



مقاله

تصویر ساز: مهیم موسوی

حوزه‌ی یادگیری مطالعات اجتماعی یک برنامه‌ی درسی ملی

۲۸

رشد آموزش
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۲
زمستان ۱۳۸۹

فاطمه سلیمی

کارشناس مطالعات اجتماعی و دبیر آموزش و پرورش

مقدمه

یکی از ابعاد هر «برنامه‌ی درسی ملی»، حوزه‌های نه‌گانه‌ی یادگیری است که در آن، موضوعات و مسائلی که در هر حوزه می‌باید مد نظر قرار گیرند، مطرح شده‌اند. برای این که موضوع به‌خوبی درک شود، ابتدا مقدماتی را درباره‌ی «یادگیری» در «حوزه‌ی مطالعات اجتماعی» آورده‌ایم و سپس بخشی را در ارتباط با این دو عنصر براساس پیش‌نویس طرح برنامه‌ی درسی ملی ارائه کرده‌ایم؛ باشد که این امر باعث افزایش اطلاعات و آگاهی مخاطبان رشد علوم اجتماعی شود.

کلیدواژه‌ها: یادگیری، رشد اجتماعی، مطالعات اجتماعی، برنامه‌ی درسی ملی.

یادگیری

تعریف یادگیری: یادگیری عبارت است از تغییر رفتار آموزشی و پرورشی مطلوب در یادگیرندگان. بازده هر نظام آموزشی و پرورشی براساس میزان این تغییر رفتار یا تغییرات رفتار محاسبه و مورد ارزش‌یابی قرار می‌گیرد.

یادگیری به تغییراتی اطلاق می‌شود که بر اثر تجربه به دست می‌آید [مازور، ۱۹۹۰ و راکلین، ۱۹۸۷]. یادگیری زمانی رخ می‌دهد که در نتیجه‌ی شرایط محیطی، تغییرات نسبتاً پایداری در پاسخ به نیازها وجود آید. برای مثال، اگر بینیم دانش‌آموزی می‌تواند از جدول ضرب در محاسبات ریاضی استفاده کند، می‌گوییم جدول ضرب را یاد گرفته است. یادگیری بر کسب دانش تأکید دارد. عواملی که بر یادگیری اثر می‌گذارند، به‌وسیله‌ی وقایعی که در زندگی فرد رخ می‌دهند، تعیین می‌شوند. روان‌شناسان یادگیری را تغییرات نسبتاً

پایدار و بالقوه‌ی رفتار تعریف می‌کنند که در نتیجه‌ی تمرین و همراه با تقویت حاصل می‌شود.

پیشینه‌ی یادگیری

نظریه‌های یادگیری از میراث غنی و متنوعی برخوردارند. قریب صد سال پیش مبحث یادگیری زیر سلطه‌ی نظریات فلسفی قرار داشت؛ از جمله فلسفه‌ی ارسطو و افلاطون. با نخستین بررسی‌های آزمایشی که توسط ایبنگهاوس، پاولف و ثرندایک به‌عمل آمد، روش‌های تحقیق در علوم طبیعی، در مسائل یادگیری نیز مورد استفاده قرار گرفت و بر مبنای انبوه مدارک علمی که حاصل کار آزمایشگاه‌های روان‌شناسی در نقاط گوناگون جهان بود، نظریه‌های جامع‌تر و اصول دقیق‌تری در مبحث یادگیری ارائه شد.

نظر مکاتب گوناگون

رفتارگرایی بر تغییرات قابل مشاهده در رفتار تأکید دارد. نظریه‌های شناختی به تفکر یادگیرنده توجه می‌کنند و مسائل درونی مانند حافظه و استدلال را که یادگیرنده از آن‌ها برای یادگیری استفاده می‌کند، را مورد بررسی قرار می‌دهند. روان‌شناسی چون هانس معتقد بود: یادگیری تابع برنامه‌ی زیستی فطری است و می‌تواند تحت‌تأثیر رویدادهای محیطی قرار گیرد. مک‌گرا، دنیس، گزل و تامپسون معتقد بودند که یادگیری و تجربه در تفاوت‌های رشدی نقش‌ی ندارند. پژوهش‌های اخیر حاکی از آن است که تمرین یا تحریک بیشتر می‌تواند تا حدودی رفتارهای حرکتی را تسریع کند.

با توجه به این که یادگیری را تغییرات کم و بیش دائمی رفتار در نتیجه‌ی تجربه می‌دانند، با انواع یادگیری در زندگی مواجه هستیم. زیرا فرد از زمان تولد تا کهن‌سالی، تجربه‌های زیادی در حوزه‌های گوناگون کسب می‌کند. راه رفتن، سخن گفتن، غذا خوردن، ارتباط با هم‌سالان، دفاع از خود، مطالب آموزشی، مهارت‌هایی مثل رانندگی، یادگیری مشاغل و... نمونه‌هایی هستند که فرد در طول زندگی خود به شیوه‌های متفاوتی آن‌ها را یاد می‌گیرد. اما هر نوع یادگیری به عملکرد منجر نمی‌شود، زیرا افراد خیلی چیزها را یاد می‌گیرند، ولی امکان به کار گرفتن این آموخته‌ها برایشان پیش نمی‌آید.

چه زمانی یادگیری اتفاق می‌افتد؟

اهمیت یادگیری بیشتر از یاد دادن است، زیرا یادگیری هدف است و یاد دادن راه رسیدن به هدف. یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که در فرد میل و نیاز درونی وجود داشته باشد این امر انگیزه را در فرد تقویت می‌کند و سبب می‌شود که او برای رسیدن به هدف مورد نظرش بیشتر تلاش کند. برای این که بتوان در یادگیرندگان انگیزه به‌وجود آورد، باید به دو اصل توجه داشت: «سامان دادن زمینه‌ها» و «شناخت ماهیت یادگیرندگان».

چگونه کلاس از نظام اجتماعی برخوردار است؟

کلاس درس را باید یک نظام اجتماعی در نظر گرفت، زیرا در هیچ کلاسی نمی‌توان محیط یکسانی برای دانش‌آموزان فراهم آورد. انتظارات معلم و ویژگی‌های شخصی او و دانش‌آموزان در این فرایند اجتماعی دخیل می‌شود و به اتفاق، الگویی از تعامل اجتماعی به‌وجود می‌آورند که مخصوص همان کلاس است. دانش‌آموز در درون این نظام اجتماعی به مشارکت می‌پردازد و به تدریج جایگاه خود را می‌یابد. به روابط خود و دیگران اهمیت بیشتری می‌دهد و قوانین اجتماعی کلاس و نحوه‌ی مشارکت در امور آن را می‌آموزد. بدون شک این آموزش‌ها و نوع روابط آموخته شده، در زندگی بزرگسالی آن‌ها تأثیر می‌گذارد و میزان موفقیت یا شکست آن‌ها را تا حدودی مشخص می‌کند.

رشد اجتماعی چیست؟

رشد اجتماعی دربرگیرنده‌ی رشد جسمی، رشد شناختی و رشد عاطفی است و البته بعد از تولد نمود بیشتری دارد. برای مثال، نوزاد درمی‌یابد وجود مادر برای ارضای نیازهایش ضروری است و این اولین زمینه برای یادگیری اجتماعی محسوب می‌شود.

نظریه پردازان اجتماعی چه می‌گویند؟

یکی از نظریه‌پردازان به نام آلفرد آدلر که به «اجتماعی بودن» انسان اشاره کرده است، می‌گوید انسان اجتماعی به دنیا می‌آید و به اجتماع علاقه‌مند است. زیرا اجتماعی بودن جنبه‌ی فطری و ذاتی دارد و این غریزه باید با دنیای بیرون ارتباط داشته باشد تا بتوان آن را تربیت کرد. کودک ابتدا از طریق مادر و خانواده‌ی خود، بعد از طریق مدرسه، معلمان و هم‌کلاسی‌ها، و در آخر از طریق جامعه با مردمان دیگر و با دنیای خارج ارتباط برقرار می‌کند. این ارتباطات باعث تقویت و پرورش حس اجتماعی بودن و آموختن حس مسئولیت و همکاری در انسان می‌شود. حتی حس برتری‌جویی در وی کم‌کم جنبه‌ی اجتماعی پیدا می‌کند و کمال خود را در دوستی با دیگران می‌جوید.

بندورا که «نظریه‌ی یادگیری اجتماعی» را مطرح می‌کند، اعتقاد دارد یادگیری از طریق مشاهده، تقلید و الگوبرداری صورت می‌گیرد. او از یک‌سو، رشد اجتماعی را به محیط فیزیکی، خانواده،

اهمیت
یادگیری
بیشتر از
یاد دادن
است، زیرا
یادگیری
هدف است
و یاد دادن
راه رسیدن
به هدف



گروه هم‌سالان و سایر تأثیرات اجتماعی مربوط می‌داند و از سوی دیگر، معتقد است که توانایی‌های شناختی، خصوصیات جسمی، باورها و نگرش‌های کودکان و نوجوانان تأثیر متقابل خود را بر محیط باقی می‌گذارند. این دو عامل محیطی و شناختی در ارتباط متقابل با رفتارهای فرد هستند.

یکی دیگر از نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی **رابرت سلیمان** است که «نظریه‌ی ایفای نقش اجتماعی» را مطرح کرده است. وی عقیده دارد: یادگیری همان نقش‌هایی است که آدمی از طریق تجربه به‌دست می‌آورد، اما در موقعیت‌های گوناگون اجتماعی مانند مدرسه، فعالیت ورزشی، ارتباط خانواده و... در زمان نوجوانی بروز می‌کند. نظریه‌پرداز دیگر یادگیری اجتماعی، **دیوید ال‌کیند**، باور دارد که نوجوانی عبارت است از یادگیری اجتماعی گذار از «خود مرکزی» به «جامعه مرکزی».

نکته‌ی آخر این که اگر بخواهیم مطلب یا موضوع جدیدی را یاد بگیریم، به معلومات قبلی نیاز داریم. یعنی توانایی‌ها، آموخته‌ها و تجارب قبلی هر فرد، پایه و اساس یادگیری بعدی او را تشکیل می‌دهد. وقتی مطلبی را یاد می‌گیریم، می‌کوشیم آن را در موقعیت‌های گوناگون و به شکل‌های متفاوت تکرار و به صورت ذهنی و عینی تمرین کنیم.

یادگیری فرایندی چند مرحله‌ای است. مطالب یاد گرفته شده، ابتدا وارد حافظه‌ی کوتاه‌مدت می‌شود. سپس برای برخورداری از یادگیری عمیق، باید از قانون تکرار و تمرین کمک گرفت. درضمن، فراموشی طبیعت ذهن آدمی است، ولی با استفاده از قانون تکرار و تمرین، می‌توانید میزان یادگیری را بالا ببرید.

با توجه به ابعاد یادگیری که ذکر شد، وزارت آموزش و پرورش پس از تحقیقات عمیق و بررسی کتب درسی به این نتیجه رسید که متون درسی، نیازهای دانش‌آموز امروز را جوابگو نیست. پس از مطالعات فراوان توسط استادان مجرب، تدوین متون جدیدی را برنامه‌ریزی شد که براساس اهداف دینی و سیاسی، ارزش‌ها و هنجارهای ملی، میراث فرهنگی، اسطوره‌ها و نمادهای ملی، ویژگی‌های جغرافیایی، خرده فرهنگ‌های قومی، افتخارات ملی و تعاملات بین‌المللی، موجب به‌وجود آمدن تغییرات بنیادی در آموزش و پرورش می‌شود و به این ترتیب، «برنامه‌ی درسی ملی» بنیان نهاده شد.

در این برنامه از نظریه‌های فلسفی فیلسوفانی نظیر **سقراط**، **افلاطون**، **دکارت**، **کانت**، **هگل**، **نلسون** و **لیپمن** بهره گرفته شده است. نتایج اندیشه‌های سقراط، افلاطون و کانت مفهومی از فلسفه است که برنامه‌ی درسی برای کودکان بر آن استوار است. اندیشه‌های سقراط در روش و در عمومی دانستن فلسفه، دیدگاه‌های افلاطون در خصوص تربیت و فلسفه‌ی تربیت، تأکید دکارت بر فلسفه‌ورزی و بازگرداندن فلسفه به جایگاه واقعی خود در نظر گرفته شده‌اند و بزرگ‌ترین سهم، از آن هگل و آموزش منطقی است. سهم نلسون در این برنامه نیز تدارک تجربه‌ای عملی از اجرای روش سقراطی است.

تغییر شیوه‌ی سقراطی از گفت‌وگوی دو نفره به گروهی، استفاده از متون مکتوب، عقیده نداشتن افلاطون به دموکراسی و تمایل او به ورود به دوره‌ی دیالکتیک از ۱۸ سالگی به بعد، مخالفت کانت با ورود زود هنگام دانشجویان (و کودکان) به بحث‌های فلسفی، تأکید هگل بر اطاعت از دولت، جزو ناهماهنگی نظری اندیشه‌های فیلسوفان مذکور با این برنامه است که در این برنامه گنجانده شده است.

توجه کارشناسان در انتخاب محتوای درسی و پیام‌های آشکار و مکنون آن‌ها، می‌تواند به صحت و سلامت فرایند شکل‌دهی هویت ملی و همچنین رشد آن در دانش‌آموزان کمک کند. به همین دلیل مسئله‌ی کلی پژوهش حاضر عبارت است از چگونگی پرداختن کتب تعلیمات اجتماعی، تاریخ و فارسی دوره‌ی راهنمایی به مقوله‌ی هویت ملی و نیز شناسایی کاستی‌ها و آسیب‌پذیری‌های هر کدام از آن‌ها در متون درسی. برای انجام پژوهش حاضر و پاسخ‌گویی به سؤالات آن، از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. براساس هدف‌ها و محتوای برنامه‌های درسی، دوره‌های گوناگون تحصیلی با تأکید بر پرورش هویت ملی (اسلامی- ایرانی) پیشنهاد شده‌اند. هدف غایی نیز این است که کودکان فلسفه‌ورزی را بیاموزند.

محورهای اصلی سند برنامه‌ی درسی ملی

۱. مقدمه

- الف) ضرورت تولید برنامه‌ی درسی ملی
- ب) تعریف
- ج) اهداف، قلمرو و چگونگی تولید برنامه
- د) مصوبات قانونی
- ه) فرایند تولید برنامه
- و) مخاطبان برنامه

۲. مبانی

- الف) مبانی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت
- ب) مبانی معتبر علمی و پژوهشی
- ج) مستندات قانونی
- د) چشم‌انداز تحولات آینده

۳. رویکرد و منطق برنامه

جهت‌گیری‌ها، گفتمان و روح حاکم بر برنامه

۴. اهداف

الف) هویت و قابلیت‌هایی که یادگیرنده به آن‌ها دست خواهد یافت (شامل: نگرش‌ها، صفات، ملکات، شناخت‌ها و مهارت‌های مورد نظر)؛
ب) معیارهای دست‌یابی یادگیرندگان به هویت و قابلیت‌های مورد نظر.

۵. اصول حاکم بر برنامه

ب) چگونگی توجه به شیوه‌های یادگیری دانش‌آموزان؛
ج) ارتباط راهبردهای آموزش و ارزش‌یابی از پیشرفت تحصیلی؛

د) شرایط و روش‌های مورد توجه خانواده، جامعه، رسانه‌ها و...

۱۳. ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی

الف) سیاست‌ها و فرایندهای ارزش‌یابی از پیشرفت تحصیلی؛
ب) استانداردهای ارزش‌یابی در هر یک از حوزه‌های یادگیری؛
ج) نسبت روش‌های کمی و کیفی و نقش معلم، دانش‌آموز، و خانواده در سنجش؛

د) چگونگی تطبیق سنجش با نیازها و ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان (دانش‌آموزان مستعد و دانش‌آموزان با نیازهای خاص).

۱۴. مواد آموزشی

الف) فرایند و سیاست‌های حاکم بر تولید، و انتخاب و به‌کارگیری بسته‌ی آموزشی (کتاب درسی، کتب، مجلات، نرم‌افزارهای آموزشی، رسانه‌های دیداری و شنیداری، شبکه‌های آموزشی و...);

ب) فرایند و اصول حاکم بر مشارکت بخش غیردولتی و معلمان در تولید مواد آموزشی؛
ج) فرایند و اصول حاکم بر نحوه‌ی ارزیابی و انتخاب و معرفی مواد آموزشی برای استفاده در مدارس.

۱۵. منابع و اصول حاکم بر محتوای مواد آموزشی

الف) تعیین منابع اصلی معتبر و نسبت میان آن‌ها در تولید مواد آموزشی؛

ب) استانداردها و اصول حاکم بر محتوای هر یک از اجزای بسته‌ی آموزشی.

۱۶. خط‌مشی‌ها، سیاست‌ها و سازوکارهای اجرایی

الف) برنامه و روش اجرای برنامه‌ی درسی ملی در سطوح متفاوت؛
ب) ساختار و تشکیلات؛
ج) آموزش نیروی انسانی؛
د) سازوکارهای مدیریت آموزشی و اداره‌ی امور مدرسه؛
ه) استانداردهای فضای یادگیری

۱۷. سیاست‌های حاکم بر ارزش‌یابی برنامه

الف) استانداردها در سطح برنامه‌ی درسی ملی، و فرایند ارزش‌یابی از برنامه‌ی درسی؛
ب) چگونگی بازنگری و اصلاح برنامه‌ی درسی ملی براساس نتایج ارزش‌یابی.

۶. پرورش‌ها و آموزش‌های عام و مشترک

الف) بخشی از یادگیری‌های اساسی که در همه‌ی حوزه‌های یادگیری حضور دارد و بین آن‌ها پیوند برقرار می‌کند.
ب) وسعت و توالی هر یک از مهارت‌ها و ارزش‌های عام و مشترک برای تمامی سطوح و دوره‌ها.

۷. حوزه‌های اصلی یادگیری

الف) نگرش‌ها، دانش و مهارت‌های مورد نیاز و اساسی؛
ب) آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تمامی سطوح؛
ج) ابعاد هر یک از حوزه‌های یادگیری و ارتباط آن‌ها با یکدیگر.

۸. یادگیری گروه‌های ویژه

تعیین آموزش‌های ویژه‌ی دانش‌آموزان مستعد و دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه.

۹. دوره‌ها، مراحل کلیدی و سطوح

الف) سطوح و مراحل کلیدی
ب) ویژگی‌های هر سطح و مرحله
ج) مهارت‌ها و نگرش‌های اساسی که دانش‌آموزان در هر یک از سطوح و مراحل باید به آن‌ها دست یابند.
د) استانداردهای هر سطح و مرحله

۱۰. ساختار، رشته‌ها و جدول زمانی

۱۱. حدود اختیارات

الف) سطوح تصمیم‌گیری و حدود اختیار استان، منطقه و مدرسه در تولید یا انتخاب محتوای آموزشی، روش‌های آموزش، شیوه‌های ارزش‌یابی و زمان با لحاظ نیازهای محلی؛
ب) تعیین دروس اختیاری/انتخابی.

۱۲. شرایط یادگیری مطلوب و روش‌های مناسب

الف) راهبردهای آموزشی و چگونگی اتخاذ تصمیمات آگاهانه و مناسب از سوی معلم متناسب با نیازها و ویژگی‌های رشدی در هر یک از سطوح و دوره‌های تحصیلی؛

۱۸. منابع

(الف) منابع تولید برنامه؛

(ب) منابع قابل رجوع برای آشنایی بیشتر.

۱۹. ضامائم

واژگان.

شرح وظایف کمیته‌های استانی

۱. بررسی و تحلیل اسناد، پژوهش‌های انجام‌شده، نتایج نشست‌ها، همایش‌ها، بازدیدها، گزارش‌ها و نظرسنجی‌های انجام‌شده در استان و ارائه‌ی نتایج مورد استفاده‌ی برنامه‌ی درسی ملی به دبیرخانه.
۲. اخذ و جمع‌بندی دیدگاه‌ها و نظرات صاحب‌نظران استان و ارائه‌ی نتایج به دبیرخانه‌ی برنامه‌ی درسی ملی.
۳. نیازسنجی و آسیب‌شناسی برنامه‌های درسی در استان با هماهنگی دبیرخانه‌ی طرح و ارائه‌ی راهکارها و پیشنهادهاى کلان.
۴. شناسایی، اخذ و انتقال دیدگاه‌های آینده‌نگر و ایده‌های خلاق و نو با توجه به نیازها و اقتضات آن استان به دبیرخانه‌ی طرح.
۵. برنامه‌ریزی به منظور اطلاع‌رسانی مناسب از روند کار طرح تدوین برنامه‌ی درسی ملی و کمیته‌ی استانی به مسئولان و کارشناسان مربوطه.
۶. همکاری با دبیرخانه‌ی طرح در برگزاری نشست‌های علمی و توجیهی در سطح استان و منطقه.
۷. همکاری در اعتباربخشی برنامه‌ی تولید شده در مراحل متفاوت.
۸. پی‌گیری و اقدام درخصوص امور محوله از سوی دبیرخانه‌ی طرح.

حوزه‌ی یادگیری مطالعات اجتماعی

این حوزه به مطالعه‌ی روابط انسانی و توانایی ایجاد رابطه‌ی مثبت و سازنده با خدا، خود، خلق و خلقت حول محور رابطه با خدا و درک موقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی، و سنت‌های الهی) می‌پردازد. در برنامه‌ی درسی ملی معمولاً حوزه‌های یادگیری در محورهای ضرورت و کارکرد حوزه، قلمرو حوزه، جهت‌گیری‌های کلی در سازمان‌دهی محتوا و آموزش حوزه، ارتباط با یادگیری‌های مشترک و سایر حوزه‌های یادگیری مطرح می‌شوند. به‌طور کلی در این زمینه، مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی، و جهانی بررسی می‌شوند تا از این طریق روحیه‌ی مذاکره، عدالت‌خواهی، انصاف و نوع‌دوستی پرورش یابد.

برای روشن شدن مطالب، دو بخش از برنامه‌ی درسی ملی در حوزه‌ی یادگیری مطالعات اجتماعی نقل می‌شود.

ارتباط با یادگیری‌های مشترک و سایر حوزه‌های یادگیری:
ماهیت محتوا و روش آموزش در این حوزه، به تقویت مهارت‌های شناختی و فراشناختی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های شخصی و رشد و توسعه‌ی ارزش‌های اخلاقی (عدالت‌خواهی، آزادی‌خواهی، نظم و قانونمداری، و خدمت‌گزاری) کمک می‌کند.

رشد مهارت‌های اجتماعی هم‌چون همدلی، مذاکره و نوع دوستی در این حوزه، توانایی متریبان را برای شرکت در فعالیت‌های گروهی و مشارکتی در سایر حوزه‌های یادگیری تقویت می‌کند و از این طریق، زمینه‌ی دست‌یابی به سطوح بالاتر یادگیری را فراهم می‌سازد. علاوه بر این، سازمان‌دهی محتوا به شیوه‌ی تلفیقی، بستر مناسبی برای ارتباط مضامین آموزشی با سایر قلمروهای محتوایی چون زبان و ادبیات فارسی، علوم تجربی، کار و فناوری، ریاضی، قرآن و معارف اسلامی به وجود می‌آورد.

قلمرو حوزه: قلمرو حوزه‌ی علوم انسانی و مطالعات اجتماعی شامل این موارد است: درک موقعیت و ابعاد آن در بعد زمان (گذشته، حال و آینده) و مکان (خانه، محله، شهر، کشور، زمین و کیهان)؛ عوامل طبیعی (محیط طبیعی و محیط زیست)؛ عوامل اجتماعی (ساختارها و نهادها، اجتماعی، رفتارها و روابط انسانی، و قراردادها)؛ آمایش سرزمین؛ درک چگونگی حاکمیت سنت‌های الهی بر زندگی انسان در طول تاریخ و کسب مهارت‌های اجتماعی (مهارت در فعالیت‌های گروهی و توسعه‌ی روابط انسانی شامل بردباری، وفاق، همدلی، مسالمت‌جویی، نوع‌دوستی، رعایت حقوق دیگران و انجام تکالیف) و اقتصادی (داد و ستد، تولید، توزیع و مصرف) به عنوان یک عضو مسئول جامعه‌ی ایران اسلامی.

آموزش در دوره‌ی دوم متوسطه به موقعیت‌های واقعی زندگی نزدیک‌تر است و فرصت‌های بیشتری برای مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی در اختیار متریبان قرار می‌دهد. در این دوره، ضمن تأکید بر پرورش مهارت‌های کار گروهی و شرکت در ارائه‌ی خدمات اجتماعی، برحسب ورود متریبان به شاخه‌ی نظری یا گرایش/رشته‌ی علوم انسانی، محتوا جنبه‌ی نیمه تخصصی پیدا می‌کند و حوزه‌های محتوایی چون فرهنگ، تاریخ، جغرافیا، روان‌شناسی، مردم‌شناسی، اقتصاد، جامعه‌شناسی، سیاست و حقوق، به صورت مستقل ارائه خواهند شد.

منابع

۱. کدیور، پروین. روان‌شناسی تربیتی. انتشارات سمت. تهران، ۱۳۸۳.
۲. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. روان‌شناسی رشد. تهران. چاپ پانزدهم، ۱۳۸۰.
۳. سیف، سوسن و دیگران. روان‌شناسی رشد. انتشارات سمت. تهران. چاپ هشتم، ۱۳۷۷.
۴. طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی، برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، نگاه سوم، بهمن‌ماه ۱۳۸۸.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پرتال جامع علوم انسانی

افزایش
امید به آینده و
تامین سلامت روان
نوجوانان و جوانان از
مهمترین اهداف آموزش و
پرورش است.

عکاس: زینب میرانی

۳۴

رشد انسانی
دوره ۱۴
شماره ۳
زمستان ۱۳۸۹