در تألیف کتاب نباید دید و این دستاورد بزرگی است.

کتاب درسی و همسویی اجزای برنامه درسی ملی

در یک ارزیابی کلان نسبت به کاری که در دست اقدام داریم علاوه بر این که کار برنامه ریزی درسی را فقط در تألیف کتاب نمی‌بینیم، بلکه برای اولین بار و در طول تاریخ آموزش و پرورش در صدد همگرا کردن مؤلفه‌های مختلف فعالیت کار برنامه ریزی درسی برآمدیم. پیش از این به دلیل وجود مشکلات و گرفتاری‌ها کار تألیف مستقل از کار ضمن خدمت، مستقل از امتحانات و مستقل از اجرا و مسایل مرتبط دیگر طراحی و به مورد اجرا گذاشته می‌شد. و حال این که به علت و موقعیت ویژه‌ای که داریم و با همت دبیرخانه طرح تدوین برنامه درسی ملی به هماهنگی‌های خوبی در این زمینه دست یافتیم. سعی شده تا در ابعاد مختلف کار هماهنگی لازم به وجود آمده و امیدواریم با طی مراحل طراحی، اجرای آزمایشی، در آینده ابعاد گسترده‌تری از نتایج و ثمرات آن را شاهد باشیم (دوعلم، ۱۳۸۷).

به کمک ایده کتاب درسی شیرازه باز، همه اجزای برنامه درسی، همزمان در ستاد و در کلاس درس همسو می‌شوند تا برنامه منسجمی برای تحقق مقاصد و اهداف آموزشی ایجاد کنند.

«قدرت از خود تغذیه کردن» و توانمندی نظام آموزش و پرورش در جذب و هضم تغییرات زندگی واقعی» که به وسیله «کتاب درسی یکسان ساز» بسته شده است، به همان طریق هم «باز» خواهد شد

بررسی‌ها نشان می‌دهند که سیاست‌گذاری آموزش و پرورش، ناشران کتاب‌های درسی، و معلمان، اغلب چنان توجه‌شان بر پوشش محتوایی یا فعالیت‌های یادگیری متمرکز می‌شود که فرصت مشاهده مقاصد و اهداف کلان‌تری را که مراد از آن هدایت برنامه ریزی درسی است، از دست می‌دهند. معلمان نوعاً با متمرکز ساختن توجه خود بر محتوایی که قصد پوشش دادن آن را دارند، و بر مراحل و گام‌های دخیل در فعالیت‌هایی که شاگردان‌شان انجام خواهند داد،

برنامه ریزی می‌کنند، بی‌آن که چندان به اهداف و نتایج مورد نظر آموزشی بیندیشند.

ناشران متون درسی، در برابر فشار گروه‌های دارنده منافع خاص، تمایل دارند که پوشش محتوایی را هر چه بیشتر گسترش دهند. در نتیجه، پوششی که به بسیاری از موضوعات مهم داده می‌شود، عمق کافی ندارد. ارائه محتوا غالباً فاقد انسجام و توأم با تداخل‌ها و گنجانیده‌های شلوغ کننده است؛ مهارت‌ها به جای آن که پیوندی جدایی‌ناپذیر با محتوای معلومات داشته باشند، مجزا از آن تدریس می‌شوند و به طور کلی نه متون در دست شاگردان و نه پرسش‌ها و فعالیت‌های پیشنهاد شده در جزوه‌های معلمان، در حول اندیشه‌های قدرتمند مرتبط با اهداف مهم، تنظیم نمی‌شوند.

از شاگردانی که با استفاده از چنین متونی آموزش می‌بینند ممکن است بخواهند که جلوه‌هایی از حقایق گسیخته و بی‌ارتباط را از بر کنند و یا به جای یادگیری شبکه‌های مرتبطی از محتوای ساختار یافته در حول افکار و نظرات قوی، به تمرین آموخته‌های نامرتبط و جسته‌گریخته مبادرت ورزند.

برنامه‌های ارزشیابی تحمیل شده از بیرون که تأکیدشان بر قبول و شناخت تکه‌های مجزایی از علم و معلومات، یا به عمل آوردن مهارت‌های مجزا و بی‌ربط درجه دوم است، اغلب این مسایل را تشدید می‌کنند.

این گونه مسایل را می‌توان از طریق توسعه برنامه درسی که رویکرد هدفمندانه داشته باشد، و در آن نیت و اهداف کلی آموزش، نه فشارها یا اقلام آزمونی پوشش محتوایی، برنامه ریزی مواد درسی را هدایت کند، به حداقل کاهش داد.

در کلاس درس

برنامه درسی دوره تحصیلی هدفی در نفس خود نیست، بلکه وسیله‌ای است تا به شاگردان کمک کند که به آنچه برای آماده کردن آن‌ها به منظور ایفای نقش افراد بالغ در جامعه و به ظهور رساندن استعداد خود به عنوان افراد، مهم شمرده می‌شود، جامعه عمل ببوشانند.

اهداف آن عبارتند از نتایجی که یادگیرنده به دست می‌آورد یعنی معلومات، مهارت‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها، آمادگی برای اقداماتی که جامعه می‌خواهد در شهروندان خود پرورش دهد. اهداف، دلیل وجودی برنامه درسی است، به طوری که باور به آنچه لازم است انجام شود، باید راهنمای هر مرحله از برنامه ریزی دروس و اجرای آن باشد. احتمال رسیدن به اهداف در صورتی از همه وقت بیشتر است که کلیه اجزای برنامه درسی (مجموعه‌های محتوایی، روش‌های تدریس، فعالیت‌های یادگیری، و ابزارهای ارزشیابی) به این دلیل انتخاب شده باشند که به عنوان وسایل کمک به محصلان در محقق ساختن مقاصد و اهداف کلی، لازم تلقی شوند.

این، متضمن برنامه درسی و آموزشی به منظور بسط و پروراندن قابلیت‌هایی است که محصلان می‌توانند در درون و بیرون مدرسه، چه در زمان حاضر و چه در آینده، از آن‌ها استفاده کنند. از این نظر، تأکید بر اهداف درک، ارزیابی و به کار بستن در زندگی دارای اهمیت‌اند.

درک بدان معنی است که محصلان، تک‌تک عناصر را در شبکه‌ای از محتوای مربوطه و پیوندهای میان آن‌ها یادگیرند، به طوری که قادر باشند آن محتوا را با کلمات خودشان توضیح دهند و آن را با معلومات قبلی خود مرتبط سازند. معنای ارزیابی این است که شاگردان برای آنچه یاد می‌گیرند ارزش قابل شوند، زیرا درک می‌کنند که دلایلی قانع کننده برای یادگیری آن وجود دارد. به کاربندی در زندگی بدین معنی است که محصلان، یادگیری خود را به شکلی آخذ کنند که قادر باشند هر گاه در سایر عرصه‌ها لازم باشد آن را به کار بندند.

محتوایی که با حضور این اهداف در ذهن پرداخته شده باشد به احتمال قوی به عنوان یادگیری مؤثری کسب خواهد شد که از درون منسجم است، با سایر یادگیری‌های سودمند پیوند دارد، و برای اجرا و استفاده در دسترس است. بیشترین احتمال وقوع این حالت در موقعی وجود دارد که خود محتوا در حول اندیشه‌ها و نظریات پر قدرت تنظیم شده باشد و ظهور و تکامل این محتوا از طریق درس‌های کلاس و فعالیت‌های یادگیری بر این نوع آراء و نظرها و پیوندهایشان با یکدیگر متمرکز باشد. (Beck and Mckeown, ۱۹۸۳) (بروفی، ۱۳۷۹).^(۱۸)

جمع بندی بخش اول

در این جا ممکن است از خودتان سؤال کنید: هنوز هم «کتاب درسی» به عنوان مهمترین، معتبرترین و در دسترس ترین رسانه آموزشی تلقی می‌شود. یک سند رسمی مکتوب، همراه با تصاویر و پرسش و پاسخ‌های کافی که توسط قوی‌ترین معلمان یا اساتید و مؤلفین دانشگاهی و با کیفیتی نسبتاً قابل قبول تولید و با دقت علمی و حوصله اعتباریابی می‌شود. و به طور یکسان در اختیار معلمان و همه دانش‌آموزان قرار دارد. مبنایی برای آموزش، امتحان و کنکور تلقی می‌شود. معمولاً برای بعضی از دروس راهنمای معلم هم وجود دارد. کتاب‌های خودآموز و کتاب کار دانش‌آموز و کتاب‌های تست و حل المسایل به وفور تولید شده و در دسترس همه معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. اخیراً هم برای اکثر کتاب‌های درسی نرم افزارهای استاندارد که مورد تأیید وزارت آموزش و پرورش می‌باشد تولید شده و در بازار هم یافت می‌شود. مواد و تجهیزات آموزشی متنوعی همسو با کتاب درسی در بازار یافت می‌شود، تقریباً همه مدارس به آن دسترسی دارند. کلیه کتاب‌های کمک درسی مفید هم ارزیابی شده و به مدارس و معلمان

محدود ماندن به اندیشه های قالبی حلقه دوستان، با اشاعه هر فکر، ایده و ابزار و... از خرد جمعی به مقیاس جهانی بر خوردار شوید. این همان تحولی است که «فناوری اطلاعات و ارتباطات» را از «تهدید» به «فرصت» و شیرازه آموزش و پرورش رسمی را به سوی «مدرسه زندگی» می گشاید.

فهرست منابع و مآخذ:

۱. گلچینی از نظرات مکتوب آقای دکتر غلامرضا حسین نژاد، در ارزیابی پایانی، گزارش نهایی طرح پژوهشی "امکان سنجی طراحی نظام یکپارچه تجهیزات آموزشی مدارس کشور برای سال ۱۴۰۰"، دانشگاه تربیت معلم، ۱۳۸۲/۱/۱۸.
۲. صفا، ذبیح الله، (۱۳۶۳)، آموزش و دانش در ایران، مؤسسه انتشارات توتین، چاپ اول.
۳. ۷۰ سازمان متقاضی ورود به کتاب درسی، مدیرکل دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، به نقل از: خبرگزاری فارس: <http://www.farsnews.ir>
۴. تفصیل اهم برنامه های وزارت آموزش و پرورش، تقدیمی به مجلس شورای اسلامی (۱۳۸۰).
۵. ۶. چالش های اصلی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، دبیرخانه کمیسیون تلفیق (۱۳۷۹). برنامه سوم توسعه در سازمان (۱۳۸۳-۱۳۷۹). آبان ماه.
۷. ضرورت های تدوین برنامه درس ملی، علی ذوعلم، مدیرکل دفتر تألیف و توزیع کتب های درسی به نقل از: همشهری آنلاین: www.hamshahronline.ir
۸. محمدی، علی اصغر، (۱۳۸۷). تدوین کتب های دانش آموزان بر اساس برنامه درسی ملی. همایش علمی برنامه درسی ملی، روزهای ۳۰ و ۳۱ مرداد ماه، تهران: اردوگاه شهید باهنر، به نقل از همشهری آنلاین.
۹. رویکردهای بازنگری کتاب ابتدایی، چند تألیفی، همکاری حوزه علمیه، نخستین طرح جامع اصلاحات کتب درسی به نقل از روزنامه جام جم آنلاین: <http://www.jamejamonline.ir>
۱۰. رویکردهای کاهش تعداد کتب درسی و بسته آموزشی، ارایه نرم افزارهای آموزشی همراه کتاب و مشارکت بخش خصوصی به نقل از همشهری آنلاین.
۱۱. از سوالات مطرح شده در اجلاس روسای آموزش و پرورش کشور، ۱۳۷۸، به نقل از: www.talif.net
۱۲. فاطمی، مرجان، اثرگذاری کم کتاب های درسی، به نقل از: همشهری آنلاین: www.hamshahronline.ir
۱۳. کیوز، جان پی. (۱۳۸۰). دنیای یادگیری در مدرسه. ترجمه: فرخ لقا رئیس دانا، پژوهشکده تعلیم و تربیت، تکنگاشت ۱.
۱۴. ارزیابی وضعیت موجود نظام آموزش متوسطه. (۱۳۷۰). ترجمه: فرخ لقا رئیس دانا، مرکز تحقیقات آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، گزارش نهایی اجلاس منطقه ای یونسکو، دفتر منطقه ای یونسکو برای آسیا و اقیانوسیه، بانکوک ۱۹۹۱، ص ۵۳.
۱۵. آموزش هدف گرا فراپایانی حکومت کنکور. امیدنیایش، گفت و گو با دکتر نعمت الله ارشدی، کارشناس برنامه ریزی و مؤلف کتاب های درسی، همشهری آنلاین.
۱۶. کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۰). سنجش و اندازه گیری در ریاضی، همراه با سؤال های ریاضی TIMSS در دوره راهنمایی، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، تکنگاشت ۱۲.
۱۷. گلچینی از گزارش رئیس سازمان به وزیر آموزش و پرورش در مورد وضعیت کتب های درسی، ۱۳۷۲.
۱۸. بروفسی، جبر (۱۳۷۹). تدریس، ناشر: دفتر بین المللی تعلیم و تربیت. فرهنگستان بین المللی آموزش، ترجمه و انتشار: دفتر همکاری های علمی بین المللی، وزارت آموزش و پرورش، چاپ اول، زمستان. صص ۱۱ و ۱۲.

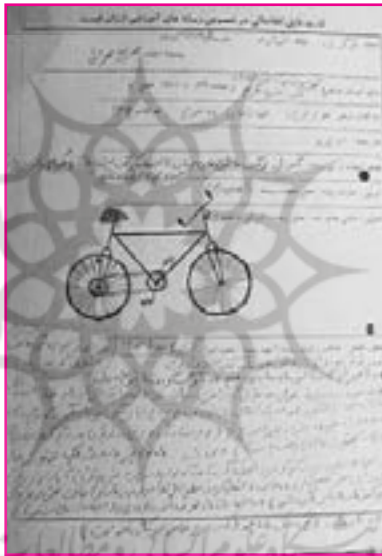
جامعه تا چشم انداز مطلوب هموار نمود.

چرا ایده «کتاب باز» به

«کتاب درسی شیرازه باز» تغییر عنوان داد؟

این ایده در ابتدا با عنوان «کتاب باز» تجربه شد، در حالی که اگر بدون کسره خوانده شود ممکن است به مرور با اصطلاح دیگری مانند: «کتاب باز» [ک] [ن] (ف مرکب): یعنی با آن کس که به کتاب بازی کند به علاقه داشتن، نه سود بردن از مطالب آن. آن که بی استفاده از کتاب، کتاب بخرد و در کتابخانه گرد کند. کتاب دوست، کتاب پرست و... اشتباه گرفته شود.

«کتاب باز» مانند «کبوتر باز» به کسی اطلاق می شود که دوستدار کتاب است. اگر چه علاقه زیاد به «کتاب درسی در نظام آموزش و پرورش» از ریشه تغذیه کردن و نیازمند بودن به آن برای انسجام به اموری از هم گسیخته است.



در هر صورت آن معنی مورد نظر ما، از اصطلاح «کتاب باز» مستفاد نمی شود. اگر چه دو واژه «کتاب بازی» تغییرات پی در پی (اصلاح کلی، جزئی) و «کتاب دوستی یا کتاب محوری»، در نظام آموزش و پرورش ما سکه رایج است. همچنین، از گذشته دور اصطلاح «کتاب باز» معادل Open book که یک روش ارزشیابی می باشد، گاهی مورد استفاده اساتید خوش ذوق دانشگاهی قرار می گرفت. اخیراً هم از اصطلاح «کتاب باز» برای عرضه آزاد کتاب های الکترونیکی بر روی شبکه های اینترنتی استفاده می شود.

به خاطر داشته باشید که ارزش واقعی هر ایده ای در برخورد با نقد و نظر، دوری و قضاوت دیگران مشخص می شود، بنابراین از روال مرسوم جمع کردن همه تجربه ها، نوشته ها و ابزارها، برای استفاده شخصی خودتان بپرهیز کنید، اندیشه تولید کنید و بلافاصله به دیگران ببخشید! تا با دریافت بازخورد دیگران، ایده و اندیشه شما هر لحظه کامل تر گردد و ارزش افزوده آن برای همه جامعه باشد. به جای تکیه بر الگوهای تجویزی یا

معرفی می شود. فهرست منابع و مآخذ مربوط و معتبر هم در انتهای کتاب های درسی آمده است. اخیراً مدارس، معلمان و دانش آموزان زیادی به سمت مدارس هوشمند روی آورده اند و دسترسی به اطلاعات آموزشی از طریق اینترنت و شبکه های تخصصی مانند شبکه رشد و شبکه مدارس به سهولت امکان پذیر شده است. اگر به وب سایت های مدارس پیشرو کشور هم مراجعه کنید اطلاعات زیادی برای استفاده بار گذاری شده است. نشریات تخصصی هم برای همه رشته ها و دروس به اندازه نیاز و با کیفیت قابل قبول منتشر می شود. مقالات زیادی در همایش های تخصصی ارایه و در همه رشته های تخصصی منتشر می شود. معلمان پژوهنده طرح های کاربردی زیادی ارایه کرده اند که می توان از طریق نشریات تخصصی و سایت مراکز پژوهشی به آن ها دسترسی پیدا کرد. حتی طرح هایی به عنوان چند تألیفی و تولید بسته های آموزشی استاندارد در حال اجرا است. وقتی که قرار است همه چیز برای استفاده معلم و دانش آموز با کیفیتی عالی در سطح ملی تولید شده و آماده مصرف در اختیار همه مدارس قرار گیرد، چرا باید شیرازه کتاب درسی را باز کنیم، این همه اطلاعات جور واجور و متنوع را وارد آن کنیم؟ این کار چه مزیتی می تواند داشته باشد؟ به نظر می رسد که در دنیای فناوری اطلاعات و فناوری و سرعت دسترسی به اطلاعات و تسهیل ارتباط، کاری عبث، قدیمی و بیهوده باشد!

اما داستان «کتاب درسی» برای همه کسانی که درس خوانده اند و درس می خوانند، هنوز هم شنیدنی است. آن ها می خواهند بدانند که بالاخره با طرح «ایده کتاب درسی شیرازه باز» قرار است چه بر سر این «نقطه اتکای همگانی در آموزش و پرورش» بیاید؟ برای دانستن پاسخ این سؤالات عجله نکنید. ایده کتاب درسی شیرازه باز، مدلی وارداتی یا آماده مصرف نیست، بلکه فضایی برای تعامل اجتماعی و اندیشیدن درباره آینده آموزش و پرورش کشور است.

بخش اول بحث «کتاب درسی شیرازه باز»: که مروری بر ادبیات بحث و کلیات آن بود ارایه شد، هر چند که مجالی برای داخل شدن به مباحث نظری به نحوی که حق مطلب را ادا کند نیافتیم، اما شرح و بسط مبسوط تر، ممکن است از حوصله مخاطبان این نشریه خارج باشد. در فرصتی که تا ارایه ادامه این بحث پیش روی ماست، امیدواریم با جمع بندی بازخوردهای شما، بتوانیم در شماره بعد وارد بخش های کاربردی تر و ارایه مستندات آن شویم.

ایده کتاب درسی شیرازه باز، ضمن این که به یک رویکرد عملی گرایش دارد، نشان می دهد که برای تألیف کتب های درسی در چارچوب برنامه درسی ملی باید از مسیر توسعه برنامه درسی ملی بگذریم و برای توانا شدن در این امر خطیر باید شیرازه کتاب های درسی فعلاً تألیف شده را برای جلب مشارکت، نقد و نظر و تعامل اجتماعی، باز گذاشت و مسیر را برای پر کردن شکاف ها، جبران کاستی ها، و کم کردن فاصله ها و استفاده از ظرفیت مغزافزایی و نرم افزاری بالقوه