**مبانی و اصول طراحی آموزشی**

**تعریف طراحی آموزشی**

**طراحی در لغت معانی مختلفی دارد که عبارتند از: اختراع کردن، اندیشیدن یا تنظیم یک نظریه ذهنی، ترسیم، ساختن و آماده کردن پیش نویس یک نقشه، اختصاص دادن یا به کار گیری منابع برای دستیابی به یک هدف و سرانجام تهیه یک نقشه کاری برای حصول آنچه که از پیش تعیین شده.**

**براساس تعاریف فوق، طراحی آموزشی را می توان تهیه نقشه مشخص در مورد چگونگی دستیابی به هدف های آموزشی تعریف کرد؛ به عبارت دیگر هرگاه برای دستیابی به یک سلسله از دانش ها و مهارت ها به عنوان هدف های آموزشی مجموعه ای از فعالیت ها و روش های آموزشی، قبل از تحقق آموزش، پیش بینی و تنظیم گردد، در واقع طراحی آموزشی انجام شده است؛ بنابراین طراحی آموزشی را می توان تجویز یا پیش بینی روش های مطلوب آموزشی برای نیل به تغییرات مورد نظر در دانشها، مهارت ها و عواطف شاگردان دانست. جایگاه طراحی آموزشی یک جمله قدیمی وجود دارد که اگر نمی دانید کجا می روید، هر جاده ای شما را به آنجا می رساند. یکی از اهداف طراحی آموزشی این است که هر زمان مسئولیت یک برنامه آموزشی بر عهده شما گذاشته می شود بتوانید راهی مناسب برای رسیدن به آن فراهم کنید. طراحی آموزشی فرآیندی است که به شما کمک می کند آموزش موثری را به روشی کارآمد ایجاد نمایید. برخی طراحی آموزشی را علم می دانند چون از مجموعه ای از نظریه ها و روش ها پیروی می کند برخی دیگر طراحی آموزشی را هنر می دانند چون بهترین طراحی ها رابطه مستقیمی با خلاقیت و استعداد طراح آن دارد. برای روشن شدن جایگاه طراحی آموزشی در کنار سایر حیطه های علوم تربیتی مانند برنامه درسی، مشاوره، مدیریت و ارزشیابی، باید بگوییم که طراحی آموزشی به عنوان یکی از زیرمجموعه های آموزش در کنار تولید مواد آموزشی، اجرای برنامه های آموزشی، اداره برنامه های آموزشی و ارزشیابی برنامه های آموزشی قرار می گیرد. شکل زیر تبیین کننده جایگاه طراحی آموزشی در کنار سایر فعالیت ها و شعبات علوم تربیتی است.**

**علوم تربیتی شامل:**

**1-آموزش: طراحی، تهیه و توليد، اجرا، اداره، ارزشیابی**

**2- برنامه درسی**

**3- مشاوره**

**4- مدیریت**

**5- ارزشیابی**

**طراحی آموزشی به ما کمک می کند تا در برنامه های آموزشی بتوانیم اهداف را بخوبی و به روشنی ایجاد کنیم که برای کارآموزان قابل درک و تسلط باشند. همچنین ارزیابی دوره براساس دانش و مهارت هایی باشد که اهداف به دنبال آن است. در واقع طراحی آموزشی کمک می کند که یادگیری افراد را بطور کارآمد و اثربخش تسهیل نماید و از همه مهمتر کمک می کند تا مطمئن شویم برنامه طراحی شده همان چیزی است که کارآموزان باید یادبگیرند. همچنین طراحی آموزشی موجب کاهش اتلاف وقت، اتلاف پول و اتلاف فرصت برای کمک به توسعه آموزشی یادگیرندگان می گردد.**

**مباحث مطرح شده درباره طراحی آموزشی از قبیل علمی بودن و یا هنر بودن آن و یا روشی برای اجرای آموزش، مفاهیمی هستند مرتبط با مبحث طراحی آموزشی اما آنچه اهمیت دارد این است که طراحی آموزشی مجموعه ای از قوانین یا رویه هایی برای اجرای آموزشی است که بتواند همان کاری را انجام دهد که اهداف آموزشی بدنبال آن هستند. در این جزوه مجال این نیست که نظریه ها و دیدگاه های مختلف را مورد بررسی قرار دهیم؛ بلکه میخواهیم چارچوبی از طراحی آموزشی ارائه دهیم و به این مساله بپردازیم که ایجاد یک برنامه آموزشی بدون استفاده از مبانی و اصول طراحی آموزشی موفق نخواهد بود.**

**تاریخچه طراحی آموزشی**

**طراحی سیستم آموزشی به فراخوان جان دیویی در سال 1899 برای توسعه علمی ارتباط بین نظریه یادگیری و شیوه آموزشی باز می گردد. همچنین برونر در سال 1963 به انجمن نظارت و توسعه مطالب درسیASCD برای یک نظریه آموزشی فراخوان داد. تقریبا همه نظریه پردازان، دست اندرکاران و متخصصان طراحی آموزشی استفاده از یک رویکرد سیستمی به توسعه آموزش را تصدیق کردند. سیستم، مجموعه ای از اجزا است؛ هر جز با اجزا دیگر در تعامل است و بر آنها تاثیر می گذارد. آنها با هم کار می کنند تا به هدف مشترکی دست یابند. رویکرد سیستمی به برآوردن نیازهای عملکرد انسانی مولفه های متعددی دارد که در خدمت کارکردهای متمایز و خاص هستند. همانطور که طراحی سیستم آموزشی به عنوان علمی پیوند دهنده شناخته شده بود، امروزه با استفاده از طراحی سیستم آموزشی نظریه های یادگیری روانشناسان مشهوری همانند دیویی، ثوراندایک، بابیت، تایلر، مونتسوری، برونر، اسکینر، گانیه، آزوبل، گلاسر، اندرسون، پیاژه و رنسیک را به شیوه آموزشی پیوند می دهد. امروزه طراحی آموزشی، علمی ارتباط دهنده مطرح شده است که کنش های آموزشی را به منظور بهینه سازی پیامدهای آموزشی مطلوب تجویز می کند.**

**طراحی سیستم آموزشی، اولین بار در جنگ جهانی استفاده شد که بر رویکرد نظریه عمومی سیستم ها مبتنی بود. طراحی سیستم آموزشی در حقیقت توسط روانشناسان تجربی که در خدمت ارتش بودند برای بهبود عملکرد شغلی پرسنل نظامی در مدت جنگ ابداع گردید. بدلیل آنکه نیاز فوری به افزایش کارآمدی و اثربخشی آموزش نظامی وجود داشت. از آن زمان به بعد، طراحی سیستم آموزشی در سطح جهانی پذیرفته و در روش های آموزشی اعمال گردید.**

**طراحی آموزشی**

**شاید این اعتقاد را داشته باشید که بسیاری از دوره های آموزشی، کلاس ها، کارگاه ها یا سایر برنامه های آموزشی فقط روی کاغذ، مطلوب به نظر می رسند اما هنگامی که اجرا می شوند اثربخشی مورد نظر را ندارند. این مشکل دلایل متعددی دارد یکی از دلایل آن ضعف در طراحی آموزشی است. اگر طراحی آموزشی به درستی انجام نشود نمی توان انتظار داشت هدف های مورد نظر به بهترین شکل تحقق یابد. طراحی آموزشی با ارائه طرح دقیقی از آموزش، از جمله عوامل موثر بر آموزش است که فرآیند یادگیری را تضمین میکند.**

**به طور کلی طراحی آموزشی را می توان علم، هنر و شیوه ایجاد برنامه های آموزشی یا تهیه آموزش دانست. براساس تعریفی تخصصی تر، طراحی آموزشی فرآیند پیش بینی روش ها براساس اهداف در شرایط خاص است. تعاریف متعددی از طراحی آموزشی شده است اما بطور کلی در طراحی آموزشی فعالیت هایی از قبیل تعیین هدف، تحلیل آموزشی، گزینش محتوا و رسانه ها، و تعیین نظام ارزشیابی انجام می شود. با این حال فرآیند طراحی آموزشی متاثر از عوامل مختلفی از قبیل دیدگاه و تجارب طراح آموزشی، ماهیت موضوع، مخاطبان و نیازهای آموزشی است.**

**مزایای طراحی آموزشی**

**پنج دلیل برای استفاده از طراحی آموزشی وجود دارد:**

**1- استفاده بهینه از هزینه**

**یکی از مزایای بهره گیری از طراحی آموزشی، اطمینان از اثربخشی آموزشی در مقایسه با هزینه صرف شده برای آن است. طراح آموزشی می تواند با انجام دادن تحلیلی مناسب از نیازهای آموزشی، به کار گرفتن مناسب ترین روشها، رسانه ها و سایر مولفه ها، هزینه ها را کاهش و بازده آموزش را افزایش دهد. هزینه ها زمانی توجیه پذیر است که فواید حاصل از این کار تضمین شود. انجام اصولی چنین شرایطی، کارایی و سودمندی طرح آموزشی را تضمین می کند.**

**2- استفاده بهینه از زمان**

**برای بسیاری از مراکز آموزشی زمان بسیار با ارزش است. یکی از شیوه های استفاده بهینه از زمان در فرایند آموزش، ارائه آموزش مناسب به افرادی است که واقعا به آموزش نیاز دارند. شناسایی دقیق مخاطبان و نیازهای آموزشی آنان می تواند از به هدر رفتن زمان جلوگیری نماید.**

**3- ایجاد یادگیری اثربخش**

**یادگیری زمانی اثربخش است که از شیوه های مناسب برای افزایش کیفیت یادگیری استفاده شود. بهره گیری از روش ها، مواد و رسانه های آموزشی نوین و متناسب با اهداف آموزشی در سایه طراحی آموزشی اثربخش به آموزشی کارآمد و موثر می انجامد.**

**4- ارزشیابی آموزشی معتبر**

**ارزشیابی معتبر و سودمند آموزشی و تصمیم گیری درباره اثربخشی واقعی آن از مزایای دیگر طراحی آموزشی است. در برنامه آموزشی که ارزشیابی آن بر پایه طراحی آموزشی نباشد، شناسایی بازده ها و برون دادهای آموزشی و آگاهی از میزان دستیابی به هدفهای آموزشی امکان پذیر نیست. در اینگونه مواقع تنها به میزان رضایت مخاطبان اکتفا می شود. در فرایند طراحی آموزشی، به کمک فعالیتهای مختلفی از جمله تدوین هدفهای آموزشی عینی، می توان اساس معتبر و قابل اعتمادی برای ارزشیابی آموزشی فراهم کرد.**

**5- رقابت سازمانی**

**آموزش هایی که با روش های علمی و اصولی طراحی شده باشد جایگاه سازمان را در مقایسه با سایر سازمان ها ارتقا می دهد. حفظ موقعیت و جایگاه سازمان نیازمند آموزش مستمر است و بدیهی است که آموزش مستمر مستلزم طرحی سنجیده است که پیامدهای آن اتفاقی نیست، بلکه حاصل درک صحیح از نیازهای آموزشی سازمان و برآورده کردن آن ها متناسب با تغییرات و الزامات جدید است.**

**فرآیند طراحی آموزشی**

**طراحی آموزشی یک فرآیند است. وقایع و رویدادهایی که در طی این فرآیند تعریف می شود به منظور تسهیل یادگیری طراحی می گردد. فرآیند طراحی آموزشی، مجموعه ای است از مراحل پیوسته و وابسته به هم. این مراحل عبارتند از: تبیین تحلیل یادگیرندگان، تحليل زمینه، تحلیل غایت، تدوین هدف های آموزشی، انتخاب راهبردها و ابزارهای سنجش، تولید مواد آموزشی و ارزشیابی عملکرد یادگیرنده در طی فرآیند طراحی آموزشی. فرآیند طراحی آموزشی دارای ویژگی هایی متعددی بشرح زیر است:**

**• طراحی آموزشی همانند همه فرآیندها آغاز و انجامی دارد. طراح آموزشی فعالیت خود را از یک مرحله شروع می کند و پس از پیمودن مسیر طراحی آموزشی، آن را در مرحله ای به پایان می رساند. البته ممکن است این پایان، خود آغازی برای فعالیت دیگر طراح آموزشی باشد.**

**• فرآیند طراحی آموزشی مستلزم به کارگیری روش منظم و مشخص است. بسته به هدف مورد نظر، طراح، مسیر و شیوه خاصی را می پیماید.**

**• نیروی محرکه طراحی آموزشی نیاز آموزشی است. بدون وجود نیاز آموزشی با نیاز به بهبود عملکرد، فرآیند طراحی آموزشی شکل نمی گیرد.**

**• طراحی آموزشی مستلزم یک مجموعه تصمیم گیری و انتخاب است. مهارت طراح آموزشی در انتخاب بهترین روش ها و راه حل ها موفقیت طراحی آموزشی را مشخص می کند.**

**• طراحی آموزشی باید اندیشیده و سنجیده انجام گیرد؛ طراحی آموزشی یک فعالیت تصادفی نیست، بلکه با بهره گیری از اصول و فنون شناخته شده انجام می شود.**

**• عوامل دخیل در طراحی آموزشی که عناصر و مراحل آن را شامل می شود، بر یکدیگر تاثیر متقابل دارند. این امر به پویایی طراحی آموزشی کمک می کند و در عین حال بر پیچیدگی آن می افزاید. طراح آموزشی باید از این تعامل ها آگاه باشد و در فعالیت های خود به آنها توجه کند.**

**• طراحی آموزشی مستلزم همکاری و مشارکت بین عده ای از متخصصان است که طراح آموزشی آنها را با یکدیگر هماهنگ می کند. وسعت گروهی که با یکدیگر همکاری می کنند متغیر است. به هر حال تفکر گروهی همواره نتایج را عاید طراح آموزشی می کند.**

**• طراحی آموزشی ناظر بر واقعیت ها است؛ لذا در طراحی آموزشی باید به سایر موارد مانند بودجه، امکانات، زمان و غیره توجه کرد. طرح ها و نقشه های آرمانی تنها روی کاغذ موفق هستند و در اجرا با شکست مواجه می شوند.**

**• طراحی آموزشی متکی بر اطلاعات است. اطلاعاتی که در اختیار گروه طراحی آموزشی قرار می گیرد، در شکل گیری آموزش بسیار تاثیر گذار است؛ از این رو طراح آموزشی باید بکوشد با استفاده از روشهای علمی، معتبر ترین و دقیق ترین اطلاعات را بدست آورد.**

**گروه طراحی آموزشی**

**طراحی آموزشی به ندرت با اتکا به توان یک فرد انجام می شود. در واقع کاری که به مدد توان فرد انجام شود قابل مقایسه با نتایج حاصل از فعالیت گروهی و مشارکت عده ای از افراد متخصص نیست. البته نتایج حاصله در صورت وجود امکانات و منابع لازم می توان به دست آورد. هر پروژه با توجه به عوامل مختلفی از قبیل وسعت، منابع و اهمیت، گروه طراحی آموزشی را شکل می دهد. مهمترین متخصصانی که در فرآیند طراحی آموزشی مشارکت دارند عبارتند از:**

**طراح آموزشی**

**طراح آموزشی با سایر اعضای گروه طراحی آموزشی کار می کند تا دوره آموزشی بر اصل طراحی آموزشی استوار گردد. طراح آموزشی مسئول تدوین هدفهای آموزشی، تعیین واحدهای یادگیری، سازمان دهی محتوای آموزشی، طراحی فعالیت ها و روش های ارزشیابی با توجه به نیازهای یادگیرندگان و نیازهای آموزشی است. طراح آموزشی ضامن طراحی، تهیه و تولید آموزش و ایجاد یادگیری کارآمد و اثربخش است. در برخی از موارد طراح آموزشی به تنهایی مسئولیت طراحی آموزشی و حتی اجرای آن را برعهده می گیرد. برای مثال اعضای هیئت علمی دانشگاه ضمن آنکه موضوعات مورد نظر را طراحی می کنند به اجرا و ارزشیابی نیز می پردازند. در مواردی نیز طراح آموزشی نقش مشاور را ایفا می کند؛ برای مثال هنگامی که عده ای از معلمان از طراح آموزشی می خواهند آنها را در درسهایشان یاری کند، ر اینصورت طراح آموزشی به طور فعال طراحی نمی کند، بلکه در نقش مشاور انجام وظیفه می کند. طراحان آموزشی، امروزه به دانش و مهارت های متعددی نیاز دارند که علاوه بر تخصص در حرفه طراحی آموزشی، میتوان به مدیریت زمان، سواد رایانه ای و مهارت کار در گروه اشاره کرد.**

**متخصص موضوع آموزش**

**فردی است که دانش و مهارت بالایی درباره موضوع آموزشی دارد. متخصص موضوع با افرادی مانند طراح آموزشی با مدیر پروژه کار می کند. وی به طراح آموزشی در شناسایی مخاطبان و نیازهای آموزشی کمک می کند. اصلی ترین وظیفه متخصص موضوع، تهیه و بازبینی محتوای آموزشی است. وی بر محتوای آموزشی نظارت می کند و می کوشد اعتبار علمی آن را بالا ببرد.**

**متخصص ارزشیابی**

**در صورت نیاز به خدمات متخصص ارزشیابی، طراح آموزشی وی را در پروژه مشارکت می دهد. متخصص ارزشیابی مسئول تهیه طرح و ابزارهای ارزشیابی است. ارزشیابی حلقه پایانی طراحی آموزشی نیست، بلکه حتی ممکن است از اولین اقدامات طراحی آموزشی نظیر تعیین هدف های آموزشی آغاز گردد.**

**متخصصان تولید رسانه**

**در پروژه های طراحی آموزشی، رسانه ها و مواد آموزشی تولید می شود. برای انجام فعالیت هایی از جمله تهیه و توزیع مواد آموزشی، انتخاب و نصب تجهیزات و مواردی از این قبیل به افراد دیگری نیاز است. طراح آموزشی از تخصص این افراد استفاده می کند تا رسانه ها و مواد آموزشی مورد نیاز برای برنامه آموزشی مورد نظر را فراهم سازد. برخی از مهمترین این افراد عبارتند از: گرافیست، فیلمنامه نویس، متخصصان تولید تصاویر ویدیویی، متخصص تولید مواد شنیداری، عکاس، برنامه نویس و طراحان چندرسانه ای.**

**نکته: وقتی از گروه آموزشی سخن به میان می آید، به افرادی که ممکن است در فرآیند طراحی آموزشی درگیر شوند اشاره می شود. همه افرادی که به عنوان گروه طراحی آموزشی از آنها یاد شد، الزاما در همه پروژه های طراحی آموزشی مشارکت ندارند. حتی یک معلم به تنهایی بسیاری از نقشهای مذکور را عهده دار شود.**

**عناصر طراحی آموزشی**

**منظور از عناصر طراحی آموزشی، اجزا یا مولفه های برنامه طراحی آموزشی است. طراح آموزشی در برنامه خود با این عناصر سروکار دارد و این عناصر بخش های مختلف برنامه او را تشکیل می دهد. عناصر طراحی آموزشی به مثابه مصالح آن هستند که طراح آموزشی از آنها برای بناکردن طرح خود استفاده می کند. در طراحی آموزشی براساس ماهیت موضوع، رویکرد تربیتی، الگوی مورد استفاده، امکانات و غیره عناصر کمابیش مختلفی به کار می رود.**

**در این بخش برخی از مهمترین عناصر طراحی آموزشی از جمله تحلیل، هدف، محتوا، راهبرد آموزشی، توالی، رسانه و مواد، ارزشیابی مورد بحث قرار می گیرد.**

**عنصر اول: تحلیل در طراحی آموزشی**

**یک طراح حرفه ای باید بتواند در شرایط واقعی که در برخی مواقع پیچیده نیز هست، ابتدا مسائل را به خوبی شناسایی و آنگاه در صورت لزوم طرح آموزشی خود را پایه ریزی کند. این اقدام مهم در سایه درک صحیح از یک سیستم و مولفه های مرتبط با آن میسر می شود. تحلیل به عنوان یک فرآیند پویا به طراح آموزشی کمک می کند تا نیازهای سازمان را خوب بشناسد و با درک نیازهای آموزشی، متناسب با سایر مولفه ها از قبیل موضوع آموزشی و مخاطبان، به طراحی بپردازد؛ لذا برای طراحی یک آموزش موثر انجام دادن چنین تحلیل هایی ضرورت دارد. برای تحلیل در مرحله اول نیاز به جمع آوری اطلاعات است که برخی از روش های آن عبارتند از: گروههای کانونی، مصاحبه، پیمایش، مشاهده.**

**انواع تحلیل**

**فرآیند طراحی آموزشی با انواع گوناگونی از تحلیل همراه است که برخی از آنها عبارتند از :**

**١- تحلیل نیاز: نیاز به فاصله بین وضعیت موجود و مطلوب اطلاق می شود. در فرآیند تحلیل نیاز، نیازهایی که باید در سازمان رفع شوند شناسایی و اولویت بندی می شوند. تحلیل نیاز مشخص می کند که آیا نیاز جدید را باید از طریق آموزش برآورده ساخت یا اینکه روشهای دیگری نیاز است. از سوی دیگر در برخی موارد ممکن است با یک نیاز جدید روبرو شویم، به عنوان مثال آموزش شبکه شاد برای مدارس، در این مواقع تحلیل نیاز به طراح آموزشی کمک می کند تا بهترین شیوه را برای برآورده شدن نیاز جدید شناسایی کند.**

**۲- تحلیل سیستم: مشکلاتی که در یک سیستم آموزشی ظاهر می شود ممکن است به مولفه هایی مانند درون داد، فرآیند و برون داد مربوط شود. در تحلیل سیستم، درون داد، برون داد، فرآیند سایر مولفه های یک سیستم مورد بررسی قرار میگیرد.**

**٣- تحلیل شغل: هدف این نوع تحلیل آگاهی از وظایف تشکیل دهنده یک شغل است. برای این منظور یک شغل پیچیده به اجزای تشکیل دهنده اش تجزیه می شود. بنابراین تحلیل شغل عبارت است از فرآیند تعیین و تعریف وظایف، فعالیت ها، خصوصیات لازم و شرایط محیطی مناسب برای درست انجام دادن وظایف شغلی.**

**۴- تحلیل وظیفه: تحلیل وظیفه نسبت به تحلیل شغل عمیق تر است. تحلیل وظیفه که تحلیل تکلیف یا عملکرد نیز نامیده می شود به طراح آموزشی کمک می کند تا هدف های آموزشی لازم را برای برآورده شدن نیازهای شناسایی شده، به طور دقیق تعیین کند.**

**۵- تحلیل حقایق: برای تحلیل حقایق بهره گیری از شیوه سلسله مراتبی سودمند است. در این شیوه رابطه بین یک موضوع کلی با اجزای تشکیل دهنده آن نشان داده می شود.**

**۶- تحلیل مخاطب: تحلیل یادگیرنده نیز نامیده می شود. این تحلیل اطلاعات لازم را درباره افرادی که مورد آموزش قرار می گیرند در اختیار طراح آموزشی قرار می دهد.**

**عنصر دوم: هدف های آموزشی**

**هدف ها بیانگر نتایج آموزش هستند که طراح آموزشی را برای دستیابی به نتایج مورد نظر یاری می کند. آموزش بدون هدف، همانند یک کشتی است که مقصدی ندارد. برای این کشتی هر بادی که بوزد باد مساعدی است. در آموزش هدف های مختلفی را می توان تصور کرد که عبارتند از:**

**اهداف غایی(aims): در سطح کلان برنامه ریزی مورد توجه هستند و چندان ارتباطی با مجریان برنامه درسی بویژه معلمان ندارند. این هدف ها الزاما به صورت نظام مند بیان نشده اند.**

**هدف های کلی(goals): هدفهای کلی آموزشی هدف هایی هستند که باید در پایان یک دوره آموزشی تحقق یابند. این هدف ها به دلیل عدم صراحت، مبهم و تفسیر ناپذیر هستند و به صورت عبارتهای کلی مطرح می شوند. این هدف ها به هدف های دیگری تحلیل می شوند که آنها را هدفهای جزیی، مرحله ای یا واسطه ای می گویند.**

**هدف های عینی(objectives): هدف های عینی به آن دسته از هدف ها گفته می شود که نوع رفتار و قابلیت هایی را که طراح آموزشی انتظار دارد یادگیرندگان پس از یک فعالیت آموزشی به آنها برسند، مشخص می کند. هدف عینی کاربردهای متعددی دارد:**

**- انتظارات طراح آموزشی از یادگیرندگان را مشخص می کند. یادگیرندگان با آگاهی از این انتظارات عملکرد خود را بهبود می بخشند.**

**- به طراح آموزشی اطمینان می هد که محتوای آموزشی لازم تدارک دیده شده است و از تکرار یا فقدان محتوا جلوگیری می کند.**

**- مدیران را یاری می کند تا از تناسب آموزشی با انتظاراتشان اطمینان حاصل کنند و درباره آن بهتر تصمیم گیری نمایند.**

**- به طراح آموزشی در سازمان دهی دوره آمزشی کمک می کند. با دسته بندی هدفهای عینی به گروههای کوچک تر می توان دوره آموزشی را به پودمان ها، درس ها و بخشهای کوچک تر تقسیم بندی کرد.**

**- پایه و بنای ارزشیابی نیز به شمار می رود. هدفهای عینی مشخص می کنند که یادگیرندگان تا چه اندازه به هدفهای مورد نظر دست یافته اند. عناصر اصلی هدف عینی رفتاری عبارتند از:**

**1- رفتار: ناظر بر رفتار یا عملکردی است که یادگیرنده باید در پایان آموزش قادر به انجام دادن آن باشد یا آن را از خود بروز دهد. بنابراین هدف های عینی بصورت افعال عملکردی نوشته می شود. این افعال علاوه بر اهداف از تفاسیر متفاوت جلوگیری می کند.**

**۲- شرایط: منظور آن دسته از امکانات یا محدودیت هایی است که رفتار مورد انتظار در آن به وقوع می پیوندد. ۳- معیار: رفتار یا عملکرد یادگیرنده باید از معیار یا استانداردی تبعیت کند. وجود عنصر معیار در هدف های عینی، ملاکی برای سنجش عملکرد یادگیرنده است.**

**عنصر سوم: محتوای آموزشی**

**با توجه به اینکه هنگام طراحی آموزشی، باید درباره مطالب مشخصی که در برنامه آموزشی قرار می گیرد تصمیم گیری شود لذا انتخاب محتوا یا تصمیم گیری گروه طراحی آموزشی درباره محتوایکی از فعالیت های مهم در فرآیند طراحی آموزشی محسوب می شود. محتوای آموزشی را می توان مجموعه ای از دانش ها، نگرش ها و مهارت هایی دانست که از طریق آموزش به یادگیرندگان منتقل می شود. محتوا براساس هدف های آموزشی انتخاب می شود. متخصصان موضوع، محتوای آموزش را تهیه می کنند. این افراد مطالب مورد نیاز را جمع آوری یا تالیف می کنند و با همکاری طراح آموزشی آن را توالی می بخشند. محتوای آموزشی باید همه هدف های آموزشی را شامل شود و در راستای رسیدن به هدف کلی نقشی اساسی ایفا می کند. همچنین محتوا باید گویا، روشن و مستدل باشد.**

**اصول انتخاب محتوا**

**محتوای آموزشی باید دارای ویژگیهایی باشد. معیارها و اصولی را که محتوای آموزشی صرفن ظر از نوع موضوع آموزشی و یا مخاطبان باید مدنظر قرار گیرد عبارتند از:**

**الف) اهمیت: بیانگر توانایی محتوای آموزشی در دستیابی به هدف های آموزشی است.**

**ب) اعتبار: از آنجایی که اطلاعات، روش انجام دادن کارها و دانش روز به روز تغییر می کند و اعتبار خود را از دست می دهند لذا محتوای آموزشی باید از جدیدترین و روزآمدترین اطلاعات گرفته شود.**

**ج) علاقه: یادگیرنده باید به محتوا علاقه داشته باشد. یکی از مواردی که موجب افزایش علاقه مندی یادگیرنده می گردد تناسب محتوای آموزش با بافت یا زمینه ای است که یادگیرنده در آن قرار دارد.**

**د) سودمندی: به کاربرد مفید محتوا اشاره دارد. برای مثال در یک دوره آموزشی که برای آماده سازی کارکنان تهیه شده است، محتوای آموزشی زمانی سودمند است که کارکنان را برای شغل مورد نظر آماده کند. سودمندی محتوا به ارتباط محتوا با نیازهای یادگیرنده اعم از اجتماعی، شغلی، سیاسی و غیره اشاره دارد. .**

**ه) قابلیت یادگیری: به اصول روانشناختی، سازماندهی مناسب و توالی محتوا اشاره دارد. باید توجه داشت که محتوای آموزشی در حد تواناییها و با توجه به ساخت شناختی یا تجارب قبلی آنان انتخاب شود.**

**و) انعطاف پذیری: میزان پوشش محتوا در یک دوره یا برنامه آموزشی با محدودیت هایی همراه است. انتخاب محتا باید با توجه به عواملی موجود، منابع، فضا، بودجه و امکانات صورت گیرد؛ در این صورت می توان گفت که از انعطاف پذیری برخوردار است.**

**سازمان دهی محتوا**

**انتخاب محتوا از فعالیت های مهم در طراحی آموزشی است اما برای ایجاد آموزش اثربخش کافی نیست. سازماندهی، ناظر بر تنظیم اجزا و عناصر اصلی و فرعی محتواست به گونه ای که مجموعه آن قابل قبول و موثر باشد. همان گونه که در ساختن یک ساختمان ابتدا مصالح را انتخاب می کنیم و سپس از روی نقشه، آن ها را در کنار هم قرار می دهیم و ترکیب می کنیم، سازماندهی محتوا نیز همین حالت را دارد. انتخاب محتوا به مثابه انتخاب مصالح و مواد، و سازمان دهی محتوا به مثابه به کارگیری مصالح و ساختن بناست. در واقع با سازماندهی است که محتوا منطق مناسب برای یادگیری را به دست می آورد.**

**عنصر چهارم: طراحی پیام آموزشی**

**از آنجایی که هر موقعیت آموزشی، یک موقعیت ارتباطی به شمار می رود لذا مفاهیم و الگوهای ارتباطی تاثیر چشمگیری بر تفکر طراحی آموزشی گذاشته است. سخن گزافی نیست اگر بگوییم بدون برقراری ارتباط، آموزش میسر نمی شود. بنابراین شناخت فرآیند ارتباط، عوامل اثرگذار بر آن، اجزای ارتباطی، شیوه های شکل گیری ارتباط و مباحثی از این دست، از ملزومات اصلی طراحی آموزشی است. طراح آموزشی علاوه بر فعالیت هایی از قبیل تحلیل، تعیین هدف، انتخاب و سازماندهی محتوا، پیام آموزشی را نیز تدارک می بیند.**

**طراحی آموزشی اثربخش در گرو طراحی بهینه پیام های آموزشی است چراکه پیام آموزشی رابط بین طراح آموزشی و مخاطبان است. پیام به خودی خود ارزشمند نیست بلکه به سبب آنکه حامل معنی است ارزش پیدا می کند. طراحی پیام آموزشی از مهمترین فعالیت هایی است که طراح آموزشی باید انجام دهد چراکه فرآیند انتقال پیام موجب انتقال و ارائه معنی به مخاطب می شود. طراحان آموزشی باید بکوشند محتوای آموزشی را چنان طراحی کنند که فرآیند ارتباط در کاملترین شکل ممکن برقرار شود.**

**اصول طراحی پیام**

**فرآیند سنجیده انتقال اطلاعات از طریق رسانه های مختلف را طراحی پیام گویند. مفهوم سنجیده براین دلالت دارد که در فرآیند ارتباط آموزشی، انتقال پیام بدون طرح و برنامه صورت نمی گیرد. با توجه به آنکه ذهن انسان دارای نظم روانشناختی است، لذا در طراحی پیام آموزشی نیز باید از اصول روانشناختی استفاده کرد. این اصول به دو شکل رهنمودهای عمومی طراحی پیام و رهنمودهای اختصاصی طراحی پیام دسته بندی می شوند: رهنمودهای عمومی طراحی پیام:**

**منظور از رهنمودهای عمومی، آن دسته از ملاحظاتی است که برای همه رسانه ها قابل کاربرد است. برخی از خطمشی های عمومی طراحی پیام عبارتند از:**

**1- ارائه اطلاعات عمومی راجع به دوره: چنانچه آموزش با چشم انداز یا سیمای بزرگتری به شاگرد ارائه شود یادگیری بهتر صورت می گیرد. این نمای کلی با ارائه یک چهاچوب مفهومی برای دانش ها و مهارت های جدید، کمک به سازماندهی اطلاعات جدید، ارائه یک چهار چوب برای برقراری ارتباط به کارگیری محتوا و آگاهی شاگرد از هدف ها و انتظارات یادگیری به یادگیرنده کمک می کند.**

**۲- ارائه محتوا در قالب های کوتاه و ایجاد فرصت مشارکت یادگیرنده: با توجه به نتایج تحقیقات درباره ظرفیت حافظه فعال یا کوتاه مدت (702 واحد اطلاعاتی)، توصیه می شود محتوای آموزشی پیچیده به واحدهای کوچکتر تقسیم شود و فرصت های متعدد برای تعامل شاگرد به شکل سئوال یا فعالیت های تمرین ایجاد شود.**

**٣- ایجاد احساس کنترل آگاهانه در شاگرد: کنترل شاگرد به معنای انتقال مسئولیت انتخاب دامنه، ترتیب و سرعت ارائه محتوا است. تحقیقات نشان داده است که اگر کنترل برخی از فعالیت های آموزشی به آنان واگذر شود نگرش آنان نسبت به فرآیند آموزش بهتر خواهد بود؛ بنابراین طراح آموزشی باید به گونه ای پیام را طراحی کند که یادگیرنده نوعی کنترل آگاهانه را بر محتوا و راهبردهای آموزشی اساس نماید.**

**ملاحظات عمومی طراحی تعامل در رسانه های آموزشی عبارتند از:**

**• فراهم آوردن فرصت تمرین فعال برای کاربرد دانش و مهارت های جدید.**

**• فراهم آوردن فرصتهایی برای درگیر شدن فعال شاگرد در جریان یادگیری.**

**• ارائه بازخورد مناسب و سریع در مورد درستی یا ادرستی فعالیت ها و پاسخ های یادگیرنده.**

**• بهره گیری از آموزش مسئله محور در صورت امکان.**

**• بهره گیری از روش های مختلف تمرکز توجه (جلب توجه موجب هدایت توجه یادگیرنده به سوی بخش های خاصی از محتوا می شود که مدنظر طراح آموزشی است. برای مثال:**

**- برجسته کردن یک یا چند عنصر محتوایی**

**- طرح یک پرسش از یادگیرنده در مورد مطلب خاص.**

**- ایجاد تنوع در آموزش با استفاده از عناصری مانند نقاشی متحرک، صدا، تصویر و نظایر آن.**

**رهنمودهای اختصاصی طراحی پیام:**

**اصولی که به طور خاص در طراحی پیام وجود دارد در قالب پنج نظام تقسیم شده اند که عبارتند از :**

**1- نظام متکی بر انسان، از قدیمی ترین روشهای انتقال و ابلاغ پیام است، عمدتا به ارتباط چهره به چهره توجه می شود. بیشتر به معلم یا مربی مربوط می شود و معلم و یا مربی هنگام برقراری ارتباط با یادگیرنده می تواند پیام خود را برای گروه های خاص طراحی کند و بر حسب نیازهای گروه آن را تغییر دهد.**

**۲- نظام متکی بر چاپ: این نظام مواردی را در برمی گیرد که به شکل کتاب درسی، راهنما، جزوه و نظایر آن تهیه می شود.**

**٣- نظام متکی بر مواد دیداری: مواد دیداری به شکل های مختلفی مانند عکس، نمودار، نقشه، چارت، کاریکاتور و طرح خطی ارائه می شود.**

**۴- نظام متکی بر مواد دیداری شنیداری: طراحی پیام مستلزم توجه به دو بعد دیداری و شنیداری است. مواد دیداری شنیداری از قبیل ویدیو فرصت های چشمگیری را برای تمرکز توجه در اختیار طراح آموزشی قرار می دهد.**

**۵- نظام متکی بر رایانه: از رایانه به شیوه های مختلف در آموزش استفاده می شود. آموزش با مدیریت رایانه که از رایانه برای انجام دادن فعالیت های اداری و پشتیبانی نظیر برنامه ریزی، ارزشیابی، تحلیل آماری و بایگانی استفاده می شود.**

**آموزش با کمک رایانه رایانه نقش تقویتی دارد و رسانه اصلی ارائه آموزش نیست. آموزش متکی بر رایانه از رایانه برای ارائه آموزش استفاده می شود. طراحی پیام آموزشی در نظام متکی بر رایانه از تنوع بالایی برخوردار است. معلم خصوصی هوشمند، تکرار و تمرین و شبیه سازی نمونه هایی است که نظام متکی بر رایانه به نمایش می گذارد.**

**عنصر پنجم: رسانه ها و مواد آموزشی**

**یکی از تصمیم های اساسی که باید در فرآیند طراحی آموزشی اتخاذ گردد این است که کدام رسانه یا رسانه ها به عنوان حامل ارتباطی به کار گرفته شود. آموزشی که برای یادگیری موثر طراحی شده است می تواند به راه های مختلف و با استفاده از رسانه های گوناگون ارائه شود.**

**آموزش می تواند بوسیله عبارت های کلامی معلم یا از طریق رسانه های دیگری نظیر متن چاپی، فیلم، اسلاید، چندرسانه ای و سایر رسانه های آموزشی ارائه شود. رسانه های آموزشی تنها به برقراری ارتباط کمک می کنند و پیام را منتقل می کنند، آن ها در طراحی ارتباط، نقشی ندارند. بنابراین چنانچه پیام آموزشی به خوبی طراحی نشده باشد، رسانه های آموزشی نیز چندان موثر نخواهند بود.**

**رسانه های آموزشی به چهار دسته تقسیم می شوند:**

**- دیداری مانند اسلاید و عکس**

**- شنیداری مانند نوار صوتی و رادیو**

**- دیداری شنیداری مانند تلویزیون، اسلاید ناطق**

**- چند حسی که از حواس دیگر مانند لامسه بهره می گیرند مانند شبیه سازی و سه بعدي ها.**

**عنصر ششم: راهبردهای آموزشی**

**راهبرد یعنی فعالیت های ذهنی و اجرایی که ما را به اهداف می رساند و روش به معنای فعالیتهای عملی و اجرایی برای رسیدن به اهداف است. راهبرد آموزشی برنامه ای است که به یادگیرندگان در دستیابی به اهداف عملکردی کمک می کند. هدف از تدوین راهبرد قبل از تدوین محتوای آموزشی، طراحی چگونگی رابطه بین فعالیت های آموزشی و تحقق اهداف آموزشی است.**

**راهبردهای آموزشی از سه جنبه متفاوت تشکیل شده اند: 1**

**- راهبرد سازماندهی**

**۲- راهبرد ارائه**

**۳- راهبرد مدیریتی**

**راهبرد سازماندهی، ناظر بر این است که چه محتوایی داده شود و اینکار چگونه صورت میگیرد. راهبرد ارائه با رسانه های آموزشی مورد استفاده و شیوه گروه بندی یادگیرندگان سر و کار دارد. راهبرد مدیریتی در بر گیرنده برنامه ریزی و تخصیص منابع به منظور اجرای آموزش است.**

**عنصر هفتم: ارزشیابی**

**ارزشیابی آموزشی که ناظر بر فعالیت ارزشیابی در موقعیت های آموزشی است، فعالیتی مداوم و مستمر است که نه در پایان آموزش، بلکه در سراسر آموزشی جریان دارد. طراح آموزشی باید ضمن ارزشیابی از جریان طراحی آموزشی و محصولات تولید شده، پیش بینی های لازم را برای چگونگی ارزشیابی از سایر عناصر و فرآیندهای سیستم آموزشی به عمل آورد. ارزشیابی فعالیتی روش مند و علمی است که ابعاد مختلف سیستم آموزشی را در معرض قضاوت قرار می دهد و تصمیم گیری درباره آن را امکان پذیر می سازد. ارزشیابی در طراحی دارای دو جنبه است:**

**جنبه اول آن است که ارزشیابی، طراحان را از نتایج کار خود مطلع و آنان را در بهینه سازی طرح آموزشی یاری می کند. طراح آموزشی با بهره گیری از اطلاعاتی که در فرآیند ارزشیابی به دست می آید درباره اعتبار، کفایت و مطلوبیت برخی از ابعاد برنامه آموزشی تصمیم گیری می کند.**

**جنبه دوم به پیش بینی ارزشیابی در حین اجرا و پس از آن مربوط می شود. از آنجا که اثربخشی واقعی برنامه و طرح آموزش در اجرا مشخص می شود، لذا طراح آموزشی باید تدابیر لازم برای سایر انواع ارزشیابی نظیر ارزشیابی عملکرد یادگیرندگان و ارزشیابی از روش آموزش را اتخاذ کند.**

**انواع ارزشیابی**

**ارزشیابی انواع مختلف دارد که به برخی از مهمترین آنها می پردازیم:**

**ارزشیابی تراکمی**

**ناظر بر میزان تحقق هدف های آموزشی در پایان دوره آموزش است. ارزشیابی تراکمی پس از اتمام آموزش انجام می شود. هدف ارزشیابی تراکمی اتخاذ تصمیم های آموزشی در مورد ارتقای مخاطبان، اعطای مدرک، دادن امتیاز تحصیلی، تعیین اثربخشی کار معلمان توفيق او در اجرای مراحل مختلف طرح آموزشی و غیره است. ارزشیابی تراکمی ابعاد مختلفی را در برمی گیرد. ابعاد و عناصری از قبیل اثربخشی و کارایی آموزش، کیفیت اجرای روشهای تدریس، مطلوبیت اهداف آموزشی، سودمندی رسانه ها و مواد آموزشی نشان دهنده جامع و گسترده بودن ارزشیابی تراکمی است.**

**ارزشیابی تکوینی**

**در فرآیند طراحی آموزشی، ارزشیابی تکوینی به گروه طراحی کمک می کند تا پیش از اجرای آموزش، برنامه و محصولات خود را مورد ارزشیابی قرار دهند. ارزشیابی تکوینی در حین تهیه، آزمایش و طراحی آموزشی انجام می شود و بر فرآیند و بازده آموزشی تاکید دارد.**

**هدف ارزشیابی تکوینی در آموزش آگاهی از نحوه یادگیری دانش آموزان برای تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری آنان و همچنین تشخیص مشکلات روش معین و مشخص است. ارزشیابی تکوینی در طول فرآیند آموزش انجام می شود. وظیفه اصلی ارزشیابی تکوینی در کلاس این است که بازخوردی برای معلم و دانش آموز درباره روند پیشرفت فعاليتها فراهم آورد.**

**ارزشیابی تاییدی:**

**کارکرد این ارزشیابی، سنجش میزان تحقق هدف های آموزشی نه در پایان آموزش، بلکه پس از گذشت مدت زمان خاصی از آغاز آموزش است.**

**ارزشیابی ویژگی های ورودی ( آغازین):**

**هدف این ارزشیابی آگاهی از توانایی ها و آمادگی های قبلی یادگیرنده و جبران نارسایی های احتمالی است. همانطور که از نام آن پیداست در ابتدای آموزش اجرا می شود و دست اندر کاران آموزش را از حضور دانش، مهارت، نگرش و به طور کلی ویژگی های ورودی مورد نیاز برای آموزش مطمئن می سازد. این ارزشیابی زمینه لازم را برای آغاز آموزش فراهم می سازد.**

**ارزشیابی تشخیصی**

**هدف ارزشیابی تشخیصی، شناسایی مشکلات یادگیری و تعیین نقاط ضعف یادگیرنده و تعیین روش های مناسب برای رفع مشکلات معلمان است. این ارزشیابی نیز همانند ارزشیابی تکوینی در طول دوره انجام می شود. با استفاده از نتایج ارزشیابی تشخیصی، در صورت لزوم آموزش های ترمیمی ارائه می شود.**

**ارزشیابی عملکرد یادگیرنده:**

**این ارزشیابی، نوعی ارزشیابی تراکمی یا نهایی است. غالبا معلمان و مربیان، ارزشیابی را تنها در امتحان می بینند. هر چند امتحان و آزمون های پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بخشی از ارزشیابی است، اما این فعالیت برای اطلاع کامل از عملکرد طرح آموزشی و اثربخشی تدریس کافی نیست.**

**هنگامی که سنجش عملکرد یادگیرندگان مورد ارزشیابی قرار می گیرد یا به عبارت دیگر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مورد توجه است، تنها یکی از عناصر سیستم آموزشی که همان یادگیرنده است، ارزشیابی می شود. این فرآیند به منظور آگاهی از میزان دستیابی مخاطبان برنامه به اهداف آموزشی انجام می شود. برای این کار آزمون های مختلفی به کار می رود که آزمونهای کتبی، آزمونهای شفاهی، کارپوشه، فهرست مشاهده (چک لیست)، پروژه و آزمونهای عملکردی از آن جمله هستند. این آزمونها می توانند ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان را معتبرتر سازند و هریک در مواقع خاص و مناسب مورد استفاده قرار گیرند.**

**طراحی آموزشی در محیط های الکترونیکی**

**استفاده از فناوری های جدید اطلاعاتی و ارتباطی، نظام های آموزشی را در افزایش گستره آموزش های خود، توانا کرده است. یادگیری یا آموزش الکترونیکی که محصول به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در حوزه آموزش است، نوع جدیدی از آموزش است که در آن نیازی به حضور دانشجویان، دانش آموزان و کارآموزان در کلاس های برنامه ریزی شده نیست. یادگیری الکترونیکی یکی از مباحث فناوری آموزشی با تاکید بر رسانه های الکترونیکی است؛ بنابراین لازم است متخصصان طراحی آموزشی با مفاهیم، روشها و اصول مرتبط با آن آشنا باشند و در صورت لزوم به اجرای پروژه های یادگیری الکترونیکی اقدام کنند.**

**مفهوم یادگیری الکترونیکی**

**به بیانی ساده می توان یادگیری الکترونیکی را استفاده سیستماتیک از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس و یادگیری دانست. به طور کلی یادگیری الکترونیکی مفهومی است که بیانگر به کارگیری فناوری های اطلاعاتی و ارتباطی مانند اینترنت و سیستم های چندرسانه ای به مثابه ابزارهایی برای بهبود کیفیت یادگیری از طریق ارائه تسهیلاتی برای دسترسی آسان به منابع و خدمات آموزشی و فراهم کردن سازوکارهایی مانند تعامل و همکاری از راه دور است. در اینصورت محیط یادگیری الکترونیکی با بهره گیری از فناوریها و رسانه های دیجیتالی برای عرضه، حمایت و بهینه سازی تدریس، یادگیری، سنجش و ارزشیابی پدید می آید و از محی طهای یادگیری سنتی متمایز است.**

**ویژگی های محیط یادگیری الکترونیکی**

**فرصت هایی که دیدگاه ها و فناوری های جدید برای آموزش به وجود می آورد، متخصصان آموزش را به بازاندیشی درباره ماهیت یادگیری و بازمهندسی فعالیت های آموزشی وادار می کند. محصول این بازمهندسی، تغییر نقش معلمان از عرضه کننده اطلاعات به تسهيل کننده یادگیری در خلال رویکرد محوریت یادگیرنده در آموزش است. چنین تغییری سبب شده است که امروزه به جای واژه معلم از اصطلاح مربی در آموزش استفاده شود. نقش معلمان در محیط های یادگیری جدید، دستخوش تغییرات متعددی شده است.**

**مربیان در اینگونه محیط های یادگیری:**

**• به جای سخنرانی و ارائه اطلاعات، به راهنمایی یادگیرندگان و مدیریت منابع می پردازند.**

**• به جای آنکه به سئوالات پاسخ دهند، یادگیرندگان را برای یافتن پاسخ هدایت می کنند.**

**• به جای آنکه صرفا محتوا را تهیه کنند، به طراحی تجارب یادگیری برای یادگیرندگان می پردازند.**

**• ساختار اصلی و چهار چوب کار را برای یادگیرندگان تدارک می بینند و آنان را تشویق میکنند که خود فرآیند یادگیری را هدایت کنند.**

**• به جای آنکه به تنهایی آموزش دهند، به صورت گروهی و به کمک یکدیگر آموزش را رهبری می کنند.**

**• به جای آنکه شخصا و به طور کامل بر محیط تدریس تسلط داشته باشند، با مشارکت یادگیرندگان این کار را انجام می دهند.**

**• به سبک های یادگیری یادگیرندگان حساسیت بیشتری نشان می دهند.**

**به موازات تغییرات فوق، به سبب ظهور دیدگاههای نوین در یادگیری، نقش یادگیرندگان نیز تغییر کرده است.**

**یادگیرندگان در محیط های جدید:**

**• به جای آنکه منفعل و پذیرای دانش باشند، فعال هستند و به تولید دانش می پردازند.**

**• به جای حفظ کردن اطلاعات و حقایق، به حل مسائل پیچیده می پردازند.**

**• موضوع آموزشی را از چشم اندازهای گوناگون ملاحظه می کنند.**

**• سوالات خود را بررسی می کنند و برای یافتن پاسخ های مناسب به جستجو می پردازند**

**• به صورت گروهی با یکدیگر کار می کنند و با انجام دادن فعالیت های مشارکتی، مسئولیت هدایت یادگیری خویش را برعهده می گیرند.**

**• می کوشند فعالیت هایی را انجام دهند که با زندگی حرفه ای آنان مرتبط است. •**

**می کوشند مستقل، خودکار و خودانگیخته باشند و خودشان زمان و سرعت یادگیری را تنظیم کنند.**

**• به جای آنکه به گذارندن امتحان بیندیشند، در اندیشه کاربرد آموخته های خود هستند.**

**• به جستجوی راهبردهای یادگیری مناسب برای خود می پردازند**

**• می کوشند براین اساس یادگیری خود را بهینه سازند.**

**انواع یادگیری الکترونیکی**

**یادگیری الکترونیکی را به شیوه های گوناگون تقسیم بندی کرده اند.**

**یادگیری الکترونیکی براساس نوع ارتباط دو شکل دارد:**

**۱- یادگیری الکترونیکی هم زمان : هنگامی یادگیری به صورت همزمان انجام می شود که ارتباط یادگیرنده با منابع یادگیری و سایر افراد به صورت واقعی، زنده و در زمان مشخصی صورت گیرد.**

**۲- یادگیری الکترونیکی ناهمزمان: چنانچه یادگیرنده با استفاده از لوح فشرده آموزشی و یا از طریق مواد آموزشی که قبلا از اینترنت دریافت کرده است به مطالعه بپردازد، در این صورت یادگیری ناهمزمان صورت گرفته است.**

**یادگیری الکترونیکی براساس حامل های ارتباطی و فناوری مورد استفاده، گونه های متعددی دارد که عبارتند از:**

**۱- یادگیری مبتنی بر رایانه: در این روش برنامه آموزشی روی رایانه نصب و اجرا می شود. این روش نوع اولیه یادگیری الکترونیکی است که از رایانه و ابزارهای مرتبط با آن نظیر لوح فشرده برای آموزش استفاده می گردد. ۲- یادگیری مبتنی بر وب: این روش یادگیری شبیه به روش یادگیری مبتنی بر رایانه است، با این تفاوت که از طریق اتصال به اینترنت و به واسطه شبکه جهانی وب، اطلاعات مبادله می شود.**

**٣- یادگیری مبتنی بر اینترانت: در این روش به جای شبکه جهانی اینترنت، مبادلات یاد شده از طریق اتصال به شبکه های داخلی سازمان ها و شرکت ها صورت می گیرد. یادگیری الکترونیکی بر حسب نوع روش آموزشی انواع مختلفی دارد که عبارتند از:**

**١- دوره های آموزشی ایستا: در این دوره ها، یادگیرنده به تنهایی و به دلخواه خود به یادگیری می پردازد.**

**۲- کلاس درس مجازی: در این نوع یادگیری الکترونیکی، محیطی مشابه با محیط کلاس درس سنتی فراهم می آید. در این کلاس یادگیرنده و مربی به منظور تبادل پیام از ابزارهایی نظیر پست الکترونیکی، تالار بحث و کنفرانس تصویری استفاده می کنند.**

**۳- بازی و شبیه سازی آموزشی: در این نوع، یادگیری از طریق فعالیته ای شبیه سازی شده صورت می گیرد که مستلزم کاوش است. بازی و شبیه سازی به افراد اجازه می دهد تا از طریق بازی و فعالیت به یادگیری بپردازند. یادگیری از طریق بازی و شبیه سازی لذت بخش است. بازی و شبیه سازیهایی که مقاصد آموزشی خاصی را دنبال می کنند، علاوه بر ایجاد علاقه در یادگیرنده، عمق و پایداری یادگیری را نیز افزایش می دهند.**

**۴- یادگیری ترکیبی: در این نوع یادگیری از شکلهای مختلف یادگیری سنتی و اشکال نوین یادگیری الکترونیکی به منظور تحقق هدفهای آموزشی استفاده می شود. برای مثال ممکن است در کنار فعالیتهای کلاس درس سنتی، یادگیرندگان با استفاده از پست الکترونیکی، وب سایت، لوح فشردده به دریافت و تبادل پیام بپردازند.**

**۵- یادگیری سیار: هنگامی که فرد در مکان ثابتی قرار ندارد و نیاز به یادگیری دارد می توان از فناوری های جدید مانند تلفن همراه استفاده کرد.**

**۶- تدریس غنی شده: یعنی اینکه مربیان و معلمان بتوانند تدریس خود را با بهره گیری از تجارب مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات پربار کنند. امکاناتی مانند کنفرانس ویدئویی و پست الکترونیکی برای ایجاد بحث بین یادگیرندگان و برقراری ارتباط بین مربی و یادگیرنده استفاده می شود.**

**۷- آموزش پیشرونده : به فرآیند کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات گفته می شود که برای تدریس و یادگیری بطور مداوم مورد استفاده قرار می گیرد. مفهوم آموزش پیشرونده بر پایه تفکر یادگیری همیشگی استوار است که بیانگر فرآیند دسترسی به آموزش در زمان مورد نیاز برای یادگیری است.**

**گروه طراحی یادگیری الکترونیکی**

**طراحی برنامه ها و دوره های یادگیری الکترونیکی نیازمند داشتن مهارت های خاص و دانش در زمینه های مختلف است. به دشواری می توان کسی را یافت که همه این دانش ها و مهارت ها را داشته باشد و بتواند به صورت تخصصی به هریک از زمینه های یاد شده بپردازد؛ بنابراین کار گروهی و مشارکت متخصصان امری ضروری است. شاید بتوان تصور کرد یک فرد بتواند علاوه بر انجام دادن وظایف تخصصی خود، از عهده چند فعالیت دیگر برآید، اما بدیهی است که نتیجه کار در مقایسه با زمانی که متخصصان مختلف انجام یک پروژه را بر عهده می گیرند، چندان قابل توجه نیست. البته وسعت گروه طراحی آموزشی با توجه به نوع، امکانات و نیازهای پروژه متغیر است برای نمونه، در یک پروژه ساده ممکن است طراح آموزشی، علاوه بر آنکه وظیفه متخصص موضوعی را انجام می دهد، وظایفی نظیر تحلیل، ارزشیابی، تولید مواد آموزشی، و مدیریت پروژه را نیز بر عهده گیرد؛ اما در پروژه های وسیع، هر یک از این فعالیت ها بر عهده یک یا چند متخصص گذارده می شود. تعدادی از متخصصان و اعضای بالقوه گروه طراحی یادگیری الکترونیکی عبارتند از:**

**١- مدیر پروژه: این شخص وظیفه مدیریت پروژه الکترونیک را برعهده دارد. از جمله فعالیت هایی که مدیر پروژه انجام می دهد نظارت بر فعالیت سایر همکاران پروژه، رهبری و هدایت اعضای گروه و برآورد بودجه است. ۲- طراح آموزشی: طراح آموزشی مسئول تدوین هدف های آموزشی، تعیین واحدهای یادگیری، سازماندهی محتوای آموزشی، طراحی فعالیت ها و روش های ارزشیابی با توجه به نیازهای یادگیرندگان و نیازهای آموزشی و بر پایه اصول طراحی آموزشی است. طراح آموزشی به منظور طراحی برنامه های آموزشی الکترونیکی در قالب های مختلفی مانند چند رسانه ای و آموزش مبتنی بر وب، باید در زمینه های مختلفی از قبیل سواد رایانه ای، چند رسانه ای، ابزارهای تالیف و شبکه، دانش و مهارت کافی داشته باشد. هر چند بسیاری از فعالیت های لازم برای طراحی محیط الکترونیکی که مکمل طراحی آموزشی است، برعهده متخصصانی نظیر برنامه نویس، گرافیست و سایر افراد خبره است، طراح آموزشی باید زبان مشترکی برای برقراری ارتباط با آنان داشته باشد. این زبان مشترک حاصل مطالعه و کسب اطلاعات و اندکی تجربه درباره اینگونه فعالیت ها است.**

**٣- متخصص موضوع: این فرد با تسلط بر موضوع آموزشی، علاوه بر کمک به طراح آموزشی در شناسایی مخاطبان و نیازهای آموزشی، وظیفه تهیه و بازبینی محتوای آموزشی را بر عهده دارد. متخصص موضوع با نظارت بر محتوای آموزشی، ضامن درستی و اعتبار علمی آن است.**

**۴- متخصص ارزشیابی: متخصص ارزشیابی مسئول تهیه طرح و ابزارهای ارزشیابی است. متخصص ارزشیابی به منظور فعالیت در گروه طراحی الکترونیکی لازم است با مفاهیم و مسائل خاص یادگیری الکترونیکی آشنایی داشته باشد.**

**۵- برنامه نویس وب: برنامه نویس وب، برنامه های لازم را به منظور ایجاد تعامل و انجام دادن فعالیت های کاربران تهیه می کند.**

**۶- متخصصان شبکه: هنگامی که یادگیری الکترونیکی در قالب مبتنی بر وب یا شبکه ارائه می گردد به متخصص شبکه نیاز است.**

**۷- متخصص گرافیک: در تهیه مواد دیداری به گونه ای خلاقانه و زیبا مهارت دارند و به طراحی رابط کاربر، ظاهر صفحات وب و مواد دیداری مورد نیاز برای تسهیل و تقویت یادگیری می پردازد.**

**۸- متخصصان تولید رسانه: متخصصانی که تولید انیمیشن، برنامه شبیه سازی، تصاویر متحرک دیجیتالی، مواد شنیداری، عکس، مواد شنیداری، چندرسانهای و سایر مواد را تهیه می کنند.**

**فرآیند طراحی و اجرای یادگیری الکترونیکی**

**طراحی دوره های الکترونیکی با کیفیت بالا که بتواند نیاز مخاطبان را برآورده سازد و آنان را به یادگیری علاقه مند کند، مستلزم پیروی از اصول و صرف وقت و انرژی است. برای آنکه طراحی محیط یادگیری الکترونیکی به درستی انجام شود، پیروی از یک روش منظم، شیوه ای منطقی به نظر می رسد. این روش سبب آسان سازی فرآیندهای کاری می شود. به منظور طراحی و اجرای برنامه های یادگیری الکترونیکی یک فرآیند پنج مرحله ای پیشنهاد شده**

**است:**

**1- تعیین دوره ۲- طراحی و تولید دوره ۳- اجرای دوره ۴- ارائه دوره ۵- ارزشیابی دوره**

**مرحله طراحی و تولید دره شامل چند مرحله فرعی شامل تحلیل، طراحی، ایجاد و آزمون تکوینی است.**

**شکل کلی مراحل مذکور بدین صورت است:**

**تحليل**

**تعیین دوره**

**طراحی و تولید: آزمون تکوینی، تحلیل، تعیین دوره، ایجاد**

**اجرا**

**ارائه**

**ارزشیابی**

****

**مرحله اول: تعیین دوره**

**در این مرحله گروه برنامه درسی یا کمیته برنامه ریزی تصمیم می گیرد که در زمینه ای خاص و برای افرادی مشخص برنامه ای معین تدوین شود.**

**مرحله دوم: طراحی و تولید دوره**

**طراح آموزشی در این مرحله چهار فعالیت انجام می دهد که عبارتند از: تحلیل، طراحی، ایجاد و آزمون تکوینی 1- تحلیل. در این مرحله اهداف برنامه، مخاطبان، ارتباط با دوره ها یا برنامه های آموزشی دیگر، میزان آموزش، الگوهای آموزشی و محدودیت های زمانی و مالی مورد بررسی قرار می گیرد.**

**۲- طراحی. بر پایه نیازهای مشخص شده در مرحله تحلیل انجام می شود. در این مرحله به موارد زیر پرداخته می شود:**

**- بازبینی و پالایش اهداف آموزشی دوره**

**- تعیین ویژگی های ورودی و میزان اهمیت آن ها.**

**- تدوین ملاک های ارزشیابی دوره آموزشی**

**- تعیین شیوه سنجش عملکرد یادگیرنده.**

**- بررسی شیوه سازاری آموزش با نیازهای مخاطبان مختلف**

**- طراحی فعالیتهای یادگیری مورد نیاز**

**- تعیین مواد آموزشی**

**- تعیین شیوه بازخورد**

**- طراحی تعامل**

**٣- ایجاد . در این مرحله متخصصان موضوع به نوشتن فعالیتهای یادگیری، متن های آموزشی و سوالات آزمون مشغول می شوند. آنان در کنار متخصص رسانه به تهیه رسانه های مورد نیاز اقدام می کنند.**

**۴- آزمون تکوینی. دوره آموزشی روی تعدادی از کاربران که بصورت تصادفی انتخاب شده اند، اجرا می شود. پس از پایان برنامه از کاربران خواسته می شود به پرسشنامه های تهیه شده پاسخ دهند و به بیان مشکلات پیش آمده و محدودیتهای برنامه بپردازند.**

**مرحله سوم: اجرای دوره**

**پس از آنکه مرحله ایجاد دوره به پایان رسید و مواد آموزشی لازم تهیه شد، اعضای گروه فعالیتی را آغاز می کنند که در آن مواد آموزشی با توجه به نیازها و شرایط، به شکل رسانه های مورد نظر تهیه می شوند، بطور مثال در صورتی که قرار باشد برنامه از طریق شبکه اینترنت در اختیار کاربران قرار گیرد، دوره آموزشی روی وب جای گذاری می شود.**

**مرحله چهارم: ارائه دوره**

**در این مرحله کاربران و مخاطبان واقعی برنامه عملا از آن استفاده می کنند و بین یادگیرندگان و آموزش دهندگان تعامل برقرار می شود. فراهم آوردن تجارب و شرایط مناسب برای اجرای برنامه از اهمیت بالایی برخوردار است؛ به طور مثال اگر کاربران از طریق شبکه به یادگیری می پردازند، باید همواره با مربی یا معلم در تماس باشند و در مواقع لزوم هدایت شوند.**

**مرحله پنجم: ارزشیابی دوره**

**در این مرحله همانند سایر برنامه های آموزشی، ارزشیابی از ابعاد مختلفی به عمل می آید. نتایج این فرآیند در بهینه سازی سیستم یادگیری الکترونیکی مورد استفاده قرار می گیرد. در محیط یادگیری الکترونیکی، همانند برنامه های آموزشی سنتی نیاز به بازخورد وجود دارد. ارزشیابی، دستیابی به بازخورد درباره نحوه استفاده، میزان تاثیر برخی از مواد، برنامه های فرآیندها و بازده های یک سیستم آموزشی است. هدف اصلی ارزشیابی، تاثیر گذاری بر تصمیم گیری درباره برخی از فعالیت ها از طریق تدارک بازخورد است.**

**الگوها، روش های نوین تدریس**

**فصل اول: مفاهیم و واژه شناسی**

**در هر مقوله ی علمی و تخصصی آشنایی با واژه های تخصصی ضروری است، زیرا در طول فعالیت علمی با این واژه ها به گونه ای کاربردی سروکار داریم. در روش تدریس نیز آشنایی با واژه های زیر ضرورت دارد:**

**روش: تلاش برنامه ریزی شده جهت دست یابی به مطلوب را روش گویند؛ بنابراین اگر تلاشی بدون برنامه ریزی صورت گیرد، آن کار روش مند نخواهد بود. همچنین برنامه ریزی بدون تلاش و کوشش جهت دستیابی به مطلوب نیز تحت مقوله ی روش ها قرار نمی گیرد**

**یادگیری: فرآیندی است که به موجب آن تغییرات نسبتا پایدار و مبتنی بر تجربه و آگاهانه انجام می شود. از آنجا که اساس آموزش و پرورش را یادگیری تشکیل می دهد، در مبحثی جداگانه به آن خواهیم پرداخت و عوامل، موانع و مراحل آن را بیان خواهیم کرد**

**انگیزش: مهارت و قدرت معلم در توانایی برانگیختن فراگیر را انگیزش می گویند، کلید یادگیری، انگیزش است و هنر معلم در ایجاد انگیزه مندی بین فراگیران نمود می کند.**

**مفهوم انگیزش را آن گاه به کار می بریم که می خواهیم از علت یا علت ها یا تعیین کننده رفتارها یا رفتارهای شخصی و یا گروهی بحث کنیم و دریابیم که چه عامل درونی و برونی باعث پیداشدن چنان رفتار و یا باعث هدایت آن رفتار شده است.**

**تدریس: از تدریس، همانند یادگیری، تعریف های متعددی اراه شده است. بعضی تدریس را بیان صریح معلم درباره آنچه باید یاد گرفته شود می دانند و گروهی دیگر تدریس را هم ورزی متقابلی می دانند که بین معلم و شاگرد و محتوا در کلاس درس جریان دارد.گروه زیادی از مربیان، متخصصان تعلیم و تربیت فراهم آوردن موقعیت و اوضاع و احوالی که یادگیری را برای شاگردان آسان کندتدریس نامیده اند. از بررسی مجموعه تعاریف اراه شده در این زمینه می توان نتیجه گرفت که تدریس یک فعالیت است؛ اما نه هر نوع فعالیتی، بلکه فعالیتی که آگاهانه و بر اساس هدف خاصی انجام می گیرد، فعالیتی که بر پایه وضع شناختی شاگردان انجام می پذیرد و موجب تغییر آنان می شود. عمل تدریس یک سلسله فعالیت های مرتب، منظم، هدف دار و از پیش طراحی شده است؛ فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است، فعالیتی که به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیر جریان دارد. این تعریف دو ویژگی خاص برای تدریس مشخص می کند:**

**1. وجود تعامل یا رابطه متقابل بین معلم و شاگرد؛**

**۲. هدفدار بودن فعالیت های معلم بنابراین،**

**اگر فعالیت معلم در کلاس به صورت رفتار متقابل و بر اساس هدف خاص صورت نگیرد به هیچ وجه مفهوم تدریس به آن اطلاق نخواهد شد. ممکن است معلمی در کلاس درس صحبت کند یا تمرین حل کند، اما به مفهومی واقعی، تدریس نداشته باشد ؛ زیرا به فعالیت های پراکنده و یک جانبه معلم که هیچ گونه تغییری در شاگردان ایجاد نکند، تدریس گفته نمی شود . تحقیق، اکتشاف، بررسی و پژوهش، آزمایش و خطا، گوش کردن و خواندن، همه تجربه های متفاوتی هستند که منجر به یادگیری می شوند و ممکن است در فرایند تدریس اتفاق بی افتند، ولی شرایط لازم برای کسب چنین تجاربی یکسان نخواهد بود. به طور کل توجه به سه نکته زیر در جریان تدریس لازم و ضروری است:**

**محتوای درس: محتوای درس دربرگیرنده نیازهای معین و خاصی از شاگردان است که معلم باید هنگام طراحی برنامه درسی و انتخاب روش تدریس در نظر داشته باشد.**

**یادگیری: یادگیری را مهارت های خاصی می دانند و عده ای دیگر آن را انتقال مفاهیم علمی از فردی به فرد دیگر تصور می کنند در این تعاریف مربی یا معلم نقش اساسی دارد و شاگرد چندان فعالیتی از خود نشان نمی دهد که باعث اختلال در امر یادگیری معنی دار می شود.**

**رفتارگرایان یادگیری را تغییر در رفتار قابل مشاهده و اندازه گیری تعریف می کنند و از دیدگاه مکتب گشتالت یادگیری کسب بینشهای جدید یا تغییر در بینش های گذشته است. آنچه در این دو تعریف مشترک است بحث تغییر است .**

**کاملترین تعریفی که تا کنون از یادگیری توسط هیلگارد و مارکویز اراه شده است عبارت است از فرآیند تغییرات نسبتا پایدار در رفتار بالقوه فرد بر اثر تجربه آنچه این تعریف را متمایز کرده است در بر گرفتن موضوعات فرآیند، تغییر نسبتا پایدار، رفتار بالقوه و تجربه است که مختصره هر کدام را تحلیل می کنیم.**

**-یادگیری یک فرآیند است چون مانند فرآیند، بر اثر تعامل دام فرد با محیط،همیشه و در همه جا به طور پیوسته و مستمر صورت می گیرد.**

**-یادگیری نوعی تغییر است اما نه هر تغییری بلکه تغییری که بتدریج حاصل شود و نسبتا ثابت و پایدار باشد**

**.تغییرات و رفتار موردی، لحظه ای و تصادفی به هیچ وجه یادگیری نامیده نمی شود.**

**-بالقوه بودن عمل یادگیری اشاره به این موضوع دارد که همیشه یادگیری به یک رفتار بالفعل تبدیل نمی شود و قابل اندازه گیری نیست**

**- یادگیری محصول تجربه است. تاثیر متقابل فرد و محیط در یک دیگردر واقع در این فرآیند كل شخصیت فرد در تمام ابعاد خود در فرآیند تعامل قرار می گیرد و تغییر پیدا می کند.**

**تفاوت بین تدریس و یادگیری**

**تدریس و یادگیری دو فرآیند جدا هستند و هر کدام باین نظریه خاص خود را داشته باشند. یادگیری در همه جا و همیشه و حتی بدون تدریس صورت نخواهد گرفت. از طرف دیگر هر تدریسی نیز همیشه منجر به یادگیری نخواهد شد. نظریه های یادگیری تبیین کننده چگونگی یادگیری و توصیف کننده شرایطی است که با حصول آن ها یادگیری می گیرد، در حالی که نظریه های تدریس باید بیان کننده و پیش بینی کننده و کنترل کننده موقعیتی باشد که در آن، رفتار معلم موجب تغییر رفتار شاگرد می شود.**

**برونر در بحث درباره تفاوت نظریه های تدریس و یادگیری، نظریه های یادگیری را توصیفی و نظریه های تدریس را تجویزی می خواند.**

**یاد دادن عبارت است از واداشتن دیگران به توجه و مشاهده، ایجاد ارتباط، به یاد آوردن و سرانجام استدلال کردن. برای درس دادن، کوشش کمتری نسبت به یاد دادن صرف می شود، چنانچه صحبت کردن با مردم آسان تر از علاقمند کردن آن ها به صحبت های ماست، به نمایش در آوردن یک مهارت ساده تر از تزریق آن در افکار دیگران است.**

**تفاوت بین یادگیری و عملکرد**

**عملکرد تجلی تغییرات ناشی از یادگیری در قالب رفتارهای آشکار شده و قابل مشاهده، به عبارتی تبدیل رفتار بالقوه به رفتار بالفعل است. لازم به ذکر است که عملکرد شاخصی است که گاه یادگیری را به درستی و نسبتا واقعی و گاه به طریق نادرست نشان می دهد. ارزشیابی و عملکرد بندرت یادگیری شاگردان را به تمامی منعکس می کند . با چنین محدودیتی تنها راه اندازه گیری میزان یادگیری، مقایسه رفتار یادگیرنده پیش از تجربه و پس از آن است که اگر این رفتار گویای تغییر باشد یادگیری صورت گرفته است. باید توجه داشت تا حالت طلب و کشش و نیاز به یادگیری در یادگیرنده بوجود نیاید یادگیری به وقوع نمی پیوند**

**عوامل مؤثر در یادگیری**

**یادگیری زمانی برای شاگرد مفید خواهد بود که:**

**1-آمادگی: از هر نظر آمادگی لازم را داشته باشد . برای شاگردی که برای نوشتن، اعصاب و عضلات دست و انگشتانش به قدر کافی رشد نکرده باشد یا شاگردی که دلهره و اضطراب و پریشانی فکر دارد و یا شاگردی که رشد و آمادگی ذهنی کافی نداشته باشد و غیره، تدریس و فعالیت معلم تأثیری در یادگیری اش ندارد.**

**2-انگیزه و هدف : یادگیری نیازمند انگیزه های متفاوتی است از جمله میل و رغبت شاگرد به آموختن که در واقع این میل و رغبت محرکی است که نیروی فعالیت را افزایش می دهد . یکی دیگر از عوامل ایجاد انگیزه هدف است که به فعالیت انسان جهت و نیرو می دهد . برای اینکه در مدارس یادگیری شاگردان عمیق تر و مؤثرتر باشد، هدف های تربیتی باید انعکاسی از احتياجات و تمایلات شاگردان باشد و به طور مشخص و واضح بیان شود.**

**مشخص بودن هدف ها در مدرسه سبب هماهنگی بین فعالیت های معلم و شاگرد می شود.**

**3-تجارب گذشته: آموخته ها و تجربه های گذشته شاگرد، ساخت شناختی وی را تشکیل می دهد. فرد زمانی می تواند مفاهیم مسال جدید را درک کند که مفهوم و مسأله جدید با ساخت شناخت او مرتبط باشد، در واقع فرآیند یادگیری همچون روند رشد، جریانی است که تجارب گذشته پایه و اساس وضع فعلی را تشکیل می دهد. 4- موقعیت و محیط یادگیری: موقعیت یادگیری و محیط آن از عوامل بیار مؤثر در یادگیری است . در مدرسه ای که دارای فضای مناسب، کتابخانه و منابع مختلف آموزشی می باشد و محیط از نظر عاطفی و روانی سالم باشد و محبت و احترام متقابل رعایت شود، یادگیری آسان تر و عمیق تر صورت می گیرد .ناگفته نماند که محیط و موقعیت یادگیری باید متناسب با آمادگی، استعداد، نیاز و گرایش شاگردان باشد. باعث برانگیختن و ایجاد سؤال در ذهن او وتوانمند ساختنش جهت حل مسأله گردد.**

**5- روش تدریس معلم: موقعیت و امکانات و تجهیزات موقعی می تواند در یادگیری موثر باشد که معلم محیط و امکانات آموزشی را سازماندهی کند و موقعیت آموزشی مناسب را بوجود آورد و با شناخت استعداد، علایق و توانایی شاگردان، آنان را در طریق صحیح یادگیری هدایت کند که چنین نقشی به دانش و اعتقادات معلم بستگی دارد .معلم بایستی با نظریه های و اصول یادگیری آشنا باشدودریس را فقط انتقال واقعیت های علمی نداند بلکه بایستی بتواند فرصت حرکت و جنبش را به دانش آموز بدهد و به جای انتقال اطلاعات، روش کسب تجربه را به شاگردان بیاموزد و بداند که یادگیری بدون تلاش و فعالیت و تعامل با محیط صورت نخواهد گرفت.**

**6- رابطه کل و جزء: طبق نظر گشتالت، در فرآیند یادگیری حرکت از کل به جزء، یادگیری بهتر و فهم مطلب آسان تر می شود .طرح یا کل قابل انتقال و تعمیم است اما اجزاء و کیفیت خاص آن ها این این خصوصیت را ندارند. کل عبارت است از نحوه ارتباط و پیوند اجزاء با هم و تا این ارتباط مشخص نشود، اجزاء قابل فهم نیستند . معلم در تدریس خود بایستی در حد امکان، ابتدا مطالب درسی را بصورت کل بیان کند و ارتباط اجزاء با کل را مشخص کند و پس از آن به بررسی و تحلیل اجزاء بپردازد**

**7. تمرین و یادگیری: تاثیر تمرین و تکرار در فرآیند یادگیری انکار ناپذیر است ولی کیفیت اجرای تمرین، مقدار و زمان آن نقش بسیار مهمی در تثبیت یا عدم تثبیت رفتار دارد . تمرین و تکرار مؤثر باید شرایط و ویژگی خاصی داشته باشد . از جمله اینکه باید منظم و مرتب و طول دوره های آن مناسب باشد و در شرایط واقعی و طبیعی انجام پذیرد. مهارت های فرایند تدریس تدریس شامل موارد زیر است:**

**1- مهارتهای قبل از تدريس**

**2- مهارتهای حين تدريس**

**3- مهارتهای پس از تدريس**

**طراحی برنامه درسی؛ مهارت پیش از تدریس**

**طراحی برنامه ی تدریس، فرایندی است که طی آن برنامه ی کار معلم در طول سال تحصیلی مشخص می شود. برای طراحی یک دوره ی تحصیلی باید آن را به اجزای کوچک تر تجزیه کرد و در قالب زمان بندی مشخص و از پیش طراحی شده، ارایه نمود. این بخش با تحلیل محتوایی که پیش از این بیان شد، شباهت بسیاری دارد، اما جزی تر و خاص تر است .طراحی برنامه ی تدریس در یک نگاه کلی به دو بخش تقسیم می شود: الف( طرح و برنامه ی عملی تدریس شامل نحوه ی تدریس معلم است و روش عملی او اعم از کیفیت بیان درس و برنامه های جانبی همچون درخواست تحقیق های فردی و گروهی، کنفرانس، ارزیابی روزانه، امتحان هفتگی است خلاقیت و نوآوری معلم در این بخش بسیار مؤثر است و معلم با پشتکار و اراده ی قوی می تواند طرح و برنامه ی درسی عملی را به صورت منظم و پیوسته انجام دهد. با انواع طرح و برنامه:**

**-۱ طرح و برنامه ی درسی سالانه (دراز مدت)**

**-۲ طرح و برنامه ی درسی روزانه ( کوتاه مدت)**

**اجزای طرح درس روزانه عبارتند از:**

**-۱ تعیین هدف درس جدید؛ معلم باید با استفاده از اصول و فنون طبقه بندی هدف ها که پیش از این به اختصار بیان کردیم،. اهداف جدید درس موردنظر را مشخص کند.**

**-۲ تعیین رفتار ورودی؛ معلم باید آموخته ها و توانایی های شاگردان را قبل از شروع درس جدید معین کند تا به تناسب آموخته های پیشین آن ها طرح درس جدید را بریزد.**

**-۳ تهیه ی آزمون رفتار ورودی؛ معلم با طرح پرسش هایی که مبتنی بر توانایی ها و مهارت های قبلی و پیش دانسته های فراگیر هستند، می تواند به آگاهی های دانش آموز پی ببرد؛ بنابراین سؤال ها باید از قبل تعیین شود تا در مدت کوتاه به نتیجه برسد.**

**-۴ تعیین مراحل و روش های تدریس؛ این مراحل می تواند به صورت ذهنی مورد توجه قرار گیرد و یا روی کاغذی که با عنوان طرح درس معین شده، یادداشت شود. این مراحل به طور فهرست وار عبارتند از:**

**الف) فعالیت های مقدماتی قبل از تدریس همچون حضور و غیاب شاگردان، اطمینان از سلامت روانی و جسمی شاگردان و تذکر برای یادداشت درس جدید**

**ب) آماده سازی و ایجاد انگیزه برای دانش پژوهان که باید از قبل نحوه ی انگیزش مشخص شده باشد.**

**ج) ارایه ی درس جدید براساس هدف هایی که قبلا تعیین شده است و توجه به عدم تداخل کلیات مطالب با جزئیات و یا مطالب اصلی با فرعی.**

**د) فعالیت های تکمیلی یعنی معلم پس از ارایه ی درس جدید با جمع بندی و یا ارایه ی خلاصه ی درس و یا درخواست تکرار مطالب از سوی فراگیران، تدریس را به کمال برساند و با در نظر گرفتن تمرین و یا تحقیق برای آن ها روند یادگیری را سرعت بخشد. کلیه ی این موارد باید در طرح درس مشخص باشد.**

**ه) انتخاب وسایل کمک آموزشی به تناسب موضوع مورد بحث و امکانات موسسه ی آموزشی و یا مسایل اقتصادی و جانبی**

**-2 مهارت های ضمن تدریس معلم در کلاس**

**بنا بر مطالب پیش گفته، طراحی آموزشی و تحلیل موارد سه گانه) محتوا، ابزار و روش از جمله مهارت های پیش از تدریس است. پس از موارد مذکور به مهارت های ضمن تدریس می پردازیم که جنبه ی اجرایی و عملیاتی دارد و در کلاس صورت می گیرد، اما باید با مطالعه و برنامه ریزی قبلی همراه باشد. در غیر این صورت، فاقد سیر منطقی خواهد بود و موجب آسیب زدگی در کیفیت آموزش می شود. این مهارت ها عبارتند از:**

**الف) اجرای آزمون رفتار ورودی: بیان شد که رفتار ورودی عبارت است از مهارت ها و توانایی هایی که شاگردان باید قبل از شروع درس جدید دارا باشند تا بتوانند با موفقیت به اهداف جزی دست یابند.**

**ب) مهارت برقراری ارتباط: در این بخش ضروری است، زیرا چنان که گفتیم تدریس یک تلاش دو جانبه است و در «روانشناسی ارتباطات » آشنایی با دانش سایه ی ارتباطی صحیح صورت می گیرد.**

**ج) ایجاد تمرکز جمعی در کلاس: معلم باید عوامل مخل در کلاس را که مانع تمرکز فراگیران می شود از بین ببرد و لازمه ی این کار شناخت آن عوامل است.**

**د) مهارت آماده سازی: آماده سازی فعالیتی است که معلم از طریق آن می کوشد ارتباط معناداری بین تجارب پیشین فراگیران و نیازهای آن ها با اهداف آموزشی ایجاد کند. معلم با ایجاد تمرکز عمومی که در قسمت قبلی بیان شده و ایجاد علاقه و انگیزه برای فراگیران نسبت به مطلب آموزشی و نیز ایجاد کنجکاوی با طرح سوالاتی که احتمال می رود دانش پژوه نسبت به آن ها آگاهی نداشته باشد، می تواند کلاس را آماده ی درس جدید کند. ه ) مهارت ارایه ی درس جدید: با استفاده از روش مناسب و بهره گیری از طرح درسی که پیش از کلاس نگاشته شده است و با خلاقیت های خاص و گاه منحصربه فرد برخی از معلمان این مرحله به خوبی صورت می گیرد. مهارت های پس از تدریس**

**- مهارت جمع بندی: معلم در پایان کلاس برای رساندن فراگیران به نتیجه ی مناسب و ایجاد ارتباط بین مباحث جدید و مطالب قبلی و رابطه ی درس جدید با مباحث بعدی، به جمع بندی مطالب (به صورت خلاصه می پردازد. البته ممکن است معلم از دانش پژوه بخواهد که این جمع بندی را انجام دهد و خود به رفع نواقص او بپردازد.**

**- مهارت در تکمیل یادگیری: معلم پس از ارایه ی درس جدید و رسیدن به مرحله ی پایانی یعنی جمع بندی، به فعالیت های تکمیلی می پردازد. او برای کامل کردن فرآیند یادگیری می تواند روشی مناسب با سطح مخاطبان و موضوع مورد نظر را انتخاب کند تا به این مقصود برسد.**

**- ارزشیابی از فرایند تدریس: ارزیابی میزان یادگیری شخصی، موجب افزایش کیفیت تدریس و یادگیری می شود. با توجه به اهمیت ارزشیابی در تثبیتیادگیری این موضوع در فصل جداگانه ای مورد بررسی قرار خواهد گرفت.**

**عوامل موثر بر تدریس:**

**- تاثیر شخصیت علمی معلم بر فرآیند تدریس**

**معلم هر اندازه دارای رفتار انسانی مطلوبی باشد ولی از نظر علمی ضعیف و ناتوان تلقی شود، مورد قبول شاگردان واقع نخواهد شد. معلمی از نظر علمی قوی است که به روش های اراه محتوا و چگونگی برقراری ارتباط آگاه و بر آن ها مسلط باشد و این نیازمند مطالعه مستمر است. روش تدریس معلم باید متناسب با اصول آموزشی و پرورشی و خصوصیات شاگردان انتخاب شود.نقش دیگر معلم ایجاد رابطه و پیوند بین جامعه و مدرسه است. اگر آموزش رسمی با زندگی اجتماعی و حقیقی شاگردان ارتباط نداشته باشد چندان اهمیت و اعتباری نخواهد داشت و وظیفه معلم انجام این مهم است. یک معلم خوب علاوه بر داشتن محتوای غنی علمی باید از فنون و مهارت های آموزشی آگاه باشد. او باید قادر به تحلیل فرآیند آموزشی باشد و با استفاده از امکانات و تجهیزات موجود روش تدریس خود را انتخاب کند؛ زیرا معلمی که بر محتوا مسلط است ولی با روش های تدریس نا آشناست قادر به فراهم کردن موقعیت یادگیری برای شاگردان نیست.**

**- ویژگی های شاگردان و تاثیر آن در فرآیند تدریس**

**معلم نمی تواند بدون توجه به ویژگیهای شاگردان، آنان را به کار کردن وادارد زیرا فعالیت های عقلی، اخلاقی و اجتماعی شاگرد و تابع اراده معلم نیست. تدریس معلم باید براساس نیاز، علاقه و توانایی های ذهنی شاگردان تنظیم شود. البته به این معنا نیست که شاگردان هر چه دلشان خواست می توانند انجام دهند، بلکه به این معناست که فعالیت و کار مدرسه باید مورد علاقه دلخواه شاگردان باشد. ساخت ذهنی، هوش و تجربه های علمی شاگرد موضوع دیگری است که در روش تدریس باید به آن توجه شود.**

**- تاثیر برنامه و ساخت نظام آموزشی در فرآیند تدریس**

**ساخت نظام آموزشی هر جامعه اعم از نگرش ها، باورها، برنامه ها و آیین نامه ها نمی توانند روش تدریس معلم را تحت تاثیر قرار دهد. در ساخت نظام آموزشی، دو برنامه ی متکی بر اصالت مواد درسی و برنامه هفتگی بر رشد همه جانبه شاگرد و چگونگی اجرای آن ها تاثیرات متفاوتی را در فرآیند تدریس معلم می گذارند. در برنامه متکی به اصالت مواد درسی، معلم آزادی عمل و ابتکار چندانی ندارد و او فقط سعی می کند به تعداد قبولی شاگردان بیافزایدحال آنکه در برنامه متکی بر رشد همه جانبه شاگرد معلم به علایق و نیازها و توانمندیهای شاگردان توجه می کنند.**

**- تاثیر فضا و تجهیزات آموزشی در فرآیند تدریس**

**معلم خوب در شرایط محدود نیز می تواند موثر واقع شود؛ اما شکی نیست که فضا و تجهیزات آموزشی مناسب در کیفیت تدریس معلم بسیار موثر است. کثرت شاگردان، نداشتن میز و نیمکت، عدم نور کافی، نداشتن کتابخانه، آزمایشگاه می تواند روش تدریس معلم را دچار مشکل کند.**

**فصل دوم: روش های آموزش و فنون تدریس**

**الف: روش های آموزش و تدریس**

**مجموعه تدابیری که با استفاده از امکانات موجود برای رسیدن به هدفی مورد استفاده قرار می گیرد، روش گفته می شود که نهایتا به یادگیری در فراگیران منجر می شود. هر روش آموزشی و تدریس دارای معیارها و شرایط خاصی است که در ادامه به برخی از این معیارها اشاره می شود.**

**روش مطلوب، اول و قبل از هر چیز باید با پایه های بیولوژیکی و روانی رفتار انسان ها هماهنگی داشته باشد. دوم، دارای اعتبار و ارزش منطقی و همسو و هم جهت با روش های معتبر کسب دانش باشد، سوم، با اصول و ایده ال های انسانی همدم و سازگار باشند و بالاخره دارای ارزش و اعتبار تربیتی باشد. هدف این قسمت، معرفی روش های متداول آموزش است.**

**غالبا روش آموزش بر اساس میزان دستیابی فراگیران به مطالب و بهره گیری آن ها از دوره تعیین می شود فراگیران با گوش کردن، دیدن، پرسش و پاسخ و اجرای آموخته ها مطالب را یاد می گیرند و بر همین اساس هم روش آموزشی مناسب انتخاب می شود. روش های تدریس فراوان و متعدد هستند که هر کدام شرح مفصل و طولانی دارد هر یک از روش های آموزشی به تنهایی مزایا و معایبی دارد و از این روست که غالبا به کارگیری مجموعه ای از روش های تدریس و آموزش توصیه می شود تا کارآیی و اثربخشی بیشتری به همراه داشته باشد.**

**آشنایی با روش های آموزش می تواند در برنامه ریزی آموزش و نیل به اهداف آموزش کمک بسیار مؤثری می نماید. پاسخ به سوالات زیر قبل از انتخاب روش ضروری است**

**١. تعداد فراگیران ۲. مدت زمان اجرای آموزش ٣. سطح آگاهی و دانش فراگیر ۴. تجهیزات آموزشی مورد نیاز ۵. انتظار شما از میزان مشارکت فراگیران در طول دوره روش آموزشی مورد استفاده قرارمی گیرد.**

**باید با توجه به اهداف آموزش مورد نظر در انتقال دانش، تغییر نگرش و مهارت های عملی و علمی رفتارهای فراگیران انتخاب شود. چنان چه روش آموزشی، مناسب با دوره مورد نظر انتخاب شود، شما به اهداف آن دوره دسترسی پیدا می کنید و تدریس موفقی را احساس می کنید. روش آموزشی منتخب شما باید به فراگیران اجازه شرکت فعال در کلاس و برنامه های درسی را بدهد و فراگیران بتوانند با ابع اد فرهنگی جامعه ای که می خواهند در آن خدمت کنند ارتباط برقرار نمایند.**

**آشنایی با انواع روش آموزش تدریس:**

**۱. سخنرانی:**

**این نوع آموزش بر اساس کلام و صحبت مربی یا سخنران می باشد و یادگیری از طریق گوش کردن و یادداشت برداشتن از طرف فراگیر انجام می گیرد. سخنرانی با انواع سخنرانی في البداهه، حفظ سخنرانی و سخنرانی با آمادگی قبلی قابل اجرا است.**

**موثرترین روش در انتقال اطلاعات روش سخنرانی است . بدیهی است مربی باید از اطلاعات وسیع و فن بیان خوبی برخوردار باشد و مطالب را به گونه ای اراه دهد که نیازهای شنوندگان را بر آورده سازد.**

**مزایای این روش توانایی مربی در برنامه ریزی و هدایت فراگیران در راستای اهداف آموزشی، ارایه مطالب زیاد در مدت کوتاه، آموزش فراگیران زیاد در مدت کوتاه، هزینه بر نمی باشد و سود و زیانی مطرح نمی باشد.**

**معایب این روش: مشارکت و فعالیت کم فراگیران، دشواری در یادداشت برداری و توجه و گوش دادن همزمان به سخنران، خمودگی و خواب آلودگی در فراگیران اگر مربی فعال و محرک نباشد، این روش قادر به تغییر نگرش و نهایتا ایجاد رفتار جدید نمی باشد، آموزش عملی کمتر وجود دارد، دشواری در ارزیابی فراگیران در درک و فهم مطالب، یادگیری مشکل در زمانی که مربی مهارت کلامی موفق و جذاب نداشته باشد.**

**نکته: روش سخنرانی به تنهایی روش کافی و خوبی نیست و باید آن را همزمان با سایر روش های آموزشی استفاده کرد.**

**2- بارش مغزی(ابتكارات فکری)**

**این روش یک نوع فعالیت سریع است، که در جمع آوری نظرات فراگیران به مربی کمک می کند و یک روش پرتحرک می باشد.**

**مزایای این روش برقراری ارتباط آزاد بین فراگیران، ارایه نظرات و عقاید جدید، بیان آزادانه افکار، تحریک خلاقیت فکری فراگیران، شرکت در فعالیت های ذهنی**

**معایب این روش سردرگمی فراگیران در شناخت موضوعات مورد نیاز، عدم احساس امنیت و راحتی در فراگیران، اتلاف وقت، عدم فایده در فراگیران با تحصیلات مختلف و رشته های گوناگون، سردرگمی و گیجی فراگیران در برخورد با ابتکارات فکری مختلف**

**3- نمایش و اجرای تمرین های عملی**

**این روش در واقع نوعی تمرین مهارت عملی است که به وسیله شخص مربی نشان داده می شود، مربی باید قبل از اجرای نمایش تجهیزات لازم را تدارک دیده باشد و به عنوان یک مربی آماده، مهارت های لازم عمل را مرور و اجرا نماید. ( مانند نمایش احیاء قلبی ریوی ) غالبا پس از اینکه فراگیران دانش و توری های لازم را آموختند، خواهند توانست برای یادگیری مهارت های عمل آماده شوند. پس باید ابتدا دانش منتقل شود تا مربی بتواند مهارت های عملی را به فراگیران یاد دهد.**

**مزایای این روش: یادگیری آسان و عینی و مصور، لمس واقعیت توسط فراگیر و درک حقیقی، امکان ارزشیابی و بررسی مهارت های عملی فراگیران، امکان تکرار و تمرین توسط فراگیران، ایجاد فرصت برای فراگیران به منظور شرکت در یادگیری.**

**معایب این روش: وقت گیر است، عدم درک صحیح فراگیران و برداشت غلط، احتمال یادگیری اشتباه در صورت اجرای غیر اصولی و صحیح توسط مربی، اگر تعداد فراگیران زیاد باشند احتمال رویت دقیق نمایش برای همه مهیا نمی شوند، فراگیر ارتباط بین نمایش و اهداف یادگیری را درک نکند.**

**4- مباحثه**

**در این روش فراگیران بیش از مربی صحبت می کنند، اغلب خوب است که فراگیران بصورت گروهی مباحثه کنند . اینگونه مباحثات را می توان در گروه های کوچک و یا بزرگ رهبری نمود و به ۲ صورت انجام می شود:**

**١. مباحثه در گروه کوچک ۲. مباحثه در گروه های بزرگ.**

**یک مباحثه در گروه کوچک یا بزرگ این امکان را به هر یک از فراگیران می دهد که از برنامه درسی برداشت مشخصی داشته باشد .مربی باید در برنامه مداخله و شرکت نموده و بحث را با تسهیلاتی که ایجاد می کند آسان تر وروان تر کرده و آنرا هدایت کند و مراقب باشد تا بحث از مسیر خود خارج نشود. غالبا در این روش آموزشی برای فراگیران فرصتی فراهم می شود تا دیدگاه ها و نقطه نظرات شخصی خود را وسعت داده و با مربی و سایر فراگیران ارتباط موثر برقرار کند.**

**مزایای این روش انتقال مطالب آموزشی زیاد در زمان کم، بروز نظرات و ایده های جدید و خلاقیت فکری و امتحان عقاید ، مشارکت فعالانه همه فراگیران در فرآیند یادگیری ارتقا مهارت های برقراری ارتباط و مهارت های کلامی در فراگیران ، تثبیت دانش در ذهن فراگیران بواسطه تکرار و مداخله در موضوع درسی.**

**معایب این روش ممکن است وقت گیر شود، ممکن است بدون نظارت، هدایت وراهنمایی مربی فراگیران از بحث و موضوع خارج شوند، برخی از فراگیران بخصوص فراگیران خجالتی در بحث شرکت نکنند، برتری یابی برخی از افراد گروه**

**5- ایفای نقش ایفای نقش**

**نوعی روش آموزشی است که مشکلات و مسالی در آن عنوان می شود و مورد بحث و بررسی قرار می گیرند که ممکن است برای فراگیران مبهم و سوال برانگیز باشد. در این روش فراگیران نقش را ایفاء می کنند. در حالی که در روش نمایش و اجرای تمرین عملی مربی نقش را ایفاء می کند**

**مزایای این روش مربی می تواند از قدرت عملکرد و شناختی که توسط فراگیران بدست آمده، آگاهی پیدا کند، فراگیران قادر به تمرین در موقعیتی بسیار نزدیک به واقعیت می باشند، فراگیران اعتماد به نفس بیشتری در زمان مواجهه با واقعیت پیدا می کنند، فراگیران یاد می گیرند در موقعیت های مختلف واکنش های عملی ومختلف از خود نشان دهند، فراگیران می توانند بطور مستقل کار کنند و با فراگیری قواعد و نقش خود متکی به غیر نباشند. این روش باعث تداوم علاقه فراگیران به حضور در برنامه درسی می شود، این روش موجب ایجاد حس همکاری و ارتباط و واکنش متقابل میان فراگیران می شود، فراگیران فرصت استفاده از تصورات و بروز تفکرات و خلاقیت را پیدا می کنند.**

**معایب این روش :اگر فراگیر نتواند نقش خود را خوب ایفا کند موجب شر مساوی و از بین رفتن اعتماد به نفس وی می شود، ممکن است فراگیران این روش را به چشم سرگرمی نگاه کنند و آن را جدی نگیرند و اثر یادگیری کمی داشته باشد. وقت زیادی می گیرد و باعث طولانی شدن بیش از حد برنامه درسی می شود ، اگر تمرکز روی روش های ایفاء نقش متمرکز شود، می تواند اهداف آموزشی را تحت الشعاع قرار دهد و از اهداف دور شوید. ممکن است همه فراگیران فرصت ایفاء نقش و شرکت در فعالیت را نداشته باشند.**

**6- داستان گویی و نمایش**

**این روش در بسیاری از جوامع آسیایی و آفریقایی راه متداول و مناسبی برای آموزش مردم می باشد مانند) تعزیه خوانی و شاهنامه خوانی و...( ذکر داستان هایی از بزرگان، حکما، پهلوانان روش های خوبی برای انتقال اطلاعات و آشنایی کودکان با شیوه های صحیح زندگی است. داستان ها معمولا پیرامون مسایل شایع و جریانات مهمی که مردم در جامعه خود با آن روبرو می شوند خلق می گردند. این روش قرن های یکی از روش های با ارزش انتقال دانش و علوم، ارزش ها و آداب و رسوم در ایران بوده است.**

**مزایای این روش قدرت زیاد در ایجاد انگیزه، نگرش جدید و پیدایش وبروز رفتارهای مطلوب، درک بهتر ارزش ها و تایید باورهای درست و نفی باورهای غلط ، فراهم آمدن شرایط مناسب برای فراگیران در فهم باورهای فرهنگی و اجتماعی ، مدنظر قرار دادن باورهای خوب و تشویق فراگیران و مردم برتکیه به نکات و باورهای خوب توسعه خلاقیت در فراگیران ، کمک به شکل گیری، تغییریا استحکام انگیزه ها و نگرش فراگیران و نهایتا ایجاد رفتار مطلوب.**

**معایت این روش :وقت گیر است. نیاز به آمادگی قبلی دارد. بیان داستان اگر ضعیف باشد و خوب روی آن فکر نشده باشد ممکن است موجب گیجی و تحیر فراگیران شود. ممکن است داستان برای فراگیران جذاب نباشد و علاقه پیدا نکنند. نیاز به قدرت مربیان در داستان گویی و داستان پردازی و قدرت تحلیل و تصور زیاد در مربیان دارد.**

**7- بازدید از صحنه های واقعی**

**در این روش فراگیران قادر می شوند موقعیت های حقیقی را تجربه کنند و از نزدیک با آن آشنا شوند و آنرا تجربه نمایند. برای مثال اعزام راهیان نور به مناطق جنگی و مشاهده آثار و صحنه های باقیمانده از 8 سال دفاع مقدس که این مسله آن ها را نسبت به مسایل دفاع مقدس آشنا می کند و اطلاعات و دانسته های آن ها بطور عینی مرور می شود و آن ها را درک می کنند. همیشه از ارتباط صحنه های واقعی با تجربیات و آموخته های فراگیران و جامعه اطمینان حاصل کنید و از فراگیران انتظار داشته باشید بعدا بتوانند در جامعه بکار ببندند. بازدید از صحنه به فراگیران فرصت کسب تجربیات فراوانی از زندگی می دهد و می توانند اطلاعات خوبی جمع آوری نموده و با تلفیق و انطباق این اطلاعات جدید با دانش قبلی، به درک واقعی موضوع برسند.**

**مزایای این روش : ایجاد اعتماد به نفس بالا در فراگیران، رویارویی فراگیران با مردم و واقعیت جامعه، افزایش مهارت های عملی و ایجاد نگرش عمیق و بروز رفتارهای مطلوب تماس نزدیک و ملموس با واقعیت های فراگیران با فعالیت و کار کردن انس می گیرند و تجربیات خود را وسعت می بخشند. ایجاد تشویق و علاقه در فراگیران نسبت به درس و تحریک و علاقه مندی در پذیرش بیشتر دانش و اطلاعات، افزایش درک و فهم بهتر مشکلات و مسایل جامعه.**

**معایب این روش : گاهی امکان بازدید از صحنه های واقعی وجود ندارد. ترتیب دادن بازدید از صحنه ها وقت گیر و هزینه بر است و مشکلات زیادی من جمله هماهنگی، همکاری و مراقبت به همراه دارد. به علت آزادی این روش ممکن است فراگیران آن را جدی نگیرند. تعداد فراگیران کمی را می توان به همراه برد. دشواری در نقل و انتقال بازدید صحنه های مختلف ممکن است انتظارات زیادی را در مردم آن منطقه ایجاد کند. دشواری ایجاد ارتباط میان اهداف آموزش و تجربیات حاصله در صحنه عدم سازماندهی و برنامه ریزی مناسب می تواند موجب اتلاف وقت، سرخوردگی فراگیران و خستگی و دلزدگی از آموزش شود. مسولین و مردم حاضر در صحنه و منطقه ممکن است الویت ها و مشکلاتی را | مطرح کنند که به اهداف آموزش و جامعه ارتباط نداشته باشد و موجب انحراف مسیر آموزش شود.**

**8- پرسش و پاسخ**

**در این روش آموزشی، مربی با پرسیدن سوالاتی از فراگیران و گرفتن پاسخ از آن ها، شرایط پویایی و یادگیری فعال را در کلاس ایجاد می نماید و بدین طریق می تواند بطور سریعی به بررسی وضعیت علمی و میزان یادگیری آن ها پرداخته و می فهمد که فراگیران چه چیزهایی را می دانند و چه چیزهایی را نمی دانند. نکته جالب اینکه فراگیران همزمان که در سوال و جواب شرکت می کنند، یاد می گیرند ولی نباید در جواب گرفتن عجله به خرج داد و فراموش نکنید که فراگیران برای شرکت در روش سوال وجواب باید احساس آزادی و آرامش نموده و نباید احساس کنند در صورت غلط بودن جواب مورد مواخذه قرار می گیرند. هدف از این روش کمک و تشویق فراگیران به تفکر است و نباید روشی در پیش بگیریم که فراگیران دچار شرمساری شوند. در جریان سوال و جواب اگر مربی جواب سوالی را نمی داند، قبول کند و بگوید نمی داند ولی بعدا وقتی جواب سوال را پیدا کرد به آن ها پاسخ دهد.**

**مزایای این روش: افزایش سرعت یادگیری، شروع خوب برای یک مباحثه، هوشیار سازی فراگیران نسبت به مطلب و موضوع کلاس، سنجش یادگیری نسبت به آموخته ها و آنچه از قبل می دانند ، تشویق به تمرین کردن و مهارت های فکری مرور مفاد درسی ، تشویق فراگیران به مطالعه بیشتر.**

**معایب این روش: کناره گیری برخی از فراگیران عقب مانده از درس، هدر رفتن زمان، دلسردی و ناامیدی فراگیران در زمان پاسخ غلط، خجالت کشیدن عده ای از فراگیران و ترس از تحقیر شدن طولانی شدن سوال و جواب و خارج شدن کلاس از کنترل مربی ، اراه پاسخ های حدسی و بدون تفکر به سوالات و ایجاد شبهه در فراگیران**

**9- آموزش چهره به چهره**

**آموزش چهره به چهره جز بهترین روش های آموزش از نظر ایجاد تغییر رفتار در فراگیران می باشد. در این نوع آموزش مربی و آموزش گیرنده به طور مستقیم و رودر رو با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند و فراگیر آزادانه اجازه صحبت، پرسش و اراه نظر دارد . بزرگترین مزیت آموزشی انفرادی بودن آن است که می توان با افراد بحث و گفتگو کرد و آن ها را تشویق نمود که رفتار خود را دگرگون سازند . آموزش انفرادی فرصتی پیش می آورد تا پرسش هایی در مورد علاق ویژه فراگیر مطرح شود . محدودیت آموزش انفرادی چهره به چهره آن است که شمار گیرندگان آموزشی محدود است و تنها کسانی آموزش می بینید که با آموزش گر در تماس باشند.**

**مزایای این روش: قابلیت بحث و گفتگو و تشویق، طرح پرسشهای مورد علاقه، محدودیت تعداد فراگیران، انفرادی بودن، دریافت بازخوراند، پایش و ارزشیابی مناسب**

**معایب این روش: وجود زمینه شکاف اجتماعی و فرهنگی بین فراگیران و مربیان، گیرندگی محدود فراگیر، پریشانی فکر، عدم اهمیت به مسایل، نگرش منفی نسبت به مربی و آموزش دهنده، پیام های متناقض، عدم تاکید کافی مربی بر آموزش :کمبود اعتماد به نفس نسبت به مهارت ها و دانش در مربیان، بی حوصلگی، مربیان و اکراه داشتن مربی در آموزش فراگیران**

**10- یادگیری فعال**

**تنها گوش دادن به معلم، یادگیری ناچیزی را به همراه خواهد داشت و با روش های فعال می توان به یادگیری های کامل تری دست یافت .یادگیری فعال هر آن چیزی است که در کلاس درس اتفاق می افتد تا دانش آموز را با مطالبی که اراه می شود درگیر بنماید. این نوع یادگیری از روش های بسیار متنوعی تشکیل می شود که در این نوشته فرصت بیان آن ها نیست . به عنوان مثال از دانش آموزان خواسته می شود تا برای مدتی به صورت فردی یا گروهی در مورد سوالاتی که در ابتدای تدریس مطرح می شود فکر کنند یا گزینه های محتمل را بررسی کنند. کلاسی که در آن فرآیند یادگیری فعال در حال جریان است از نقاط قوت دیگری نیز برخوردار است. با این روش در واقع کلاس از یکنواختی خارج شده و دانش آموزان با انرژی بیشتری مشغول یادگیری می شوند .روش های دیگری نیز معرفی شده اند که عبارتند از:**

**11- یادگیری مشارکتی**

**بررسی ها نشان داده است دانش آموزان و دانشجویانی که به صورت گروهی فعالیت می کنند، در برابر دانش آموزان و دانشجویانی که به صورت فردی فعالیت های خود را انجام می دهند، بیشتر یاد می گیرند، عمیق تر یاد می گیرند، نگرش مثبت تری نسبت به موضوع درس دارند، و اطمینان بیشتری نسبت به خود پیدا می کنند.**

**12- روش توضیحی**

**انتقال مستقیم اطلاعات به فراگیران با استفاده از متن های آموزشی چاپ شده و یا سخنرانی را روش توضیحی می نامند. در این روش، معلم، مطالب را به صورت منسجم و مدون به شاگردان منتقل می کند و آنان نیز آن مطالب را یا به ذهن می سپارند و یا یادداشت برداری می کنند و پرسش و پاسخ در این روش جایگاهی ندارد. از ویژگی های مثبت این روش، صرف جویی در وقت و امکانات آموزشی، ایجاد تمرکز در شاگردان جهت یادداشت برداری و تقویت بیان معلم است. البته این روش مشکلاتی را نیز به همراه دارد که از آن جمله می توان به خستگی شاگردان از یکنواختی کلاس، عدم امکان تفکر فراگیران و در نظر نگرفتن تفاوت های فردی شاگردان اشاره کرد.**

**13-روش تدریس نو آفرینی ( بديعه پنداری:)**

**این روش معلم از دانش آموزان می خواهد که به توصیف و تشریح موضوع یا مفهوم مورد نظر بپردازد و هریک مفاهیمی مربوط به موضوع اراه دهند و سپس در مرحله بعد دانش آموزان بایستی مقیاسهای مستقیم پیشنهاد کنند که با ثبت و فهرست از همه ایده ها در باره موضوع انجام می شود. سپس با توجه به فهرست ایده های موجود هر یک از افراد گروه بایستی ایده های جدید بسازد. مرحله بعدی مرحله تعارض فشرده است که با توجه به تشریح مثبت و منفی یک پدیده در کنار هم بدست می آید و سپس با کمک هر یک از گروه ها مفاهیم کلیدی و دقیق درسی بیرون کشیده شده و به تعریف پدیده مورد نظر می پردازند.**

**14-روش شبیه سازی**

**درسی از یک موقعیت مبتنی بر تجارب قبلی دانش آموزان اراه می گردد و سپس از آنان خواسته می شود که مدلی از واقعیت های تازه ای که در درس جدید مورد مطالعه می شناخته اند بسازند. فعال بودن و مرتبط بودن با تجربه دانش آموزان یادگیری عمیق تقویت روحیه همکاری مرتبط شدن مفاهیم و پدیده های علمی با واقعیات زندگی روز مره از محاسن این روش بوده و وقت گیر بودن عدم کاربرد در همه موضوعات درسی و بر هم خوردن نظم کلاس از جمله محدودیت های هستند.**

**15-روش تدریس ساخت گرایی**

**در این روش یاد گیرنده با استفاده از همه حواس خود به منظور ساخت دانش تلاش می کند. بخشی از دانش سازی در طی فرآیند کاوش صورت می گیرد. تعامل معلم با دانش آموزان و کاوشگری از طریق همیاری بیشترین سود مندی را عاید می کند. در مرحله دوم تشریح و تعامل معلم با گروه های دانش آموزان است. سپس مرحله گسترش که در آن اندیشه ها و فعالیت های ذهنی سازماندهی می گردد و در مرحله آخر ارزشیابی از یافته ها و مهارت های اکتسابی دانش آموزان و بازخورد به فراگیران توسط معلم انجام می گیرد. افزون بر این دانش اموزان باید به خود ارزشیابی نیز هدایت کردند.**

**روش های نوین تدریس:**

**بحث در مورد روش های جدید در دو قمت تحت عنوان "روش های آموزش انفرادی" و "روش واحدها مطرح شده است: روش های آموزش انفرادی در روش آموزش انفرادی درباره راه های مختلفی که فرد میتواند بر اساس توان و سرعت خود یادبگیردبحث شده است تحلیل این روش نشان میدهد که بعضی از رفتارها که آموختن آنها در اختیار شاگردان باشد بهتر مستقل تر و موثرتر یاد گرفته میشود آموزش انفرادی و مستقل در سطوح مختلف نتایج متفاوتی داده است این روشها به اندازهای که طرفداران یا مخالفان آن ادعا میکنند مفید یا مضر نیستند طرح کلر و سایر طرح های آموزشی اثبات کرده اند که روشهای جدید آموزشی در مقایسه با روشهای سنتی به مراتب موثرترند**

**- آموزش برنامه ای (PI)**

**- آموزش به وسیله رایانه (CAI)**

**- آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)**

**- آموزش انفرادی هدایت شده (IGE)**

**واحدها**

**روش واحدها شامل یک رشته فعالیت هایی است که در اطراف یک دسته مفاهیم کلی دور میزند و به منظور یک هدف کلی در نظر گرفته میشود کلیه مطالب در قالب یک مساله و مشکل طرح میشود که اطلاعات و مهارت های گوناگونی از ابعاد مختلف برای حل آن بسیج میگردند و هدف همه آنها مرکزی است که مساله از آن ناشی میشود حل هر مشکل به یک رشته اطلاعات در زمینه های مختلف نیاز دارد که کلیه آنها در یک قالب جمع می شوند و در مجموع برنامه واحدی را تشکیل می دهند. تمام روش های فوق ریشه در آموزش برنامه دارند. این روش ها از زمانی که فن آوری تولید مواد آموزشی گسترش یافت در نظام های آموزشی مطرح شدند.**

**ب: فنون تدریس**

**واژه فن که معادل واژه تکنیک به کار رفته است در زبان فارسی به راه، روش، شیوه و مهارت معنی شده است. در امر تدریس مجموعه تمهیدات و وسایلی که به منظور اراه روش و تسهیل روند یادگیری به کار می روند فن تدریس گفته می شود. فنون تدریس مهارت هایی هستند که در اجرای روش های تدریس مورد استفاده قرار می گیرند . به عبارت ساده تر باید گفت هر یک از روش های تدریس به کمک چند فن اجرا می گردد مثلا در روش سخنرانی از فنونی چون فن بیان تحریر و پرسش و پاسخ استفاده می شود. بنابر این مربی باید از فنون مختلف اطلاع داشته باشد و در بکار گیری آن ها مهارت های لازم را کسب کند. در تدریس و مربی گری بعد از اصول اعتقادی و ارزشی دو عامل موثرند: یکی علم و دانش مربی و دیگری هنر او منظور از علم تسلط داشتن به محتوای درسی و اطلاع کامل از نتایج تجارب صاحب نظران و دست اندر کاران تعلیم و تربیت در گذشته و حال است و منظور از هنر ذوق و سلیقه و ابتکار عمل در انتقال مفاهیم درسی است و این همان مهارت بکارگیری فنون مختلف تدریس است.**

**مهمترین فنون تدریس عبارتند از:**

**فنون کلامی :فن پرسش و پاسخ، فن بیان، فن تکلیف، فن تمرین، فن شروع درس، فن تشویق و تنبیه، فن مطالعه، فن برقراری انضباط، فن رشد بهداشت روانی، فن ارتباط، فن ارزشیابی، فن توضیح وجمع بندی.**

**فنون غیر کلامی :حالت چهره، کوبیدن روی میز، حرکات مختلف مربی در کلاس. به عنوان نمونه چند فن تدریس مختصرا توضیح داده می شود.**

**1- فن پرسش و پاسخ: هدف از این فن برانگیختن حس کنجکاوی، ایجاد علاقه، ایجاد تفکر خلاق در فراگیران، سنجش میزان کارآیی مربی و فراگیران، ارتباط دادن درس با تجارب قبلی فراگیران و مسایل روزمره زندگی، رفع یکنواختی در کلاس درس و تثبیت یادگیری می باشد. این فن در کلیه روش های تدریس کاربرد دارد.**

**2- فن تمرین در این فن مربی فراگیران را به تکرار یا کاربرد مفاهیم مورد نظر تشویق می کند تا تبحر کافی پیدا و عادت لازم را کسب کنند. این فن به صورت فردی یا گروهی قابل استفاده است.**

**3- فن شروع درس: مربی باید آمادگی ذهنی فراگیران را برای فراگیری موضوع جدید فراهم کند. شروع تدریس ممکن است با پرسش چند سوال از فراگیران با اشاره مختصری به درس گذشته توسط خود مربی انجام شود.**

**4- فن بیان: یکی از مهمترین ابزار کار مربی سخن گفتن و فن بیان است. صدای معلم باید از این ویژگیها برخوردار باشد. الف :صدا باید رسا باشد .ب :صدا باید دارای زیر و بم مناسب باشد و یکنواخت نباشد. ج :کلمات باید به فارسی و سلیس باشد. د :صدا باید با توجه به موقعیت و شرایط شمرده و در خور درک فراگیران باشد.**

**5- فن ارتباط کلاسی:هماطور که می دانید در هر ارتباط 4 عامل دخالت دارند که عبارتند از: پیام دهنده، پیام گیرنده، پیام و بازخورد هرگز در کلاس متکلم وحده نباشید و اجازه دهید ارتباط دو طرفه باشد.**

**6- فن رشد بهداشت روانی در کلاس: مربی باید در کلاس محیطی به وجود آورد که فراگیران را جذب کند و فراگیران باید در انجام امور یادگیری افرادی منضبظ و منظم به بار آیند نوعی ترس منطبق بر توان و تحمل خود را در این زمینه بپذیرند.**

**7- فن تشویق و تنبیه:تنبیه گاعا موجب حذف یک رفتار نامطلوب می شود. تنبیه بدنی جایز نیست و باید متناسب با سن و کار اشتباه فراگیر صورت گیرد.**

**8- فن برقراری انضباط: عوامل بی نظمی در کلاس یا ناشی از رفتار مربی به صورت سرزنش کردن، تهدید، ایجاد تبعیض، عدم توجه به تفاوت های فردی و بی نظمی است و یا ناشی از رفتار فراگیر به صورت رفتارهای تهاجمی، رفتارهای کلامی نابجا و بی اعتنایی به دستورات مربی می باشد.**

**9- فن جمع آوری مطالب: در پایان هر درس مربی باید با این فن و بیان روس مطالب با هدف نتیجه گیری از مطالب، تمرکز حواس فراگیران بر مطالب درسی، پایان دادن به کلاس و ... جمع بندی به عمل آورد.**

**10- فن ارزشیابی نهایی: ارزشیابی نهایی به منظور اطلاع از نقاط قوت و ضعف تدریس انجام می شود.**

**فصل سوم: شناخت و تدوین هدف های آموزشی**

**تا فرد نداند مقصدش کجاست هرگز نمی تواند به گزینش بهترین راه رسیدن به آن بپردازد. هدف، وسیله ای است که به فعالیت فرد جهت می دهد و دارای دو ویژگی توالی و پیش بینی است . ضرورت تعیین و تنظیم هدف های آموزشی؛ اگر هدف های آموزشی دقیق وروشن بیان نشوند هیچ مبنای معتبری برای طراحی و انتخاب مواد و وسایل، محتوا و روش های آموزشی وجود نخواهد داشت و فعالیت های آموزشی و آزمون های گمراه کننده و عاری از آگاه کنندگی می شوند .هدف به منزله روشی است برای دگرگون ساختن موقعیت موجود، هدف شایسته هدفی است که با توجه به اوضاع و احوال موجود اتخاذ شود و هدف، مرحله نهایی یک سلسله فعالیت مستمر است.**

**منابع تعیین هدف های آموزشی**

**١. نیاز فراگیران ٢. نیاز جامعه ٣. دیدگاه های متخصصان**

**- نیاز فراگیران( مازلو): نیاز فیزیولوژیک، نیاز به ایمنی، نیاز به محبت ونیاز به خود شکوفایی این نیاز ها به ترتیب باید ارضا شوند تا نیاز های بالاتر فرصت خود نمایی و بروز داشته باشند.**

**- نیاز جامعه: هدف های تربیتی باید با توجه به احتیاجات و مشکلات اجتماعی تعیین شود . وبررسی وضع اقتصادی اجتماعی و فرهنگی جامعه در زمان گذشته حال اینده به ما در تعیین این نیازها کمک می کند و هدف های اموزشی نباید با جهان بینی جامعه مغایرت داشته باشد.**

**- دیدگاه های متخصصان: با وجود همه ضوابط هدف ها پس از تعیین باید از تحلیل وازمایش وغربال رد شوند و بهترین آن ها انتخاب شده و هدف های اضافی و کم اهمیت حذف شوند.**

**اصول تعیین هدف های آموزشی**

**در یک از مراحل فعالیت تا زمانی که طی نشده اند هدف هستند و از لحاظ آینده وسیله خواهند بود .اگرچه هدف هر فعالیت آموزشی بیش از شروع آن تعیین می شود نباید تغییر ناپذیر و غیر قابل انعطاف باشد .هدف باید فرد را به فعالیت برانگیزد و به فعالیت او جهت دهد. هدف تربیتی باید به اوضاع و احوال محیط شخص موافق باشد تا حاصل آن میسر شود .هدف های تربیتی باید عینی و قابل تصور و تحقق باشند.**

**طبقه بندی و تحلیل هدف های صریح آموزشی در حیطه یادگیری**

**منظور از طبقه بندی تعیین راه ها و مراحل دقیق و مشخص است که بعد از تحقق آن ها تغییرات لازم در تفکر، احساسات و مهارت های عملی شاگردان به وجود آید . در تعیین هدف های آموزشی لازم است حیطه های یادگیری مشخص شود .یادگیری معمولا در سه حیطه شناختی، عاطفی، روانی حرکتی اتفاق می افتد (طبقه بندی بلوم ) این دسته بندی به دلیل تاکید بر جنبه های خاص هدف های مختلف است و نه متمایز کردن آن ها زیرا سه حیطه مشخص شده مجزا ونامربوط نیستند.**

**هدف های صریح آموزشی در سه حیطه طبقه بندی می شوند:**

**- حیطه شناختی: ١. دانش ۲. فهمیدن (ترجمه تفسیر برون یابی ) ٣. به کار بستن ۴. تحلیل ۵. ترکیب 6. ارزشیابی و قضاوت.**

**- حیطه عاطفی ۱. دریافت و توجه کردن ٢. پاسخ داد ۳. ارزش گذاری ۴. سازماندهی ارزش ها ۵. تبلور ارزش های سازمانی.**

**- حیطه روانی حرکتی: ١. مشاهده وتقلید ٢. اجرای عمل بدون کمک ٣. دقت در عمل ۴. هماهنگی حرکات ۵. عادی شدن عمل**

**سطوح یادگیری در حیطه شناختی بلوم این سطوح باید به ترتیب اتفاق بیافتد تا راهی برای رفتن به سطح بعد باز شود.**

**1. دانش: همان یادآوری و باز شناسی است و صرفا جنبه حفظی دارد؛ مثلا شاگرد بدون حفظ جدول ضرب تمارین مربوط را نمی تواند حل کند.**

**2. فهمیدن، توانایی پی بردن به مفهوم یک مطلب وتوضيح آن با جملاتی که شخص خودش می سازد بی انکه ارتباطی بین این مطلب و مطالب دیگر برقرار کند که به چند دسته فرعی تقسیم می شود.**

**الف - ترجمه :برگرداندن مطالب از شکلی به شکل دیگر بی انکه معنی و محتوای آن دگرگون شود مثل ترجمه شعر**

**ب- تفسیر : تشخیص نکات اساسی و جدا کردن آن از قسمتهای کم اهمیت تر مثل استنباط مفاهیم از یک قطعه شعر.**

**ج -برون یابی: مهارت در تعلیم دادن یا بکارگیری اطلاعات در طول زمان به منظور پیش بینی نتایج خاص مثل بسط دادن یک متن سیاسی به ورای آنچه در متن آمده.**

**3. کاربستن: توانایی کاربرد اصول علمی، فرضیه ها وقضایا و دیگر مفاهیم انتزاعی در وضعیت وموقعیت مناسب بدون اینکه هیچ راه حلی اراه شود .مثل :شاگردی که می تواند اصول و قوانین مثلات را در موقعیت علمی جدید بکار برد**

**4. تحلیل: شکستن مطلب به اجزا تشکیل دهنده آن و یافتن روابط بین اجزا ونحوه سازمان یافتن آن مثل شاگردی که بتواند یک جمله ادبی را از نظر دستوری تجزیه ونقش وروابط کلمات را تشخیص داده و جمله را سازماندهی کند.**

**5. ترکیب: در هم آمیختن دوباره قسمتهایی از تجارب گذشته با مطالب جدید و بازسازی آن به بصورت یک کل تازه و نسبتا انسجام یافته مثل :طراحی طرح آموزشی مناسب در یک موقیعت ویژه در درس روش ها و فنون تدریس توسط دانشجو.**

**6. ارزشیابی و قضاوت و پیچیده ترین سطح شناخت (: سطح شامل قضاوت در باره امور، اطلاعات و حتی روش های روبرو شدن با مسال است. در واقع ارزشیابی نتیجه جریان شناخت است مثل :دانشجویی که بتواند دو قطعه ادبی را از نظر نگارش با هم مقایسه کند ویکی را باذکر دلال بر دیگری ترجیح دهد.**

**سطوح یادگیری در حیطه عاطفی**

**هدف های حیطه عاطفی آن هدف های آموزشی هستند که با نگرش ها و عواطف و علایق وارزش ها سر و کار دارند که به پنج سطح طبقه بندی می شوند**

**1. دریافت وتوجه کردن: جلب وحفظ وهدایت توجه شاگرد نسبت به فعالیت آموزشی که نتیجه این سطح از آگاهی ساده نسبت به موضوع شروع و تا توجه حساب شده نسبت به آن ادامه می یابد.**

**2. پاسخ دادن: نشان دادن واکنش در مورد مساله مورد نظر که نتیجه این سطح از پیروی و متقاعد شدن شروع و تا تمایل به پاسخ دادن و داوطلبانه اقدام کردن و سر انجام پاسخ دادن همراه با رضایت و علاقه پیش می رود.**

**3. ارزش گذاری :درونی کردن دسته معینی از ارزشها که نتیجه این سطح از متعهد کردن شاگرد در برابر ارزش ها شروع و تا راهنمایی دیگران به قبول این ارزش ها و تشویق و ترغیب آن ها برای پذیرفتن آن پیش می رود. 4. سازماندهی ارزش ها: ادغام ارزش های مختلف و رفع تعارضات بین آن ها و بنا نهادن یک نظام ارزشی پایدار و منسجم که نتیجه این سطح از ادغام ازش های جدید پذیرفته شروع شده وتاتطبیق این ارزش ها با ارزش های درونی شده قبلی ادامه می یابد.**

**5. تبلور ارزش های ساز مان یافته در شخصیت: شاگرد دارای نظامی از ارزش ها می شود که رفتار وی را برای مدتی طولانی کنترل می کند و در نهایت به صورت نوعی شخصیت در وجود او پدیدار می شود، که نتیجه این سطح، مجموعه ای از ارزش ها در رفتار وی انعکاس دام می یابد وجزء فلسفه زندگی وی و شخصیتش می شود.**

**سطوح یادگیری در حیطه روانی حرکتی :هدف های این حیطه بیشتر نیاز مند همکاری اعصاب و ماهیچه هاست مثل رانندگی، خیاطی و ...و بیشتر شامل مهارت های عملی در زمینه های فنی حرفهای و تربیت بدنی و هنر و ... است.**

**1. مشاهده و تقلید: شاگرد به مشاهده رفتار مربی می پردازد و سپس تقلید می کند و آن رفتار را انجام می دهد.**

**2. اجرای عمل بدون کمک : در این مرحله به اجرای اگاهانه تر عمل می رسیم ومیزان وابستگی شاگرد به مربی بسیار ناچیز می شود ولی نظارت و هدایت او باید ادامه یابد.**

**3. دقت درعمل :اجرای عمل با سرعت و دقت بیشتر از مرحله قبل و کاهش اشتباهات مرحله قبل نظارت و راهنمایی مربی و تمرین و تکرار در این مرحله نیز باید باشد.**

**4. هماهنگی حرکات :یعنی برقراری هماهنگی بین مجموعه ای از اعمال، با رعایت نظم و کارایی لازم**

**5. عادی شدن عمل :بالاترین سطح مرحله یادگیری در حیطه روانی حرکتی است که در ان شاگرد به بطور خودکار به انجام دقیق کارهای دقیق و موزون عادت می کند**

**فصل چهارم: الگوهای تدریس**

**الگوی تدریس: الگوی تدریس چارچوب ویژه ای است که عناصر مهم تدریس در روند ان قابل مطالعه است. شناخت و آگاهی از عناصر مهم تدریس می تواند معلم را در اتخاذ روش های مناسب تدریس کمک کند.**

**تفاوت الگوی تدریس و روش تدریس:**

**روش تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد، بر اساس طراحی منظم و هدفدار معلم، برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد. مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود، اما الگو معمولا به نمونه کوچکی از یک شیء بزرگ یا به مجموعهای از اشیای بیشمار گفته می شود که ویژگی های مهم و اصلی آن شیء بزرگ یا اشیاء را داشته باشد .همانطور که گفته شد: الگوی تدریس، چارچوب ویژهای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است و شناخت و آگاهی از عناصر و عوامل مذکور می تواند معلم را در اتخاذ روشهای مناسب تدریس کمک کند.**

**الگوی تدریس بر اساس نظریه های یادگیری و همچنین بر اساس تجربه و تحقیق بدست آمده اند و معلم باتوجه به اهداف آموزشی آنها را بر می گزیند در حالی که روش های تدریس به منظور سهولت تحقق الگو ها انتخاب می شوند. الگوها عام و روش ها خاص هستند در هر الگوی تدریس ممکن است از چندین روش تدریس استفاده شود.**

**الگوی عمومی تدریس:**

**معروفترین الگو برای تدریس الگوی عمومی تدریس است. این الگو در عین سادگی فرایند تدریس را بخوبی توصیف می کند به معلم در سازمان دادن فرایند تدریس کمک می کند.**

**فرایند تدریس در الگوی عمومی تدریس به پنج مرحله تقسیم می شود:**

**مرحله اول :تعیین هدف های تدریس ( هدف های رفتاری )**

**- مرحله دوم :تعیین رفتار ورودی و ارزشیابی تشخیص**

**- مرحله سوم :تعیین شیوه ها و وسایل تدریس**

**- مرحله چهارم :سازماندهی شرایط و موقعیت آموزش**

**- مرحله پنجم : ارزشیابی و سنجش عملکرد دو الگو که در مدارسی کاربرد عملی بیشتر دارد :**

**-۱ الگوی پیش سازمان دهنده ۲- الگوی حل مسأله**

**الگوهای پیش سازماندهنده: منظور از پیش سازمان دهنده، مفهوم، مطلب یا موضوعی است که در تدریس یک درس مورد استفاده قرار میگیرد. تا بوسیله آن قسمت ها و مطالب مختلفی که رشته ای از دانش را تشکیل میدهد، با نظمی خاص سازمان یابد و در ذهن شاگرد جای گیرد این گونه نظام آفرینی در ذهن را پیش سازمان دهند می نامیم پیش سازماندهنده در مقدمه تدریس میآید. تا مباحثی را که به شاگردان اراه داده میشود با مباحث همان درس مربوط سازد.**

**الگوی حل مساله : فراگیر در هر سنی که باشد به تناسب ساخت شناختی خود با مسال و مشکلات مواجه است برای حل این مشکلات نیاز به راه حل علمی و منطقی دارد. اگر دانش آموز در مدرسه راه حلهای علمی منطقی را بیاموزد خود به دنبال حل مسأله خواهد رفت . شاگردان در یادگیری از طریق حل مسأله با بهره گیری از تجارب و دانسته های پیشین خود درباره رویدادهای محیط خود می اندیشند تا مشکلی را که با آن مواجه شده اند به نحو قابل قبول حل کننده**

**فصل پنجم: تحلیل آموزشی**

**تحلیل آموزشی فرایندی است که از طریق آن هدف نهایی آموزشی به وظایف یا اعمالی که شاگرد باید انجام دهد یا معلومات و مهارت هایی که پس از اجرای آموزش باید کسب کند، تقسیم می شود. فرایند تحلیل آموزشی شامل مراحل زیر می باشد:**

**1- تبدیل هدف کلی ( هدف نهایی آموزشی ) به اهداف جزی ( اهداف مرحله ای آموزشی)**

**2- تبدیل هدف جزی ( هدف مرحله ای آموزشی ) به اهداف رفتاری ( هدف های اجرای )**

**3- تعیین نوع ارتباط بین هدف های کلی و جزئی**

**4- تعیین رفتار ورودی**

**5- ارزشیابی تشخیصی**

**6- تعیین نخستین گام آموزشی**

**هدف های کلی آموزشی: به آن دسته از اهداف آموزشی که به صورت عبارت های کلی بیان می شوند، هدف های کلی آموزش گفته می شود؛ مانند مثال زیر آموزش و پرورش باید توانایی های ذهنی شاگردان را بپروراند .هدف های کلی آموزش های (هدف نهایی )هدف هایی هستند که به صورت مبهم بیان می شوند و ممکن است در مقایسه با هدف های مرحله ای در مدت زمان بیشتری تحقق پذیرد. این گونه هدف ها، به عنوان نوعی انگیزه به کار می رود. این هدف ها، فعالیت ها و هدف های مرحله ای و رفتاری را که در نهایت امراز نظر آموزشی با ارزش هستند، روشن می کنند و به آن ها جهت و هماهنگی لازم را می بخشند و به معلم امکان می دهند تا تمام فعالیت های لازم را برای کسب دانش ها و مهارت های جدید برای شاگرد طراحی کند.**

**هدف های جزئی ( هدف های مرحله ای ): هدف کلی جهت حرکت را مشخص می کند، در حالی که هدف جزی مقاصد را می سازد و در نتیجه، نسبت به هدف کلی دارای جنبه های عملی بیشتری است. نکته مهم، نسبی بودن هدف هاست؛ مثلا هدف کلی یک درس را می توان به دسته ای از هدف های مرحله ای تجزیه کرد. هدف های مرحله ای نیز ممکن است هر یک، هدف کلی فصلی از آن درس شوند و هدف های جزی تری از آن ها سرچشمه بگیرد.**

**هدف های رفتاری ( هدف های اجرایی ): هدف های رفتاری یا هدف های اجرایی به آن دسته از هدف ها گفته می شود که نوع رفتار و قابلیت هایی را که انتظار داریم شاگرد پس از یادگیری مطلبی خاص به آن ها برسد، مشخص کند. هدف های رفتاری چون بر رفتار نهایی تاکید می کند، معیار خوبی برای مشاهده و اندازه گیری میزان یادگیری شاگردان خواهد بود . یک هدف رفتاری خوب باید دارای ویژگی های زیر باشد:**

**- رفتار مورد مشاهده، باید دقیقا مشخص باشد؛ یعنی هدف به گونه ای بیان شود که مانع ایجاد سوء تفاهم گردد. در تعیین هدف های رفتاری، باید انتظارات معلم از شاگردان به روشنی مشخص شود.**

**- موقعیتی که رفتار باید در آن مشاهده شود ( یا انجام گیرد ) مشخص شده باشد؛ یعنی در تنظیم هدف های رفتاری، بیان موقعیت کاملا ضروری است ؛ زیرا نه تنها شاگرد از موقعیتی که با در نظر گرفتن آن ها ارزیابی خواهد شد آگاه می شود، بلکه ذکر موقعیت برای معلم و شاگرد وسیله ای است برای اجتناب از سردرگمی و آشفتگی در عمل.**

**- سطح اجرا ( درجه موفقیت ) باید دقیقا مشخص باشد؛ یعنی سطح مشخصی از یادگیری که از قبل به وسیله تعیین کنند، هدف مشخص شده است، معیاری است که با آن، موفقیت شاگرد در رسیدن به هدف های آموزشی سنجیده می شود. مثال زیر دارای سه ویژگی یک هدف رفتاری است:**

**با در دست داشتن فهرستی از 95 عنصر شیمیایی، دست کم ظرفیت 91 عنصر را به یاد آورید و بنویسید**

**رفتار مورد نظر ( به خاطر آوردن و نوشتن )، موقعیت :( داشتن فهرستی از 95 عنصر شیمیایی)، سطح اجرا :( دست کم 91 عنصر)**

**نقش هدف های رفتاری در فرایند تدریس**

**هدف رفتاری به معلم کمک می کند تا نحوه ظهور رفتارهایی را که از شاگردان انتظار دارد با دقت بیشتری مشخص کند و بر اساس آن ها، برای رسیدن به اهداف تعیین شده، مواد آموزشی و روش تدریسی مناسب را انتخاب کند. به طور کلی، هنگامی که معلم به طراحی آموزشی می پردازد، هدف های رفتاری ممکن است در موارد زیر به او کمک کند: سبب شدند که او برای تحقق آن هدف ها، مطالب آموزشی مناسبی انتخاب کند، راهنمای خوبی برای انتخاب روش مناسب تدریس و رسانه های آموزشی مختلف باشند .، راهنمای خوبی برای طرح سوالات ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باشند، موجب شوند که شاگردان دقیقا بتوانند در هر مرحله از آموزش، پیشرفت خودشان را دقیق ارزیابی کنند.**

**مراحل تحلیل آموزشی**

**الف : تبدیل هدف های کلی (نهایی) به هدف های جزئی: برای قابل استفاده کردن هدف های کلی، باید آن ها را تجزیه کرد و به صورت هدف جزیی نوشته**

**ب :تبدیل هدف های جزئی ( مرحله ای ) به هدف های رفتاری: هدف های جزی باید به گونه ای تقسیم شوند که مهارت ها و فعالیت هایی که انتظار داریم شاگردان در پایان دوره آموزشی از خود بروز دهند و شرایطی که با وجود آن ها این مهارت ها و رفتارها باید شکل بگیرند، مشخص شوند. هدف های رفتاری نیز ممکن است به دو دسته تقسیم شوند.**

**هدف های اجرائی نهایی، رفتاری است که شاگرد پس از پایان آموزش باید از خود نشان دهد.**

**هدف های اجرائی مرحله ای، رفتاری است که باید شاگرد ضمن آموزش و قبل از رسیدن به هدف های اجرائی نهایی از خود نشان دهد.**

**نکته مهم در این جا این است که هدف های مرحله ای هدف هایی هستند که با تحقق آن ها، شاگرد به هدف های اجرای نهایی می رسد، در حالی که فعالیت های یادگیری روش های آموزشی است که شاگرد را در رسیدن به این هدف ها یاری می دهد و نباید این دو را با همدیگر اشتباه گرفت.**

**ج :تعیین روابط هدف های اجرای نهایی با هدف های اجرای مرحله ای در تحلیل آموزشی، هدف های اجرای را باید به گونه ای مرتب کنیم که یادگیری ساده در پایان و یادگیری های مشکل در بالا قرار بگیرد، زیرا مشکل ترین یادگیری مهارت های اصلی هدف اجرای نهایی است و یادگیری های ساده تر (مهارت های فرعی )در مقایسه با هدف های اجرای نهایی، هدف های اجرای مرحله ای به شمار می رود. در ضمن، سلسله مراتب هدف کل اجرای مرحله ای نیز باید بر اساس ارتباط آن ها با یکدیگر تعیین شود.**

**د :تعیین رفتار ورودی رفتار ورودی رفتارها و توانایی هایی است که شاگردان باید قبل از شروع یک فعالیت آموزشی از خود نشان دهند تا بتوانند با موفقیت به اهداف اجرای دست یابند.**

**ه) ارزشیابی تشخیصی: از طریق ارزشیابی تشخیصی می توان مشخص کرد که شاگردان معلومات، توانایی ها و مهارت های لازم را برای ورود به مطلب جدید دارند یا نه. ارزشیابی تشخیصی را معمولا از طریق اجرای سنجش آغازین یا آزمون رفتار ورودی انجام می دهند. بسیاری نیز ارزشیابی تشخیصی را به صورت ترکیبی از آزمون رفتار ورودی و "پیش آزمون اجرا می کنند که این حالت مطلوبتر به نظر می رسد.**

**و ) تعیین اولین گام آموزشی معلم نخستین گام آموزشی، یعنی نقطه شروع تدریس خود را مشخص کند. معمولا برای تعیین نقطه شروع، از ارزشیابی تشخیصی استفاده می شود. ارزشیابی تشخیصی می تواند دقیقا مشخص کند که معلم فعالیت جدید را باید از چه نقطه ای آغاز کند. اگر معلمی بدون توجه به توانایی ها و قابلیت های شاگردان تدریس را شروع کند باید قبل از شروع تدریس درس جدید به ترمیم مفاهیم و پیش نیاز بپردازد. در صورتی که با توجه به توانایی های ورودی شاگردان تدریس را آغاز کند وی باید عمل تدریس را به صورت جهشی انجام دهد، یعنی آن دسته از هدف های اجرای را که شاگردان می دانند، در تدریس نادیده بگیرد و تدریس را از نقطه ای آغاز کند که آنان نمی دانند.**

**فصل ششم :محتوا، روش و وسیله**

**الف : تحليل وانتخاب محتوا: محتوا اصول و مفاهیمی هستند که به شاگردان اراه می شود تا رسیدن آنان را به هدف های اجرایی امکان پذیر سازد . محتوای آموزشی باید بر اساس هدف های آموزشی معین تهیه و تنظیم شود و مطالب و فعالیت های پیشنهادی باید دقیقا با هدف های کلی، جزی و رفتاری مطابق و همسو باشد تا تحقق آن را امکان پذیر سازد.**

**ب: شیوه های تحلیل محتوا: تحلیل محتوا یک روش علمی برای ارزشیابی پیام های آموزشی است و دارای چهار خصلت زیر است:**

**1- عینی بودن: تحلیل محتوا مستلزم آن است که بررسی های انجام شده آن قابل بازبینی و بازرسی باشد.**

**2- منظم بودن: در تحلیل محتوا بایستی تمام عناصر موجود مورد توجه قرار گیرند و بر اساس واحدها یی که برای بررسی در نظر گرفته شده اند تحلیل شوند.**

**3- آشکار بودن در تحلیل محتوا الزاما باید به متن یا پیام آشکار توجه شود و استنباط های شخصی و پیش داوریهای فردی مورد نظر قرار نگیرند.**

**4- مقداری بودن خصلت مقداری بودن در واقع جانشین جنبه های ذهنی بررسی ها و تحلیل های نظری است که با مقیاس دقیق قابل ارزیابی نیستند.**

**ج : مراحل تحلیل محتوا: مهم ترین مراحل تحلیل محتوا عبارتند از**

**1- مشخص ساختن هدف تحلیل : تحلیل گر بایستی هدف خود را بطور صریح و مشخص از بررسی محتوا مشخص کند.**

**2- جمع آوری نمونه های مورد تحلیل : پس از تعیین هدف، نخستین اقدام عملی، جمع آوری داده هایی است که در تحلیل بررسی خواهند شد . باید دقت داشت که نمونه ای که انتخاب می کنیم باید نمایانگر تمام ویژگی های محتوا باشد و موجب استنباط غلط نشود**

**3- تقسیم مجموعه مورد بررسی به واحدهای مختلف در این تقسیم بندی باید به عناصر زیر توجه داشت. الف (کلمه ها به ویژه کلماتی که در انتقال مفاهیم نقش اساسی دارند که بایستی خوانا و گیرا باشند. بر نمادها: نمادها باید با توجه به سطح دانش گران، قدرت انتقال مفاهیم ومیزان گیرایی بررسی شوند . ج )مضمون ها: پرارزشترین واحدی است که در تحلیل محتوا باید مد نظر قرار گیرد . د شخصیت های مطرح شده در متون داستانی، شخصیت های مطرح شده و ویژگی های آنان باید به عنوان یک واحد بررسی مورد توجه قرار گیرد. فصل ششم :محتوا، روش و وسیله**

**4- طبقه بندی واحدها :واحدهای مورد بررسی باید براساس ارزش و اولویت طبقه بندی شوند . طبقه بندی باید جامع باشد و مجموع محتوا را در بر بگیرد.**

**5- ارزیابی عینی طبقه ها : ارزیابی طبقه ها با روش های مختلفی صورت می گیرد که دقیقا به هدف بررسی بستگی دارد . در ارزیابی از روش های تحلیل فراوانی، تحلیل همبستگی و تحلیل جهت گیری استفاده می کنیم.**

**د :تهیه و تنظیم محتوای آموزشی: اصول و ضوابطی که در تهیه و تنظیم محتوای آموزشی باید در نظر گرفته شود، عبارتند از**

**1- میزان علاقه و توانایی شاگردان: محتوای آموزشی باید با گروه سنی، قوه درک، علایق و رغبت شاگردان مطابقت داشته باشد.**

**2- مفاهیم و اصول و قوانین هر علم: مفاهیم موجود در محتوای آموزشی را باید در خزانه علوم مختلف جستجو کرد .خزانه هر علم به مجموعه اطلاعات، میراث علمی و مجموعه دانش آموخته شده و سازمان یافته هر علم اطلاق می شود.**

**3- ساخت علوم مختلف: هر علم ساخت ویژه و روش ها و قواعد اساسی ویژه خود را دارد که در تنظیم محتوای آموزشی باید به همه این ویژگیها توجه کرد.**

**4- توالی مطالب مطالب محتوای آموزشی باید در یک خط سیر مشخص و با توجه به ساخت ویژه آن رشته و یادگیری های قبلی شاگردان تهیه و تنظیم شود.**

**5- تازگی موضوع: محتوای آموزشی باید جدید و متحول و متناسب با شرایط و نیازهای روز باشد و از اعتبار علمی کافی برخوردار باشد.**

**6- میراث فرهنگی :محتوای آموزشی باید مطالب مربوط به میراث فرهنگی جامعه را در بر داشته باشد.**

**7- پروراندن مفاهیم اساسی و روش ها :مفاهیم موجود در محتوای آموزشی باید بر اساس تحلیل مفاهیم اساسی و شناخت روش های درست، بر پروراندن و رشد اندیشه تأکید داشته باشد، نه انتقال انبوه واقعیت های علمی.**

**ه) تحلیل و انتخاب روش و وسیله: در فعالیت های آموزشی، معلم باید تلاش کند با بهره جویی از روش ها و وسایل مختلف، شرایط لازم را برای کسب دانش ها، مهارت ها نگرش های مطلوب شاگردان فراهم کند.**

**تحلیل مفهوم وسایل آموزشی: مفهوم وسیله آموزشی بسیار فراتر از یک ابزار کمکی است .اطلاق لفظ کمک به وسایل آموزشی دست نیست .وسایل آموزشی جزء لازم و حتمی آموزش و یادگیری هستند . وسایل آموزشی، حامل ها یا راه هایی است که مربی یا معلم برای برقراری ارتباط، ناگزیر از انتخاب یک یا چند تا از آن هاست . به عبارتی وسایل آموزشی به کلیه تجهیزات و امکاناتی اطلاق می شود که می توانند در محیط آموزشی شرایطی را بوجود آورند که در آن شرایط، یادگیری سریع تر، آسان تر، بهتر، بادوامتر و مؤثرتر صورت بگیرد.**

**انواع وسایل آموزشی: ١. وسایل آموزشی معیاری ۲. وسایل آموزشی تسهیل کننده**

**وسایل آموزشی معیاری: وسایلی هستند که از فراگیر خواسته می شود برای نشان دادن کارآیی آموخته هایش، آن ها را شرح دهد، تفسیر کند، دوباره بسازد یا مشخص کند. مثلا اتومبیل در آموزش رانندگی.**

**وسایل آموزشی تسهیل کننده: نقش این وسایل کمک به شاگرد برای درک بهتر مطلب یا اطلاع بیشتر از موضوع، پدیده و فعالیت مورد نظر است مانند فیلم، اسلاید و. ...**

**تفاوت انواع وسایل آموزشی: رسانه های معیاری یادگیری را از راه تمرین و مهارت آسان می کنند و جز فرآیند یادگیری هستند در حالی که رسانه های تسهیل کننده به شاگرد کمک می کنند تا مهارت را کسب کنند. وسایل تسهیل کننده بعد از آموزش نادیده گرفته می شوند ولی حضور وسایل معیاری نه تنها در تمام طول آموزش، بلکه در هنگام ارزشیابی نیز لازم و ضروری**

**نقش وسایل آموزشی در فرآیند آموزش یادگیری: وسایل آموزشی مناسب در انتقال و تفهیم و تأثیر مفاهیم نقش مؤثری دارند که عبارتند از:**

**١. اساس قابل لمسی برای تفکر و ساختن مفاهیم فراهم می کنند**

**۲. سبب ایجاد علاقه در یادگیری شاگردان می شوند**

**٣. پایه های لازم را برای یادگیری فراهم می سازند**

**۴. موجب فعالیت بیشتر می شوند**

**5. پیوستگی افکار را در فرآیند یادگیری فراهم می کنند**

**۶. در توسعه و رشد معنا در ذهن شاگردان موثرند**

**۷. معنا و مفاهیم آموزش را سریع تر و صریح تر منتقل می کنند.**

**۸. کامل و افزایش عمق و میزان یادگیری می انجامد.**

**فصل هفتم: ارزشیابی**

**ارزشیابی به معنای جمع آوری اطلاعات به منظور اخذ تصمیمات مناسب است. ارزشیابی مبحث پایانی تکنولوژی آموزشی گاه ارزشیابی از سوی معلم و در طول دوره ی آموزشی صورت می گیرد تا به فراگیر در امر یادگیری کمک کند، و گاه زمان آن از سوی مؤسسه ی آموزشی تعیین می شود تا تصمیم های مناسب جهت ارتقای تحصیلی فراگیر صورت گیرد و در جدول امتیازات، جایگاه او مشخص شود .**

**ارزشیابی علت های مختلف دارد که برخی را ذکر می کنیم:**

**الف) ایجاد انگیزه برای فراگیر جهت تسریع یادگیری در ابتدای آموزش**

**ب ) تشویق فراگیران به یادگیری و ایجاد رقابت سالم علمی.**

**ج ) آگاهی بخشی برای فراگیر که خود را ارزیابی کند**

**. د ) آگاهی بخشی برای فرادهنده (معلم )تا نقاط قوت و ضعف خود را در تدریس بیابد.**

**ه ) اصلاح فعالیت های غیرصحیح در یادگیری.**

**بنابراین، با ارزشیابی است که هم فراگیر و هم فرادهنده سنجش می شوند و می توانند به اصلاح خود بپردازند. البته ارزشیابی باید متناسب با اهداف آموزشی صورت گیرد تا در سایه ی هماهنگی این دو، تصمیمات لازم برای فراگیر گرفته شود.**

**اهداف ارزشیابی:**

**1- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای شناخت توانایی و زمینه های علمی شاگردان و تصمیم گیری برای انجام دادن فعالیت های بعدی آموزشی: یادگیری جریانی متوالی و بهم پیوسته است، به همین دلیل کسب مهارت و دانش در هر زمینه مستلزم داشتن پایه های قوی در آن زمینه است می باشد. از همین رو معلم ارزشیابی تشخیصی و تکوینی را مورد استفاده قرار می دهد.**

**2- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای شناساندن هدف های آموزشی در فرایند تدریس: یکی از وظایف ارزشیابی این است که وصول به هدف های تدریس را مشخص کند و با آگاه ساختن شاگردان از هدف های رفتاری هر یک از مواد آموزشی، هدایت یادگیری و زمینه سازی در آن ها و امکان مطالعه بهتر و بیشتر را فراهم کند.**

**3- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای بهبود و اصلاح فعالیت های آموزشی نتایج ارزشیابی نه تنها میزان پیشرفت تحصیلی شاگردان و عملکرد آنان را در فعالیت آموزشی و پرورشی مشخص می کند، بلکه کیفیت تلاش شاگرد و روش تدریس معلم و میزان مهارت وی را در این زمینه ارزیابی می کند و به معلم فرصت می دهد همواره درصدد اصلاح و بهبود روش تدریس خود برآید.**

**4- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای شناخت نارسایی های آموزشی شاگردان و ترمیم آن ها : اگر ارزشیابی، به ویژه ارزشیابی تکوینی، بر اساس موازین علمی تهیه و اجرا شود، می تواند درباره پیشرفت تحصیلی شاگردان و ضعف ها و نارسایی های آنان اطلاعات مفیدی در اختیار معلم قرار دهد.**

**5- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزشی در شاگردان : ارزشیابی باید شاگردان را با میزان کار و فعالیتشان آشنا سازد و علت میزان پیشرفت و عقب ماندن آن ها را مشخص کند و در آنان رغبت و انگیزه تلاش و فعالیت بیشتر بوجود آورد.**

**6- ارزشیابی به عنوان عاملی برای ارتقا شاگردان : یکی دیگر از وظایف ارزشیابی سنجیدن میزان توانایی شاگردان برای ارتقا به مرحله دیگر است ؛ اما نباید طوری عمل شود که تمام توجهات به محصول نهایی (نمره دادن و ارتقای شاگردان معطوف و موقعیت صحیح آموزشی کم کم به دست فراموشی سپرده شود.**

**اهمیت و ضرورت ارزشیابی:**

**معلم در برنامه ریزی تدریس و تصمیم گیری در جریان فعالیت های آموزشی به داشتن اطلاعات زیاد و معتبر در زمینه آمادگی و پیشرفت تحصیلی شاگردان و بازده فعالیت های کلاسی نیازمند است. ارزشیابی می تواند چنین اطلاعاتی را در اختیار او قرار دهد. این اطلاعات را می توان در سه مقوله تقسیم بندی کرد: الف اشکالات و نواقص موجود در طرح آموزشی را از دیدگاه هدف ها، محتوا، روش ها، مواد و وسایل آموزشی و عناصر دیگر در اختیار معلم قرار می دهد. با میزان پیشرفت تحصیلی شاگردان و آمادگی آنان را برای آموزش های بعدی مشخص می کند. ج -کارآیی تدریس و کفایت ابزارهایی را که در اندازه گیری پیشرفت تحصیلی شاگردان به کار رفته است، نشان می دهد. انواع ارزشیابی :1- ازشیابی تشخیصی 2- ارزشیابی تکوینی ۳-ارزشیابی پایانی**

**ارزشیابی تشخیصی: آموخته های پایه یا رفتار ورودی شاگردان را که لازمه یادگیری مطالب جدید است می سنجد. وظایف ارزشیابی تشخیصی :تعیین معلومات و رفتار ورودی، کشف دلایل اصلی مشکلات شاگردان در یادگیری، تعیین معلومات و رفتار ورودی و کشف علل مشکلات شاگردان در یادگیری :**

**الف )تشخیص شاگردانی که مشکل یادگیری دارند**

**ب )تشخیص نکات ضعف و ترمیم آن ها.**

**ارزشیابی تکوینی( مرحله ای ): به طور مستمر در پایان هر بخش از مطالب تدریس شده و در طول سال تحصیلی انجام می گیرد و مستقیما ناظر به اندازه گیری آن دسته از هدف های آموزشی است که برای هر یک از بخش های مختلف و در فواصل زمانی معین پیش بینی شده است. موارد استفاده از ارزشیابی تکوینی:**

**الف ) گام به گام پیش رفتن در یادگیری : آموختن مطالب یک موضوع درسی به صورت مرحله ای صورت می گیرد و یادگیری واحدهای قبلی برای یادگیری واحدهای بعدی ضروری است.**

**ب ) اصلاح روش تدریس :با عنایت به اینکه ارزشیابی تکوینی مواد درسی، کیفیت محتوا، تنظیم محتوا و زمان مناسب برای یادگیری را مورد بررسی قرار می دهد، معلم می تواند با توجه به نتایج آن روش تدریس خود را اصلاح و با روش مناسب تری انتخاب کند**

**ارزشیابی پایانی( تراکمی): در پایان هر دوره آموزشی و برای تعیین مقدار آموخته های شاگردان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه های مختلف با یکدیگر انجام می گیرد .این نوع ارزشیابی بر خلاف ارزشیابی تکوینی که تحقق هدف های جزی مطالب آموزشی را ارزیابی می کند، معمولا ناظر به ارزشیابی هدف های نهایی آموزشی است.**

**تحلیل و تعیین نظام ارزشیابی: در تحلیل و تعيين نظام ارزشیابی باید عمده فعالیت خود را بر " بازده "فعالیت آموزشی متمرکز کنیم. در این روند، دو مسله اساسی باید مورد توجه قرار گیرد :ارزیابی بازده فعالیت های آموزشی و تعیین درجه هدف ها و استفاده از نتایج به دست آمده از ارزیابی برای اصلاح و تقویت برنامه.**

**بنابراین ارزشیابی و اصلاح برنامه یکی از اهداف اصلی از طراحی آموزشی است. ارزشیابی صحیح، اطلاعاتی از قبیل وجوه قوت و ضعف موجود در طرح) شامل قوت و ضعف های هدف، محتوا، روش و انتخاب وسایل ) صحت و دقت نحوه ارزشیابی و میزان آمادگی شاگردان برای قبول آموزش های بعدی را در اختیار معلم قرار خواهد داد. این اطلاعات می تواند معلم را در تقویت یا اصلاح برنامه آموزشی یاری دهد. اگر معتقد باشیم که منظور از فعالیت های آموزشی ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار است، سنجش رفتار شاگردان بهترین شاخص برای نشان دادن میزان یادگیری آن ها و در نهایت، معیار تحلیل کیفیت فعالیت های آموزشی خواهد بود. برای سنجش میزان تغییر رفتار شاگردان، همانند ارزشیابی های دیگر، به جمع آوری اطلاعات دقیق و تحلیل آن ها نیاز خواهیم داشت. حال اگر در پایان تدریس مشخص شود که شاگرد در چه نقطه ای از تغییرات مورد نظر قرار گرفته است و این تغییر با اطلاعات پیش دانسته مقایسه شود، میزان یادگیری شاگرد در جریان تدریس مورد نظر مشخص خواهد شد.**

**روش های ارزشیابی**

**اگر چه هر معلمی با توجه به صلاحدید و قدرت خلاقیت خویش، روش خاص خود را در ارزیابی به کار می برد، ولی به طور کلی روش های ارزیابی را می توان به سه دسته تقسیم کرد:**

**1- کتبی( نوشتاری ): که بیشتر ارزیابی ها با این روش است. آزمون های کتبی نیز به دو شیوه ی تشریحی و تستی (عینی ) برگزار می شوند که در شیوه ی اول گاهی پاسخ ها به صورت محدود است و گاه وسیع و گسترده، یعنی معلم به صورت تحلیلی پاسخ می طلبد. ارزیابی تستی نیز به چهار شکل صحیح غلط، چند گزینه ای، جورکردنی و کامل کردنی صورت می گیرد.**

**2- شفاهی( گفتاری): که محدود به مواقع خاص است. گاهی پس از آزمون کتبی، جهت کسب اطلاعات بیشتر آزمون شفاهی صورت می گیرد، مانند مصاحبه های بعد از آزمون کتبی که در برخی مؤسسات وجود دارد و گاهی اصل متن آموزشی با صلاحدید معلم به صورت شفاهی آزموده می شود تا قدرت تحلیل و بررسی و عمق دریافت فراگیر برای معلم ثابت گردد.**

**3- عملی: که مربوط به متن های خاصی می شود . در مواردی که سنجش افراد به کاربرد برخی وسایل و یا به عمل آوردن یک پدیده ی تجربی منوط است، از امتحان عملی استفاده می شود، توجه به امکانات موجود در یک مؤسسه ی آموزشی از نکات مهم در این نوع آزمون است.**

**روش های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی:**

**اغلب معلمان از ارزشیابی برداشتی محدود به انواع آزمون های کتبی و سوالات امتحانی دارند در صورتی که بسیاری از ارزش گذاری های معلمان بر اساس مشاهده فعالیت هایی است که شاگردان در درون مدرسه انجام می دهند مثل وقت شناسی، انجام دادن مطلوب فعالیت های آموزشی یا احساس عدم امنیت شاگردی با شاگردان دیگر مقایسه کردن یا وقتی درباره حس همکاری آنان در فعالیت های آموزشی قضاوت می کنیم و... همه ارزشیابی هایی هستند که بر مشاهدات رفتار شاگردان در درون مدرسه و موقعیت های آموزشی استوار هستند. پس اگر معلم خود را از قید ارزشیابی های کتبی و شفاهی معمول برهاند و روش های ارزشیابی را با روش های مختلف، عمق و محتوا ببخشد بیشتر می تواند به اعتبار روش ارزشیابی خود متکی باشد و به آن اطمینان کند . اگر چه روش مشاهده نیز معایب و محدودیت هایی همچون موقعیت های خاص هر شاگرد و تفاوت میزان ها و مقیاس های مشاهده کنندگان مختلف دارد باید توجه کرد که ارزشیابی شاگردان در موقعیتی واقعی و با توجه به ویژگی های خاص خود صورت گیرد و باید به کلیه روش هایی که به نحوی ضریب اعتماد نتایج ارزشیابی را بالا می برد توجه کافی مبذول داشت .پس در مواردی که تهیه آزمون های مناسب میسر باشد به کار گیری روش های آزمون بهتر است ولی نباید فراموش کرد که بسیاری از جنبه های مختلف رفتار شاگردان را نمی توان به مرحله آزمون های ساده تنزيل داد و باید آن ها را در موقعیت واقعی سنجید**

**روش های ارزشیابی: معلم می تواند از مجموع روش های زیر یا آزمون های ترکیب شده ) آزمون های موقعیتی استفاده کند.**

**1- ارزشیابی از طریق مشاهده:**

**مشاهده مستقیم: مشاهده و بررسی حالات رفتاری شاگردان به طور مستقیم که ممکن است در صورت آگاهی شاگرد از بررسی رفتار تصنعی به خود گیرد.**

**مشاهده غیر مستقیم :مشاهده و بررسی رفتار شاگردان در وضع طبیعی یا تصنعی که افراد مورد مشاهده نمی دانند در معرض ارزشیابی هستند.**

**محاسن روش مشاهده: دارای زمان نامعین است پس می تواند نشان دهنده فعالیت های طبیعی شاگردان باشد، تفاوت های فردی را مد نظر قرار می دهد، عدم آگاهی ارزشیابی شونده برای جلوگیری از رفتارهای تصنعی، قابلیت اجرایی برای همه گروه های آموزشی و سنی.**

**محدودیت های روش مشاهده: به سبب دقت و هوشیاری مداوم ارزشیابی کننده این روش خسته کننده است، چون مستلزم صرف وقت است پس امکان بررسی دقیق و همه جانبه وجود ندارد، امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست، یکسان نبودن کیفیت برداشت و تغییر و تفسیر یک رفتار امکان باز شناختن یک رفتار در رفتارهای ترکیبی ممکن نیست**

**2- ارزشیابی از طریق انجام دادن کار:**

**وقتی تغییرات ایجاد شده در شاگرد در حیطه روانی حرکتی باشد از ارزشیابی از طریق انجام کار استفاده میشود که با ارزشیابی از طریق روش مشاهده کاملا متفاوت است زیرا در این روش بر خلاف روش مشاهده شاگرد می داند که مورد ارزشیابی قرار می گیرد و شرایط ارزشیابی برای همه شاگردان یکسان است و معلم از طریق تغییرات انجام گرفته در عمل فرد و پیشرفت تحصیلی وی او را ارزشیابی می کند. در این روش مهارت و قدرت و سرعت عمل شاگرد مورد ارزشیابی قرار می گیرد و این روش همراه با روش های دیگر از ضریب اطمینان بالاتری برخوردار است.**

**محدودیت های روش انجام کا: بسیاری از ابعاد ذهنی و روانی شاگرد قابل سنجش نیست، نوع تعبیر و تفسیر نتایج برای معلمان مختلف، متفاوت است. حالات عمومی و شخصیت آزماینده در نتایج ارزشیابی اثر می گذارد.**

**3- ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی:**

**آزمون :وسیله ای است برای بررسی مشاهدات منظم معلم از رفتار شاگرد و تفسیر مشاهدات و تبدیل آن به مقیاس های عددی و طبقه بندی شده. در ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی پرسش و پاسخ هر دو به صورت شفاهی انجام می گیرد مانند مصاحبه و در صورتی که سوالات آن اندیشیده و مبتنی بر محتوای آموزشی و از قبل تهیه شده باشد و دور از هرگونه اغراض شخصی و ارفاق باشد می تواند بسیار مفید و دارای ارزش و اعتبار علمی باشد . این آزمون وسیله خوبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری، فرم استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی است و زمانی کاربرد صحیح و بیشتری دارد که آزمون کتبی قادر به سنجش در آن زمینه نباشد.**

**محاسن روش ارزشیابی شفاهی: دارای ارزش تشخیص قوی است و می توان به علت اشتباهات شاگردان پی برد. چون این روش دارای باز خوردی فوری است پس به تشویق و تقویت انگیزش و یادگیری شاگرد کمک می کند. در این روش می توان مهارت های شاگردان را در رویارویی با با واقعیت ها به دقت سنجید . در تقویت قدرت بیان و استدلال شاگردان و اظهار نظر در حضور جمع و معلم مفید است. روش مناسبی برای شاگردان دوره آمادگی و سال های اول دبستان است که هنوز قدرت آزمون کتبی را ندارند.**

**محدودیت های روش ارزشیابی شفاهی: واهمه دانش آموزان از گفتن آنچه می دانند به علت نقص بیان. این روش به علت صرف وقت زیاد خسته کننده است و این خستگی تاثیر منفی روی دقت آزمایش دارد. چون مشاهده و ثبت پاسخ ها در حین پاسخ دادن دشوار است پس شاید بی دقتی و نظر شخصی وارد جریان ارزشیابی گردد. در مقایسه از نظر عینیت و اعتبار، ارزشیابی شفاهی نسبت به ارزشیابی های کتبی که شامل نوعی اثر دام رفتار ارزشیابی شونده است، مزایای کمتری دارد.**

**4- ارزشیابی از طریق آزمون کتبی آزمون هایی که شاگرد باید به آن ها کتبا پاسخ گوید تا معلم بتواند با بررسی آن ها شاگردانش را دقیق تر بشناسد. بیش از دویست نمونه آزمون در کتاب فرهنگ آزمون ها مطرح شده است . آزمون پیشرفت تحصیلی به دو قسمت کلی تقسیم می شود:**

**الف: آزمون های میزان شده ب: آزمون های معلم ساخته**

**آزمون های میزان شده مانند آزمون هوش و استعداد: در این نوع آزمون ملاک و معیار نسبی اندازه گیری مورد استفاده قرار می گیرد و تهیه این نوع آزمون مستلزم تخصص و وقت بسیار است؛ و ویژگی این نوع آزمون داشتن پایایی و اعتبار عملی بودن و نورم یا هنجار است. این آزمون ها همراه با راهنمای دقیق به وسیله ی موسسات دولتی یا خصوصی برای اندازه گیری پیشرفت تحصیلی دوره های تحصیلی معین تهیه و همراه با راهنمای دقیق در اختیار معلمان و آزمایش کنندگان قرار می گیرد.**

**آزمون های معلم ساخته : آزمون هایی که معلمان برای ارزشیابی تحصیلی شاگردان خود با هدف سنجیدن اندازه توفیق شاگردان در رسیدن به هدف های دقیق آموزشی تهیه کرده و در طول دوره آموزش یا پایان آن اجرا می کنند . این آزمون ها هم باید شامل ویژگی های آزمون های میزان شده ) پایایی، اعتبار، عملی بودن( باشند . در این آزمون ها معیار و ملاک مطلق اندازه گیری به کار می رود.**

**تفاوت های آزمون میزان شده و آزمون معلم ساخته:**

**- آزمون های میزان شده در مقایسه با آزمون های معلم ساخته به زمان وتخصص بیشتر نیاز دارد و آزمون های میزان شده قبل از اجرا باید تست شود که دارای پایایی و اعتبار و هنجار باشد در صورتی که آزمون های معلم ساخته پس از هر بار اجرا ، به سهولت قابل تجدید نظر و اصلاح هستند**

**- حاصل و نتایج آزمون های میزان شده مشخص و قطعی و قابل بررسی مجدد است و تابع نظر شخصی و نیست ولی آزمون معلم ممکن است دارای چنین ویژگی هایی نباشد . از آزمون های میزان شده برای مقایسه میزان پیشرفت شاگردان مناطق مختلف استفاده می شود در صورتی که آزمون های معلم ساخته چون با توجه به محتوا و هدف های ویژه دروس خاصی تهیه می شوند برای این منظور خیلی مفید نیستند.**

**- آزمون های میزان شده به وجود داده های هنجاری اشاره دارد که برای معنی دار کردن نمرات آزمون هنجارهای لازم را تهیه می کنند در صورتی که در آزمون های معلم ساخته به دلیل عدم مقایسه بین گروه های شاگردان نیازی به هنجار و هنجار یابی ندارد.**

**- آزمون های میزان شده صورت علمی دارند و درباره گروه های مختلف سنی و تحصیلی مورد استفاده قرار می گیرند و بر اساس ملاک و معیار های علمی میزان می شوند پس دارای قدرت اجرایی، پیش بینی و تشخیص کافی هستند در صورتی که آزمون های معلم ساخته چنین خصایصی ندارند.**

**انواع سوال در آزمون معلم ساخته:**

**1- آزمون عینی: در این آزمون هدف اندازه گیری توانایی شاگردان در باز شناسی مفاهیم و تعاریف درست است. نمره گذاری در این نوع آزمون مستقل از نظر و قضاوت شخص مصحح انجام می گیرد و پاسخ درست از بین پاسخ ها توسط دانش آموز انتخاب می شود.**

**انواع آزمون عینی**

**- پرسش های چند گزینه ای مثل سوال های چهار گزینه ای**

**- پرسش های صحیح و غلط: عیب این نمونه سوال ها این است که اگر شاگردان تنها به این گونه سوال ها عادت کنند یادگیری آن ها جزیی خواهد بود.**

**- پرسش های جور کردن: چند پاسخ در برابر چند سوال قرار می گیرد و شاگرد باید تعیین کند که کدام پاسخ مربوط به کدام سوال است**

**- پرسش های کامل کردنی: پر کردن جای خالی عبارات حذف شده توسط شاگرد**

**- پرسش های کوتاه پاسخ :همان پرسش های کامل کردنی است که به صورت جمله سوالی نوشته می شود که جواب آن یک یا دو کلمه یایک عبارت کوتاه است. از این نوع پرسش ها می توان برای اندازه گیری معلومات لغوی، تاریخ های مهم، معانی و مفاهیم اصطلاحات علمی، اطلاعات عمومی و غیره استفاده کرد.**

**- آزمون های انشایی یا تشریحی :رایج ترین نوع آزمون های معلم ساخته اند و برای اندازه گیری سطوح بالای هدف های آموزشی در حیطه شناختی مانند تحلیل ترکیب و قضاوت ارزشیابی بسیار مفیدند**

**آموزش الکترونیکی و ارزشیابی آنلاین**

**منظور از آموزش الکترونیکی به طور کلی بهره گیری از سیستم های الکترونیکی مثل رایانه، اینترنت، دیسک های چندرسانه ای، نشریه های الکترونیکی و نظیر این ها است که با هدف صرفه جویی در وقت و هزینه و در ضمن یادگیری بهتر و آسان تر به کارگرفته می شوند.**

**اصطلاح یادگیری الکترونیکی را اولین بار کراس وضع کرد و به انواع آموزش هایی اشاره کرده است که از فناوری های اینترنت و اینترانت برای یادگیری استفاده می کنند. مصادیق یادگیری الکترونیکی، یادگیری مبتنی بر شبکه، آموزش مبتنی بر شبکه، آموزش مبتنی بر اینترنت و یادگیری پیشرفته است. از به طور کلی هدف آموزش الکترونیکی حذف زمان، مکان و محدودیت های منابع آموزشی و فراهم کردن امکان دسترسی یکسان، رایگان و جستجوپذیر در دوره های درسی و ایجاد فضای آموزشی یکنواخت برای اقشار مختلف در هر نقطه و بهینه سازی شیوه های ارائه مطالب درسی به منظور یادگیری عمیقتر و جدیدتر است.**

**از جمله مزایای آموزش مبتنی بر وب دسترسی جهانی، مشارکت و تعامل، به موقع بودن، صرفه جویی در هزینه ها، یادگیری با سرعت دلخواه و یادگیری فناوری جدید است همچنین انعطاف پذیری و استمرار و تداوم در ارائه مطالب از دیگر مزایای یادگیری الکترونیکی است. همین طور با پیاده سازی نظام یادگیری الکترونیکی براساس اینترنت مزایایی چون بهنگام سازی دوره های دروس، توسعه سریع تر، دسترسی در هر زمان و هر مکان، بهبود انگیزش و پیاده سازی مباحث استراتژیک قابل دسترسی است.**

**بخش های تشکیل دهنده آموزش الکترونیکی LMS:**

**1- راهبران 2- تولیدکنندگان محتوا 3- مدرسان 4- یادگیرندگان 5- مدیران**

**توجه به بخش های تشکیل دهنده سیستم آموزش الکترونیکی و چگونگی طراحی آموزشی از بخش های مهم برنامه ریزی آموزش الکترونیکی است و باید در همه سطوح آموزش الکترونیکی به کار رود. با توجه به این که یادگیری الکترونیکی مهمترین فناوری است که خواهد توانست رویکردهای تدریس و یادگیری را مورد حمایت قراردهد، لازم است بازده های یادگیری معنادار و ارزشمندی به دست آورد. در نتیجه ابتدا اصول آموزش منطقی و درستی که مبنای کار را به وجود می آورند، مورد توجه قرار می گیرد:**

**سیستم مدیریت یادگیری LMS**

**سیستم مدیریت یادگیری یا سیستم مدیریت دروس (Learning Management System) که به اختصار LMSنامیده می شود، یک بسته نرم افزاری است که مدیریت و انتقال محتوای الکترونیکی را به فراگیران امکان پذیر می سازد. قابلیت اصلی سیستم مدیریت یادگیری، کارکرد مدیریتی این سیستم است. سیستم مدیریت یادگیری سیستمی است که کل روند یادگیری را کنترل می کند.**

**قابلیت های سیستم مدیریت یادگیری شامل موارد زیر است:**

**• قابلیت اجراشدن تحت وب**

**• فراهم کردن امکان ارزیابی یادگیرنده پس از اتمام هر بخش از دوره درسی و پس از اتمام کامل دوره تا موسسه آموزشی بتواند میزان پیشرفت یادگیرنده را ارزیابی کند.**

**• فراهم کردن امکان خودآزمایی تا فراگیران بتوانند پیشرفت خود را ارزیابی کنند.**

**• امکان نظارت دقیق بر پیشرفت یادگیرنده با پیگیری و ثبت فعالیت های یادگیرنده.**

**• امکان هدایت و کنترل یادگیرنده ها در طول یادگیری با پیگیری و ثبت و ضبط فعالیت های یادگیرنده و**

**کنترل او بر اساس قوانین تعیین شده در دوره درسی و قوانین تعبیه شده در سیستم.**

**• امکان برقراری ارتباط با سیستم های اطلاعاتی دیگر. و امکان مدیریت کاربران بر اساس گروه و نقش آن ها.**

**• امکان خودکار کردن کارهای مدیریتی، هنگام ایجاد، انتقال و حذف کاربران.**

**محتوای الکترونیکی: محتوای الکترونیکی مجموعه ای است که هدف آن آموزش یک یا چند بخش از محتوای درسی می باشد و می تواند شامل تصاویر، متون، فیلم ها و صدا ها باشد.**

**تولید محتوای الکترونیکی: از آن جائی که محتوا از مهمترین بخش های هر برنامه آموزشی به شمار می رود. برنامه یادگیری الکترونیکی باید دارای محتوای استاندارد بوده و از سازماندهی خوبی برخوردار باشد و در عین حال باید دارای بیان و ارائه مختصر باشد، به گونه ای که یادگیرندگان بتوانند مطالب را به راحتی فراگیرند.**

**اصول و استانداردهای طراحی، تهیه و سازماندهی محتوای الکترونیکی**

**• محتوا باید توان دستیابی به هدفهای آموزشی را داشته باشد.**

**• کلیه عناصر برنامه اعم از اهداف، محتوا، روش ها و ... با هم همخوانی و هماهنگی داشته باشد**

**• طراحی برنامه به گونه ای باشد که حجم کافی از محتوا، برای دستیابی به هر هدف آموزشی را تدارک ببیند.**

**• در سازماندهی محتوا اصول توالي، استمرار، وحدت و وسعت رعایت شود.**

**• بین ارائه محتوا و مهارتهای پیش نیاز پیوستگی وجود داشته باشد. : در تهیه محتوا از ارائه پیوندهای زیاد خودداری شود.**

**• محتوا در صورت داشتن فصول متعدد به واحدهای آموزشی تقسیم شود.**

**• ابتدای هر فصل، هدف نوشته شود. در صورت داشتن فصول متعدد ابتدای هر فصل مقدمه و چکیده باشد.**

**• مطالب به شکلی سازمان یافته باشد که دانش آموز بتواند ارتباط بین قسمت های مختلف محتواهای درس را تشخیص دهد.**

**• سازماندهی و ترتیب بندی محتوای درس به شکل مناسب برای درس مربوط و کاربر قرار داده شود.**

**• بخش های مختلف درس، به زیربخش های مناسب تقسیم شود.**

**• محتوا باید انعطاف پذیر باشد، تعاملی باشد، قابلیت به روزرسانی داشته باشد، در سطوح متفاوت جهت هماهنگی با توان دانش آموزان طراحی گردد.**

**اصول چند رسانه ای در طراحی و تولید محتوای الکترونیکی**

**تعریف چند رسانه ای: چندرسانه ای نوعی محتوا است که از انواع رسانه های آموزشی در آن استفاده شده است. در یک چند رسانه ای یا مالتی مدیا، از ترکیب اشکال گوناگون محتوا، نظیر متن، صوت، تصاویر، تصاویر متحرک، ویدئو و محتوای تعاملی استفاده می کند.**

**اهمیت و ضرورت چند رسانه ای ها :**

**بر اساس تئوری های شناختی، چند رسانه ای ها بر فرایندهای ذهنی، نظیر انگیزش، حافظه، به یادسپاری، به یادآوری و یادگیری موثرند. در عصر ارتباطات و اطلاعات، چندرسانه ای ها در انتقال پیام نقش مهمی دارند. همچنین چندرسانه ای ها در جذابیت ارائه درس و جلب توجه یادگیرندگان موثرند. به ویژه آنکه فراگیران و یادگیرندگان ما سبک های یادگیری متفاوتی دارند. برخی با شنیدن بهتر یاد می گیرند، برخی با دیدن نمودار، شکل و تصویر، و برخی لازم است متن را ببینند. لذا لازم است محتوای یادگیری تا حد امکان با سبک ها و**

**نیازهای مختلف فراگیران همخوانی داشته باشد. تئوری های شناختی به عنوان یکی از مهم ترین تئوری های بنیادی یادگیری بر ضرورت استفاده از چند رسانه ای ها در یادگیری بهتر فراگیران تاکید می کند.**

**پیش فرض های بنیادی تئوری های شناختی در مورد چند رسانه ای ها:**

**نویسندگان بیش از 400 مقاله در موضوعات مرتبط با چند رسانه ای معتقدند تئوری های شناختی که زیربنای چند رسانه ای را تشکیل می دهند بر سه مفروضه اصلی استوارند:**

**• کانال های دوگانه حسی**

**• ظرفیت محدود حافظه**

**• فرایند فعال حافظه**

**مفروضه اول: کانال های دوگانه حسی**

**همه ما از جمله فراگیران مان، از طریق دو کانال حسی یاد می گیریم. کانال دیداری و کانال شنیداری. وقتی در کلاس درس تدریس می کنیم، همه آنچه که قابل مشاهده است نظیر تصاویر، عکس ها، ویدئوی آموزشی، انیمیشن، فیلم، و متنی که در قالب جزوه یا پاورپوینت مشاهده می شود از طریق کانال حسی دیداری به مغز انتقال مییابد. هچنین همه عناصر شنیداری مثل صدای استاد، صوت یک فیلم، موسیقی و ... از طریق کانال شنیداری وارد مغز می شوند. نکته مهم آن است که در زمان دریافت اطلاعات، هر دو کانال حسی انسان با هم تعامل دارند و باید با هم و همزمان کار کنند. چنانکه وقتی یک فیلم را مشاهده می کنیم، زمانی برای ما قابل درک خواهد بود که صدای آن همزمان با تصویر پخش و توسط مغز دریافت شود و اندکی فاصله و تاخیر در همزمانی این دو، منجر به تداخل و مانع فهم و یادگیری می شود.**

**مفروضه دوم: ظرفیت محدود حافظه**

**ظرفیت نگهداری و به خاطر سپاری حافظه انسان محدود است و همه انسان ها در زمان مواجهه با یک موضوع یادگیری حافظه محدودی دارند و انباشت مطالب و ارائه مقدار زیادی محتوا، اعم از متن یا تصویر، بار شناختی ذهن را زیاد کرده و یادگیری مختل می شود. از این رو همواره توصیه می شود که محتوای مطالبی را که مایل هستید به فراگیران آموزش دهید را قطعه قطعه و بخش بندی کنید.**

**مفروضه سوم: فرایند فعال حافظه**

**برای یادگیری معنادار اطلاعات جدید باید با اطلاعات قبلی پیوند داشته باشد. هر آنچه که ما در طول زندگی یاد گرفته ایم مانند آجرهای یک ساختمان، ساختار یادگیری ما را تشکیل می شوند و ذهن ما در معماری آگاهانه ای آموخته های جدید را به مطالب قبلی پیوند می زند و اگر این گونه نباشد، علیرغم ورود اطلاعات به ذهن ما، یادگیری اتفاق نمی افتد. مثلا یک کتاب نوشته شده به زبان چینی را هرچقدر مشاهده کنیم چیزی یاد نمی گیریم، زیرا در دایره شناخت ما پیش زمینه ای برای پیوند دانسته های قبلی ما با آن وجود ندارد. وقتی به عنوان یک معلم درس قرار است یک مطلب جدید را آموزش دهیم، لازم است ابتدا مقدمات و زمینه آن را فراهم آوریم تا اطلاعات لازم از دانسته های قبلی فراگیران فراخوانی شده و برای استقبال از مطالب جدید آماده شوند.**

**بر اساس مفروضات سه گانه یاد شده که مبانی چگونگی یادگیری را نشان میدهد، صاحب نظران حوزه یاددهی یادگیری و چندرسانه ای ها اصولی را برای طراحی انواع چند رسانه ای از جمله پاورپوینت و محتوای الکترونیکی خاطر نشان کرده اند. که در زیر به آنها اشاره خواهد شد.**

**رعایت اصل چند رسانه ای: استفاده از کلمات و تصاویر پیش از کلمات به تنهایی**

**بر مبنای نظریه یادگیری شناختی و شواهد پژوهشی، توصیه می شود که در طراحی دوره های یادگیری الکترونیکی از کلمات و تصاویر پیش از کلمات به تنهایی استفاده شود. منظور از کلمات، متن نوشتاری (کلمات چاپ شده در صفحه که افراد آن را می خوانند) و یا متن گفتاری (کلمات که در قالب کلام ارائه می شود) است و منظور از تصاویر عبارت است از تصاویر ثابت (نقاشی، نمودارها، نقشه ها، عکس ها) یا تصاویر پویا(انیمیشن یا ویدئو).**

**ارائه چند رسانه ای می تواند یادگیرندگان را از طریق تجسم بخشیدن به کلمات و تصاویر در ذهن و برقراری ارتباط ذهنی بین بازنمایی های کلامی و تصویری برانگیزند تا به یادگیری فعال بپردازند. از طرفی، استفاده از کلمات به تنهایی، یادگیرندگان به خصوص یادگیرندگان کم تجربه را تشویق به یادگیری سطحی می کند و لذا بین کلمات و دانش دیگر ارتباطی برقرار نمی کنند.**

**انواع تصاویر(اقتباس از کلارک ليونس،2011)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **نوع تصویر** | **توصیف** | **مثال ها** |
| **تزیینی** | **تصاویری که به متن جذابیت و طنز می افزایند** | **تصاویر استفاده شده در این جزوه** |
| **بازنمایی** | **تصاویری که وجود یک شی را نشان می دهد** |  |
| **سازماندهی** | **تصاویری که روابط کیفی میان محتوا را نشان می دهد** | **جدول نقشه مفهومی نمودار درختی** |
| **رابطه ای** | **تصاویری که روابط کمی را خلاصه می کند** | **نمودار خطی یا نمودار دایره ای** |
| **تغییری** | **تصاویری که تغییرات در زمان یا مکان را نمایش می دهد** | **انیمیشن با زمان سریع از رشد دانه ها** |
| **تفسیری** | **تصاویری که پدیده های انتزاعی را عینی و قابل رویت می سازد** | **تصاویری از ساختار مولکولی** |

**رعایت اصل مجاورت : تنظیم کلمات با تصاویر مربوطه به آن**

**اصل اول مجاورت: كلمات نوشتاری در صفحه نمایش باید نزدیک تصاویر مربوط به آن قرار گیرد(نزدیک بودن به لحاظ مکانی).**

**اصل دوم مجاورت: کلمات گفتاری همزمان با تصاویر مربوط به آن ارائه شود.**

**زمانی که دوره یادگیری الکترونیکی حاوی گفتار و تصاویر مربوط به آن است، بایستی توجه کنید که کلمات گفتاری چگونه با تصاویر در صفحه نمایش تلفیق شده است. به ویژه، هنگامی که کلمات گفتاری اعمالی را توصیف می کند که در تصاویر روی صفحه نمایش نشان داده شده است، اطمینان حاصل کنید که کلمات گفتاری و تصاویر مربوط به آن در یک زمان ارائه شده اند.**

**رعایت اصل چند حسی :**

**نتایج تحقیقات نشان داده اند که حواس مختلف در یادگیری نقش واحدی ندارند، یافته های زیر این تفاوت را به خوبی نشان می دهند. این یافته ها مشخص می کنند که انسان تقريبا؛ 75٪ یادگیری را از طریق کاربرد حس بینایی کسب می نماید. 13% یادگیری از طریق کاربرد حس شنوایی، 6%یادگیری از طریق کاربرد حس الامسه، 3٪ یادگیری از طریق کاربرد حس بویایی و 3٪ یادگیری از طریق کاربرد حس چشایی صورت می گیرد.**

**حتما به خاطر دارید که در مفروضات تئوری های شناختی گفتیم که پیام های یادگیری بیشتر از دو کانال حسی انتقال می یابند: دیداری و شنیداری. پیام های متنی دیداریاند. پیام های تصویری و عکس ها هم دیداریاند. و صدای استاد پیام شنیداری است. وقتی هم از متن و هم از تصویر در اسلاید استفاده می کنید هر دو وارد کانال دیداری مغز شما می شوند در حالیکه فضای کانال شنیداری خالی است ولی فضای دیداری شما خیلی پر شده است.**

**افزایش بار شناختی کانال دیداری از طریق ارائه متن**

**تحقق یادگیری از طریق کانال های دیداری و شنیداری با ارائه تصاویر و گفتار**

****

**وقتی کلمات به صورت صدا همراه با تصویر ارائه شود یادگیری بهتر ایجاد می شود تا زمانی که متن نوشتاری و تصویر نمایش داده شود.**

**نکته: از متن نوشتاری برای اطلاعاتی که یادگیرندگان به آنها به عنوان مرجع نیاز دارند، استفاده کنید. این قبیل اطلاعات شامل اصطلاحات تخصصی ، و دستورالعمل های انجام تمرین اند.**

**رعایت اصل حشو: تصاویر را با ارائه کلمات در هر دو حالت نوشتاری و گفتاری شرح ندهید.**

**اصل اول حشو: متن نوشتاری را به تصاویر توام با گفتار اضافه نکنید.**

**ایجاد بار شناختی در کانال دیداری از طریق توضیح تصاویر با هر دوی کلمات گفتاری و نوشتاری (اقتباس مایر، 2001)**

****

**اصل دوم حشو: درموقعیت های خاص، متن نوشتاری را به گفتار اضافه کنید.**

**برای مثال:**

**• چنانچه صفحه نمایش حاوی انیمیشن، ویدئو، تصاویر، گرافیک، نمایش ها و ... نباشد.**

**• یادگیرنده زمان کافی برای پردازش کلمات و تصاویر داشته باشند.**

**• یادگیرنده در پردازش کلمات گفتاری مشکل داشته باشند.**

**• كلمات اساسی کمی بعد از عناصر مرتبط ارائه شده باشد.**

**رعایت اصل انسجام و پیوستگی مواد اضافی می تواند یادگیری را مختل سازد.**

**اصل اول انسجام: از درج صداهای نامربوط در دروس الکترونیکی اجتناب کنید. بر پایه روانشناختی یادگیری و شواهد پژوهشی توصیه میشود که از دوره های الکترونیکی که شامل داده های نامربوط در قالب موسیقی پیش زمینه با صداهای محیطی اند، اجتناب کنید. صداها و موسیقی های پیش زمینه ممکن است که حافظه فعال را با بار شناختی اضافی مواجه کند. بنابراین در شرایطی که یادگیرندگان ممکن است بار شناختی اضافی را تجربه کنند، به مراتب مشکل سازترند. برای مثال، چنانچه مطالب نا آشنا باشد، یا مطالب با زمان سریع ارائه شود، با سرعت ارائه در کنترل یادگیرنده نباشد، این مشکل به وفور دیده می شود.**

**اصل دوم انسجام: از درج تصاویر نامربوط در دروس الکترنیکی اجتناب کنید. تصاویر نامربوط می تواند یادگیری افراد را به سه طريق مختل کند: حواس پرتی: هدایت توجه محدود یادگیرندگان از مواد مربوط به سمت مواد نا مربوط. اختلال یادگیرندگان را از برقراری پیوند های مناسب بین قطعه های مواد مربوط باز می دارند به این دلیل که قطعه های مواد نامربوط بر سر راه قرار می گیرند. اغوا و گمراه سازی: با تدارک دانش موجود نامناسب که بعدا سازماندهی اطلاعات ورودی به کار می رود، یادگیری را مختل می سازد.**

**با حذف تصاویر اضافی در تصویر بالا پیام اصلی درس بهتر دیده می شود.**

**اصل سوم انسجام: از درج کلمات نامربوط در دروس الکترونیکی اجتناب کنید. رعایت اصل شخصی سازی: از سبک محاوره ای و مربیان مجازی استفاده کنید.**

**اصل اول شخصی سازی: از سبک محاوره ای استفاده کنید تا سبک رسمی**

**• شخصی سازی را از طریق کیفیت صدا ارتقاء دهید.**

**• شخصی سازی را از طریق کلام مودبانه ارتقاء دهید.**

**اصل دوم شخصی سازی: از مربیان صفحه نمایش اثربخش برای ارتقای یادگیری استفاده کنید.**

**اصل سوم شخصی سازی: مولف را به منظور ارتقای یادگیری قابل رویت سازید.**

**رعایت اصول تقطيع وپیش آموزش مدیریت پیچیدگی محتوا با تجزیه درس به اجزای آن.**

**اصل تقطيع: درس بزرگ را به قطعات محتوایی کوچک تجربه کنید.**

**وقتی مطلب را به صورت بخش بندی شده و قطعه قطعه ارائه می دهیم یادگیری بهتر اتفاق می افتد تا زمانی که همه مطلب را به صورت یکجا و پشت سرهم ارائه دهیم. مثال: انرژی تابشی خورشید، انرژی باد، انرژی آب، زمین گرمایی، زیست توده و انرژی امواج از مهمترین منابع انرژی های تجدیدشونده می باشند. در متن زیر مثال بالا به صورت قطعه بندی شده نمایش داده شده است**

**1) انرژی های تجدیدشونده عبارتند از ۲) انرژی تابشی خورشید ۳) انرژی باد ۴) انرژی آب ۵) زمین گرمایی ۶) انرژی امواج**

**اصل پیش آموزش: از آگاهی یادگیرندگان درباره اسامی و ویژگی های مفاهیم اساسی اطمینان حاصل کنید.**

**نام مفاهیم اساسی و ویژگی های آنها قبل از ارائه فرایندها و روش کارهای مرتبط با مفاهیم توصیف شوند. مفاهیم یا عبارات گنجانده شده در پیش آموزش بایستی در زمینه کل فرایند یا روش کار معرفی شوند.**

**راهنمای طراحی آموزشی محتواهای الکترونیکی**

**ساختار یک درس الکترونیکی تعاملی**

**ساختار زیر که بر اساس وقایع آموزشی گانیه (1965 ,Gagne) تدوین شده است برای طراحی درس الکترونیکی تعاملی پیشنهاد میشود. هر یک از گام های این الگو، دارای چندین رهنمود مبتنی بر شواهد برای طراحی آموزشی درس است. لازم به ذکر است تعداد صفحات هر گام در محتواهای الکترونیکی صرفا جنبه پیشنهادی دارد و در عمل میتواند متناسب با نظر متخصص موضوعی یا تیم طراحی آموزشی تغییر یابد.**

**1- عنوان درس و معرفی استاد صفحه 1**

**2- اهداف آموزشی صفحه 1**

**3- مقدمه تا 3 صفحه 1**

**4- محتوا تا 25 4 صفحه**

**5- خلاصه صفحه 1**

**6- تمرین یا آزمون**

**عنوان درس:**

**• عنوان درس باید کوتاه و گویا باشد.**

**• موضوع درس به خوبی بیانگر اهداف درس باشد.**

**•موضوع درس مشخص باشد و با اندازه قلم مناسب در صفحه نمایش داده شود.**

**• تصویر با کیفیت و جدید استاد در بخشی از صفحه نمایش داده شود.**

**• موسیقی پس زمینه صرفا برای ابتدا و انتهای درس جایز است.**

**اهداف آموزشی:**

**• اهداف آموزشی درس به طور واضح و ترجیحا به صورت رفتاری بیان شود.**

**• آنچه از یادگیرندگان در پایان هر درس انتظار میرود به طور مشخص بیان شود.**

**• اهداف آموزشی بیان شده بعد از مطالعه درس توسط یادگیرنده قابل تحقق باشد.**

**• طول مدت درس با اهداف مشخص شده همخوانی داشته باشد.**

**مقدمه:**

**• مقدمه مرور کوتاهی از مطالب پیش نیاز برای شروع درس است.**

**• مقدمه یادگیرندگان را برای توجه به درس برمي انگیزاند.**

**• موقعیت درس نسبت به مباحث دیگر در مقدمه ذکر شود.**

**• مقدمه را با اطلاعات جالب شروع کنید تا یادگیرندگان را جذب کند.**

**• سعی کنید مطالب جدید را با موضوعاتی که یادگیرندگان قبلا آموخته اند، ارتباط دهید تا بتوانند. با**

**سازمان دهی مناسب، یادگیری معنادار داشته باشند.**

**محتوا (هسته درس):**

**• طبق اصل مجاورت، به لحاظ مکانی و زمانی کلمات را با گرافیک مربوطه هماهنگ کنید.**

**• طبق اصل انسجام، صفحه اسلاید هر چه ساده تر و دارای عناصر کمتری باشد بهتر است.**

**• طبق اصل شخصی سازی، محتوا با رعایت قواعد دستوری به سبک محاورهای ارایه شود.**

**• طبق اصل جداسازی، با شکستن درس به بخش های مختلف، پیچیدگی آن را مدیریت کنید.**

**• طبق اصل پیش آموزش، در توالی محتوای درس ارائه پیش نیازها رعایت گردد.**

**• به یادگیرندگان مثال هایی ارائه دهید که فارغ از پیش زمینه فرهنگی برای همه قابل درک باشد.**

**• سطح جزئیات ارائه شده درباره موضوع باید با سطح مخاطب آن دوره منطبق باشد.**

**• برای حقایق و اطلاعات ارائه شده در محتوا، منابع موثق ارائه شود.**

**• تاكيدها و برجسته سازی ها برای مطالب با مفاهیم مهم اعمال شود.**

**•تا حد امکان به جای متن، از مدلها، تصاویر، گرافها و ... در اسلاید استفاده شود.**

**• متناسب با هدف و موضوع درس از ویدئو، پویانمایی، تصویر، صوت و شکل استفاده شود.**

**• تنها زمانی باید از ویدئو و پویانمایی استفاده شود که حرکت، عامل مهمی در آموزش باشد.**

**• ویژگیهای کنترل نمایش محتوا (مکث، توقف، نمایش) در نظر گرفته شود.**

**خلاصه:**

**•خلاصه ای از مطالب درس ارائه شود.**

**• نکات کلیدی درس که یادگیری آن برای درک مطالب دیگر ضرورت دارد بیان شود.**

**• از راهبردهای یادگیری خلاقانه (نقشه مفهومی، چارت، دسته بندی و غیره) برای ارائه خلاصه استفاده شود.**

**• سازماندهی و ارتباط بین مفاهیم مختلف درس در خلاصه مشخص باشد.**

**• راهبردهایی برای یادگیری بهتر مطالب درس و به خاطر سپاری آنها ارائه شود.**

**• با فنون برجسته سازی، مدل، گرافیک و غیره نکات کلیدی درس در صفحه تلخيص گردد.**

**• منابع استفاده شده برای محتوای درس در صفحه مستقلی ذکر شود.**

**• منابع و پیوندهایی برای مطالعه بیشتر ارائه شود.**

**تمرین یا آزمون:**

**• از انواع مختلف سؤالات (کوتاه پاسخ تشریحی، جور کردنی، چند گزینهای و درست نادرست استفاده شود.**

**• هر آزمون باید بازخورد ارائه کرده یا پاسخهای صحیح را نشان دهد. بازخورده داده شده به پاسخ یادگیرندگان، آنها را به جستجوی مفاهیم بیشتر تشویق و هدایت کند.**

**• نتیجه آزمون برای یادگیرندگان ارائه شود تا از عملکردشان اطلاع یابند.**

**معرفی محبوب ترین نرم افزار های تولید محتوای آموزشی**

**نرم افزارهای ساخت محتواهای الکترونیکی و چند رسانه ای بسیار زیاد و متنوع هستند. و در هر محدوده زمانی نیز به تنوع آن ها افزوده می شود. سهولت استفاده و هزینه ساخت دو هدف اصلی انتخاب نرم افزار مناسب هستند. بدیهی است هر چه سازمان وسیعتر بوده و سطح به کار گیری ابزارها گسترده تر باشد و همچنین افراد درگیر، سطح مهارتی بالایی در استفاده از ابزارها داشته و سازمان نیز وقت و بودجه کافی داشته باشد، منطقی است که ابزارهای پیشرفته تری را به کار بگیرد . نرم افزار های استوری لاین (story line) ،کپتیویت (Adobe Captivate ) نرم افزار كمتازيا Camtasia Studio و نرم افزار آی اسپرینگ ISpring از نرم افزارهای پیشرفته هستند که با توجه به عدم نیاز آنها به برنامه نویسی، امکانات وسیعی را در اختیار کاربر قرار می دهد.**

**استوری لاین (Articulate Storyline)**

**این نرم افزار که توسط شرکت Articulate تولید شده است به سرعت توانست رشد کند و به یکی از قدرتمندترین و کاربرپسندترین نرم افزارهای تولید محتوای الکترونیکی تبدیل شود. استوری لاین امکان ایجاد محیط های آموزشی تعاملی و غنی را با افزودن عناصر مختلف به دوره آموزشی را به ما می دهد.**

**مهم ترین مزیت های استوری لاین به شرح زیر است:**

**محیطی ساده و کاربرپسند: یادگیری استوری لاین ساده است، یکی از دلایل این سادگی شباهت آیتم های استوری لاین به پاورپوینت است. علاوه بر این به طور کلی آیتم های آن ساده و همراه تصویر در نظر گرفته شده است تا کاربرد براحتی بتوانید هر گزینه را حدس بزنید.**

**سازگاری کامل با زبان فارسی: در استوری لاین حتی میتوانید از فونت های مختلفی که نصب کرده اید مثل فونت های گروه B و A استفاده کنید.**

**عدم نیاز به دانش کدنویسی: برخلاف بیشتر نرم افزارهای تولید محتوای الکترونیکی که نیاز به مهارت کدنویسی دارد در استوری لاین بدون یک خط کدنویسی می توانید پروژه ای قابل قبول و استاندارد تولید کنید. البته برای توسعه بیشتر پروژه امکان اضافه کردن کدهایی به زبان جاوا وجود دارد.**

**تنوع در خروجی: می توانید دوره آموزشی را در فرمت های مختلف به صورت سی دی یا تحت وب به مخاطبان خود ارائه دهید.**

**آزمون سازی ساده:. با کمک این نرم افزار می توانید آزمون های پر کردنی، چند گزینه ای، رنگ آمیزی، دراگ اند دراپ و... در محیطی بسیار ساده و تعاملی طراحی کنید و در صورت نیاز یک کارنامه هم به آن اضافه کنید.**

**از جمله امکانات دیگر نرم افزار استوری لاین:**

**• ضبط مستقیم صدا بر روی اسلایدها.**

**• امکان گرفتن فیلم از صفحه کامپیوترتان.**

**• امکان ویرایش صدا و فیلم بدون نیاز به نرم افزارهای دیگر.**

**• کاراکتر های آماده با پوزیشن های متنوع.**

**• امکان طراحی یک بانک سوال و نمایش تصادفی سوالات از این مجموعه**

**• امکان سفارشی سازی شیوه نمایش.**

**کپتیویت (Adobe Captivate)**

**اگر از سایر نرم افزارهای شرکت آدوب مثل فتوشاپ، فلش، پریمیر و غیره، استفاده کرده باشید میدانید که محصولات این شرکت حرفه ای و قدرتمند هستند.**

**مزیت های نرم افزار کپتیویت به شرح زیر است:**

**آزمون سازی حرفه ای: امکان ایجاد سوالات مختلف چند گزینه ای، جورکردنی، جای خالی و غیره با استفاده از پیش فرض ها و در کمترین زمان ممکن. کپتیویت این امکان را به شما می دهد که سوالات مختلف را در پروژه به صورت تصادفی نمایش دهید.**

**تولید خروجی های متنوع: با کپتیویت می توانیم خروجی های مختلف با کیفیت مطلوب و حجم قابل قبول داشته باشیم.**

**تولید محتوا بدون کدنویسی: دستورها در کپتیویت آماده هستند و فقط با دانستن کاربرد آنها میتوانید دستور درست را بکار بگیرید.**

**از جمله قابلیت های دیگر نرم افزار کپتیویت:**

**• پشتیبانی از فرمت های مختلف صدا، تصویر و ویدئو.**

**• امکان ویرایش صدا، تصویر و ویدئو در محیط نرم افزار**

**• امکان تصویر برداری از محیط نرم افزار**

**• قابلیت استفاده از فایل های برنامه پاورپوینت در پروژه ها.**

**• دارای قالب های آماده برای پروژه های حرفه ای**

**نرم افزار كمتازيا Camtasia Studio**

**این نرم افزار از مجموعه محصولات شرکت TechSmith می باشد. هرچند از این ابزار می توان به عنوان ضبط صفحه نمایش و یک ابزار تدوین ویدیوی ساده و سریع نیز استفاده کرد اما گنجاندن قابلیت های تعاملی و ساخت آزمون در داخل محتوا و این نرم افزار را در جرگه ابزارهای تولید محتواهای آموزشی قرار می دهد.**

**امکانات نرم افزار كمتازيا:**

**تدوین حرفه ای و سریع و ساده ویدیو: با استفاده از این نرم افزار شما امکان حذف رنگ بک گراند ویدیو ها را دارید که انجام دادن آن با استفاده از نرم افزار افترافکت یا بقیه نرم افزار کار بسیار پیچیده ای است که نیاز به سیستم های حرفه ای نیز دارد. در عین حال امکان تنظیم رنگ و افزودن افکت های ویدیویی از دیگر قابلیت های آن می باشد.**

**امکان قابلیت های تعاملی: با استفاده از ابزار هات اسپات شما می توانید ناحیه ای یک ویدیو را قابل کلیک کنید یعنی با کلیک بر روی آن اکشن خاصی اتفاق خواهد افتاد.**

**امکان ساخت آزمون: در این نرم افزار شما امکان ساخت مدلهای آزمون محدودی را دارید از جمله آزمون چند گزینه ای، صحیح و غلط، جای خالی و تشریحی. که نسبت به نرم افزار های مشابه از کمیت کمتری برخوردار است.**

**امکان ساخت انیمیشن: یکی از قابلیت های جذاب این نرم افزار امکان ساخت انیمیشن های مبتدی هست که بسیار سریع و آسان اتفاق خواهد افتاد. این ابزار باعث می شود تا بتوانید محتواهای آموزشی گرافیکی تری بسازید.**

**امکان ضبط صفحه نمایش: نرم افزار کمتازیا خود متشکل از دو نرم افزار ریکوردر و تدوین گر می باشد. شما با استفاده از نرم افزار ریکوردر می توانید از صفحه دسکتاپ خود فیلم بگیرید و مابقی فرایند تدوین را با استفاده از ابزار ویرایشگر ویدیو انجام دهید.**

**از دیگر مزیت های نرم افزار کمتازيا:**

**• کتابخانه ای از ابجکت های گرافیکی آماده**

**• انواع ترنزیشن ها و انیمیشن های از پیش ساخته شده**

**• امکان ایجاد زیرنویس برای ویدیو ها**

**• امکان دوبله کردن ویدیو های خارجی**

**نرم افزار آی اسپرینگ : ISpring**

**این نرم افزار به خودی خود نمی تواند به عنوان ابزاری برای تولید محتوا استفاده شود و برای استفاده از آن باید از نرم افزار پاورپوینت کمک بگیریم. به این صورت که این ابزار به صورت یک پلاگین بر روی نرم افزار پاورپوینت نصب شده و امکان خروجی گرفتن و ساخت آزمون های تعاملی را بر روی محتوا ایجاد می کند.**

**یکی از نرم افزارهای سریع تولید محتوا، نرم افزار آرتیکولیت استوری لاین است که نیاز به دانش برنامه نویسی ندارد و در رتبه بندی های جهانی رتبه بالاتری را به خود اختصاص داده است که در ادامه به آموزش این نرم افزار می پردازیم**

**ارزشیابی الکترونیکی**

**مقدمه**

**برنامه های آموزش برخط و الکترونیکی به سرعت درحال توسعه و گسترش بود ولی پس از همه گیری ویروس کرونا و تعطیلی مدارس در سراسر دنیا نهادهای آموزش برای اجرای همه فعالیت های آموزشی مجبور به استفاده از ابزارهای آموزش الکترونیکی و از راه دور به شدند. در این میان ارزشیابی آنلاین که على رقم مزايا و ویژگی های آن تاکنون در ایران کمتر مورد استقبال قرارگرفته بود جایگاه مهمی پیدا نمود. صرف نظر از زمینه های موجود ، ارزشیابی مؤثر و دقیق در آموزش ضروری است. ارزشیابی وسیله ای برای تقویت یادگیری فراگیران ، ایجاد انگیزه در تعامل آنها و ارزیابی موفقیت آن ها است. طراحی و اجرای ارزیابی های خوب مستلزم توجه متفکرانه به فراگیران ، رشته ، محتوای دوره و نتایج يادگیری است. در دوره های آنلاین ، مربیان نیز باید در نظر بگیرند که چگونه فناوری با هر یک از این عوامل ارتباط برقرار خواهد کرد. تحقیقات برخی از مزایا ، چالش ها ، استراتژی ها و شیوه های خوب ارزشیابی آنلاین را برجسته کرده است. این موارد باید هنگام طراحی و ایجاد ارزشیابی های جدید یا هنگام انتقال ارزشیابی از چهره به چهره به صورت آنلاین ، در یک زمینه خاص مورداستفاده قرار گیرند. این راهنما به تشریح این شیوه ها پرداخته و به امید تشویق تفکر و تأمل مدرسان ، پیشنهادهای عملی را برای روند طراحی ارائه داده است. با این حال، این فقط آغاز یک روند است. طراحی ارزیابی یک روند تکراری است و برای اثربخشی بیشتر باید به طور مستمر ارزیابی شود. دلایل زیادی برای پیگیری آموزش آنلاین ، یادگیری و ارزیابی فراگیران وجود دارد.**

**دوره های آنلاین یادگیری را برای فراگیرانی که نمی توانند در ساعات خاصی و یا اصلا در مدرسه حضورداشته باشند ، قابل دسترسی می کند. مربیان میتوانند از دوره های آنلاین استفاده کنند تا اندازه کلاسهای را افزایش دهند و حجم کار مربی را کاهش دهند. همچنین دوره های آنلاین می توانند هزینه های مواد کمتری نسبت به دوره های چهره به چهره داشته باشند ، با این حال ، طبق گفته های کینگ و بوات (2014) ، یادگیری موثر آنلاین به رهبری استراتژیک ، پشتیبانی آموزشی و فنی و فرصت هایی برای توسعه مهارت های مربیان نیاز دارد. ملاحظات خاصی وجود دارد که باید قبل از آموزش و یادگیری در یک فضای آنلاین صورت بگیرد ، خصوصا برای مربیانی که در محیط های چهره به چهره بیشتر کارکرده اند. آموزش آنلاین رو به رشد است! در سال 2020 حدود 98 درصد مدارس جهان تعطیل و یا نیمه تعطیل شدند و تنها راه دسترسی بیش یک میلیارد و ششصد هزار دانش آموزان به آموزش های باکیفیت استفاده از آموزش الکترونیکی بود. و اکنون یادگیری آنلاین به عنوان یک برنامه های استراتژیک بلندمدت بسیار مهم در نهادهای آموزشی تعریف شده . امروزه بهره مندی از ظرفیت های فضای مجازی در ارائه خدمات آموزشی یک ضرورت است**

**نقش ارزیابی آنلاین**

**ارزشیابی نقش عمده ای در تجربیات فراگیران در طی یک دوره دارند. هدف اصلی ارزشیابی این است که فراگیران موفقیت خود در کسب و ارایه نتایج یادگیری دروس دوره را با بازخورد تکوینی ، یا نمره قبولی نشان دهند. غالبأ ، ارزشیابی بزرگترین منبع انگیزه برای فراگیران هستند و در تصمیمات آن ها درباره زمان و چگونگی درس خواندن اثر می گذارد. در محیط های آنلاین ، فراگیران ممکن است به غلط فرض کنند که دیگر نیازی به تلاش برای یادگیری مطالب درسی یا تکمیل ارزشیابی، نیست، زیرا آنها دیگر در یک دوره آموزشی سنتی نیستند. اگرچه مطمئنا، برخی از روش های ارزشیابی سنتی را نمیتوان در یک محیط آنلاین انجام داد، ارزشیابی های دقیق و قوی را میتوان به صورت آنلاین انجام داد. هنگام طراحی یک دوره بصورت آنلاین ، باید ارزشیابی های لازم صورت گیرد تا فعالیت هایی که فراگیران انجام می دهند در تحقق نتایج یادگیری مؤثر باشند. ارزشیابی های موثر و دقیق را می توان بصورت آنلاین انجام داد.**

**تعریف ارزشیابی آنلاین**

**ارزشیابی آنلاین هر وسیله ای برای ارزیابی پیشرفت فراگیران ، ارائه بازخورد یا پیشبرد اهداف یادگیری فراگیران در فرآیند یادگیری در دوره های آموزشی آنلاین است. این ارزیابی ها می توانند کاملا آنلاین باشند (مانند امتحانات آنلاین) یا فقط نیاز به ارسال تکالیف به صورت آنلاین (مانند مقاله) داشته باشند. ارزشیابی ها می توانند از نوع تکوینی باشند ، که برای نظارت بر پیشرفت فراگیران در یک محیط آنلاین یا به صورت آزمون پایانی، برای ارزیابی فراگیران با یک معیار مشخص طراحی شده باشد (دیکسون و ورل ، 2016).**

**آیا روش ارزشیابی الکترونیکی باید مشابه حضوری باشد؟**

**• نه الزاما**

**• نقش مربیان در فرآیند آموزش باید تغییر کند به راهنمایی و مربیگری**

**• نقش ارزشیابی هم باید تغییر نماید. آزمونها باید به عنوان وسیله ای برای ارتقا یادگیری، راهنمایی و نه فقط مکانیسم ارزشیابی تلقی شوند.**

**• از ارزشیابی و آزمون ها بعنوان فرصته ای تعامل و مربیگری استفاده کنید.**

**• دانش آموزان را قادر می سازد فرآیند پیشرفت خود را ارزیابی کنند.**

**• آزمون های آنلاین باید فقط یک جزء کوچک از استراتژی ارزیابی کلی برای دوره آنلاین باشد**

**مزایا ، چالش ها و استراتژی های ارزشیابی آنلاین**

**طراحی و اجرای ارزشیابی نسبت به روش ارزشیابی (بصورت آنلاین در مقابل چهره به چهره) تاثیر بیشتری بر عملکرد فراگیران دارد. مطالعات مختلف هیچ تفاوتی در پیشرفت فراگیران و نمرات ارزشیابی آنها در دوره های**

**آنلاین و چهره چهره ای که به خوبی طراحی شده باشد را نشان ندادند. علاوه بر این، عملکرد فراگیران در ارزشیابی آنلاین تحت تأثیر ترجیحات آنها و یا اینکه چقدر در استفاده از فن آوری راحت هستند نمی باشد**

**اعتبار و دقت**

**ارزشیابی آنلاین می تواند و باید شرایط مشابه را با ارزشیابی چهره به چهره داشته باشد و باید با نتایج یادگیری دروس و برنامه ها هماهنگ باشد ، فرصت های ارزشمند یادگیری برای فراگیران فراهم کند و در سطح بالایی باشد تا فراگیران را برای تلاش بیشتر برای پیشرفت تحصیلی هدایت کند. (ولاچوپولوس ، 2016).**

**ویژگی های برتر و مزایای ارزشیابی آنلاین:**

**• بازخورد مفصل و با جزییات در قالب های مختلف**

**• بازخورد فوری**

**•دسترسی**

**• انعطاف پذیری**

**انتقال به دوره های آنلاین**

**انتقال از آموزش و ارزشیابی چهره به چهره به آنلاین و تبدیل یک دوره از چهره به چهره به فرمت آنلاین یا ایجاد یک دوره جدید آنلاین ، منجر به بهبود و ارتقای شیوه های تدریس مربیان می شود. بررسی چگونگی ایجاد دوره ها به صورت آنلاین مربیان را در معرض روش های تدریس و ارزشیابی نوینی قرار می دهد که برای آن ها جدید و جالب است (بنت و همکاران ، 2017). مطمئنا خطر استفاده مربیان از ارزشیابی آنلاین بدون توجیه فراگیران ، به دلیل استفاده از فناوری و ظاهر خلاقانه وجود دارد. با این حال ، موسسات با ارایه منابع و فرصت های آموزشی برای مدرسانی که می خواهند بصورت آنلاین تدریس کنند، از انتخاب روش های ناکارآمد تدریس و استفاده از فناوری صرفا برای تظاهر به مدرن بودن جلوگیری کنند (کینگ و بوات ، 2014).**

**تکنیک های ارزیابی باید براساس نتایج مطلوب یادگیری باشد**

**• محتوای اساسی و مهم دوره را تعیین کنید**

**•تصمیم بگیرید که چه مدارکی به عنوان اثبات دانش یا انجام نتایج یادگیری قابل قبول است اینکار به شما اجازه می دهد تا:**

**• شواهدی از اثربخشی مواد درسی داشته باشید**

**• نشان می دهد که کدام قسمت از محتوا نیاز به توسعه و تاکید بیشتر دارد**

**فرصت های بازخورد تکوینی**

**یکی از مزایای بسیار زیاد ارزشیابی آنلاین ، سهولت در ارتباط و ارائه بازخورد دقیق به فراگیران است. بازخورد را می توان در قالب های مختلف در یک محیط آنلاین ، مانند نوشتاری ، ضبط شده صوتی ، یا فیلمبرداری**

**شده ارائه داد. و این تنوع دسترسی بازخورد را برای فراگیران بهبود می بخشد. مربیان و فراگیران مزایای استفاده از بازخورد به موقع و مکرر را تایید می کنند. (درمو ، 2009 ، خان و خان ، 2019، ردککر، پونی و فراری ، 2012). بازخود تکوینی باعث ارتقای انگیزه فراگیران و تمایل به دستیابی به نمرات بالاتر می شود. مربیان می توانند از بازخورد خودکار در مورد انواع خاصی از ارزشیابی ها استفاده کنند، که باعث کاهش حجم و بار کاری آنها ، به ویژه در کلاس های با تعداد زیاد فراگیران می شود. به عنوان مثال ، تکالیف آنلاین را می توان به نحوی تعریف نمود تا هنگام ارسال پاسخ اشتباه فراگیران به صورت خودکار با بازخورد مناسب روبرو شوند.**

**با استفاده از بازخورد صوتی با تصویری ، بازخورد به موقع و واضح را به فراگیران ارائه دهید.**

**قابلیت دسترسی و انعطاف پذیری**

**فراگیران و مربیان از دسترسی به ارزیابی های آنلاین احساس رضایت می کنند. در دوره های آنلاین فراگیران از انعطاف پذیری بیشتری در نحوه و زمان دستیابی به دوره های آموزشی دارند و محدودیت های یک کلاس درس را ندارند. به عنوان مثال ، فراگیران می توانند به جای حضور در کلاس برای بحث گروهی با آزمون ، از تالار گفتگوی استفاده نمایند یا یک آزمون آنلاین را در زمان ها و مکان هایی که برای آنها مناسب تر است ، تکمیل کنند. نگرانی در مورد حواس پرتی و قطع شدن کلاس نیز هنگام استفاده از ارزیابی های آنلاین کاهش می یابد (لی و گوپتا ، 2010). نگرانی های کمتری در مورد حواس پرتی ها و وقفه ها در هنگام ارزشیابی آنلاین وجود دارد. با این وجود، این انعطاف پذیری، ویژگیهای خود انگیزشی فراگیران باید تقویت شود. بعضی از فراگیران هنگامی که کنترل بیشتری بر یادگیری خود دارند ، شکوفا می شوند، اما برخی دیگر، به ویژه فراگیران سال اول ، برای چنین مسئولیتی آماده نیستند (هونگ و همکاران ، 2010). پشتیبانی های بیشتری ، مانند برنامه های مدیریت زمان یا فعالیتهایی برای آشنایی فراگیران با ارتباط آنلاین ، لازم است تا اطمینان حاصل شود که فراگیران آمادگی خود تنظیمی و تکمیل ارزشیابی های خود را در زمان مقرر دارند (هونگ و همکاران ، 2010؛ کبریچی و همکاران)، 2017) هونگ و همکارانش (2010) به اهمیت یک برنامه درسی روشن که در آن انتظارات و نقش فراگیران در دوره آموزشی به صورت شفاف توضیح داده شده، اشاره می کند که در آن فراگیران از روز اول کلاس یاد می گیرند تا فرآیند یادگیری خودشان را تنظیم شوند.**

**" از مشارکت و یادگیری فراگیران با ارائه و فراهم نمودن گزینه های مختلف ارزشیابی برای انتخاب روش ارزشیابی مناسب آن ها باشد حمایت کنید."**

**صداقت**

**علیرغم مزایای یادگیری آنلاین ، مربیان غالبا نگرانی هایی دارند که باعث شده است تا استفاده گسترده از ارزشیابی آنلاین محدود شود. مربیان نگران سوء رفتار، تقلب و سرقت ادبی فراگیران و استفاده از مزایای**

**ناعادلانه نسبت به سایر شرکت کنندگان دوره آموزشی هستند. مربیان احساس می کنند که توانایی کافی برای نظارت بر فراگیران را ندارند (فاسک و همکاران ، 2014). تحقیقات در مورد روشهای مؤثر برای تأیید اعتبار فراگیران و کاهش تقلب در حال اجرا است. اقدامات ساده برای محافظت از صداقت در تکالیف و آزمونهای آنلاین ، مانند تصادفی کردن سؤالات ، افزایش تعداد متغیرها یا مسدود کردن دسترسی به سایر مطالب درسی در طی دوره ارزشیابی ، در LMS ساخته شده و به راحتی قابل استفاده است و همکارانش ، (2016) نشان داده اند که نرم افزار ضد سرقت ادبی ، همراه با آموزش در مورد صداقت، موارد سرقت ادبی را کاهش می دهد .( استفاده از مجموعه متنوعی از روشهای ارزشیابی همچنین می تواند باعث کاهش سوء رفتار فراگیران شود. روشهای پیشرفته فناوری ، مانند بررسی داده های بیومتریک یا پویایی کلیک، اقدامی امیدوارکننده برای تأیید اعتبار فراگیران در تکالیف کتبی یا امتحانات ایجاد نموده است (ملار و همکاران ، 2018 ؛ اوكادا و همکاران ، 2019). با این حال ، این روش ها هنوز هم نیاز به تحقیقات و پیشرفت های فنی بیشتری قبل از به کارگیری گسترده دارند.**

**یادگیری مشارکتی**

**نگرانی دیگر هنگام استفاده از ارزیابی آنلاین این است که اگر فراگیران در یک کلاس در کنار هم نباشند ، منزوی شده و همکاری کمتری خواهند داشت. یادگیری ذاتا اجتماعی است و روابط ساختاری اجتماعی به تقویت آن کمک می کند. فرصت هایی برای افزایش ارتباط و ارتباط بین فراگیران در دوره های آنلاین از طریق استراتژی هایی مانند فعالیت های بازخورد همکلاسی ها، تالارهای بحث و گفتگو و اجرای گروهی یا کارگروه های مطالعه یا گروه بندی فراگیران برای بحث یا انجام تکالیف استفاده کنید (وانگ ، 2010). همچنین ، ارتباط فراگیران باید بخشی از ارزشیابی و طراحی دوره باشد. استفاده از نمایه الکترونیکی( ePortfolios ) به فراگیران کمک می کند تا درباره همکلاسی ها خود اطلاعات بیشتری کسب کنند و زمانی که مباحث درسی چالشی است، باعث تقویت روحیه آنها می کرد.**

**شروع به کار با ارزشیابی آنلاین**

**چه چیزی شما را برای ارزیابی آنلاین علاقه مند می کند؟**

**ارزیابی آنلاین چه فایده ای برای فراگیران شما دارد؟**

**چه جنبه هایی از دوره آموزشی شما قابل انتقال به صورت آنلاین باشد؟**

**چه چیزی باید تغییر کند؟**

**حجم کار مربی**

**اجرای دوره های آنلاین نیاز به کار زیادی دارد ، به این معنی که نیاز است تا مربیان در شروع دوره ، وقت و تلاش زیادی را صرف کنند همه مواد درسی باید از قبل آماده شود ، LMS باید به خوبی ساماندهی شود و**

**اقدامات لازم برای برقراری ارتباط با فراگیران قبل از دسترسی فراگیران انجام و اطمینان حاصل شود که کلیه اطلاعات در طی دوره به راحتی در دسترس فراگیران است. این عمل به فراگیران کمک می کند تا مسلط به مطالب موضوعی بمانند و برای تکمیل ارزشیابی ها آمادگی لازم را داشته باشند.**

**نگرانی مربی**

**•صداقت**

**•حجم کار بالا**

**• انزوای فراگیران**

**• مسائل فنی**

**نگرانی فراگیران**

**فراگیران چندین مورد از نگرانی های خود را در مورد ارزشیابی آنلاین گزارش کرده اند. در یک مطالعه ، نگرانی اصلی فراگیران برابری و انصاف بود. آن ها وقتی فراگیران دیگر را نمی بینند ، این سؤال مطرح می شود که آیا همکلاسی هایشان تقلب می کنند؟ و مربیان آنها در حال کشف آن هستند یا خیر؟ شفافیت در بیان واضح ارزشیابی های آنلاین و همچنین روش هایی که برای تعیین نمرات استفاده می شود، باعث می شود تا فراگیران راحتی و درک بیشتری داشته باشند. همچنین ، فراگیران صلاحیت مربیان خود را در استفاده از فناوری زیر سوال می برند. از آنجا که نمرات آنها بصورت آنلاین تعیین می شود ، آنها باید اطمینان داشته باشند که مسائل فنی یا ناتوانی های یک مربی باعث کاهش نمرات آنها نخواهد شد (بنت و همکاران ، 2016). مربیان باید مهارت های کار با فن آوری های یادگیری که از آنها استفاده می کنند را داشته باشند و به نحوه پیگیری کار فراگیران توجه کنند. آن ها باید فرآیندهای جایگزین موجود در صورت بروز مشکلات فنی را برای فراگیران توضیح دهند. گنجاندن یک ارزیابی کوتاه و بدون تاثیر در نمرات دانشجویان به فراگیران کمک کند تا استفاده از فن آوری را بیاموزند.**

**نگرانی دانشجویی**

**• عدالت و انصاف**

**• مسائل فنی**

**• تفاوت در توانایی های فنی**

**• فرصت کمتر برای روشن کردن دستورالعمل های تکالیف**

**برنامه ریزی ارزشیابی های آنلاین**

**در برنامه ریزی های خود برای ارزشیابی آنلاین می توانید با استفاده از این فرم از بروز نگرانی ها جلوگیری کنید.**

**نگرانی شما درباره ارزشیابی آنلاین چیست؟**

**چگونه به آن ها رسیدگی خواهید کرد؟**

**اصول ارزشیابی اثربخش**

**تمام انواع ارزشیابی ها ، چه آنلاین ، چه تلفیقی ، و یا منحصرا چهره به چهره باشد ، می توانند با اصول یکسان اثربخشی هدایت شود. ارزشیابی های مبتنی بر شواهد برای بهبود کیفیت تجربیات یادگیری فراگیران مهم است (هاینریش و همکاران ، 2015). برای بحث عمیق تر در مورد اصول ارزیابی مؤثر دانش آموز ، به راهنمای اصول ارزشیابی فراگیران مراجعه کنید. در این اصول ، اصالت ، شفافیت و ارادی بودن در ارزشیابی تاکید شده است. روش های مرسوم ارزیابی آنلاین: استراتژی ها و توصیه ها**

**روش های مختلف زیادی برای ارزیابی موثر یادگیری فراگیران به صورت آنلاین وجود دارد. در ادامه بعضی از آن ها که بیشتر مورد استفاده و تحقیق قرار گرفته است و در بسیاری از رشته ها ، سطوح و اندازه کلاس به کار گرفته می شود اشاره شده است. همچنین تحقیقاتی در مورد استراتژی ها برای کاهش مشکلات مرتبط با ارزشیابی فراگیران وجود دارد. توصیه های دیگر از مربیان با تجربه و طراحان آموزش جمع آوری شده است. مانند هر مجموعه توصیه ای ، همه آنها در یک شرایط خاص مفید نخواهند بود ، بنابراین خواننده باید تصمیم بگیرد که کدام یک از آنها بیشترین کاربرد را در دوره خود دارد. هنگام طراحی ارزشیابی ها ، عوامل زمینه دوره ، میزان کار فراگیران ، در دسترس بودن دستیاران تدریس و مربیان ، الزامات تکنولوژیکی و همراستایی با نتایج یادگیری را در نظر بگیرید.**

**توصیه های کلی برای ارزیابی آنلاین**

**• به موقع شروع به برنامه ریزی و طراحی ارزیابی های کنید اطمینان حاصل کنید که همه مواد تا روز اول کلاس در دسترس هستند. منابع مهم در LMS به راحتی پیدا می شوند**

**• دستورالعمل ها ، راهنمایی ها و انتظارات باید روشن و کامل باشد. فضایی را برای فراگیران فراهم کنید تا سؤالات خود را مطرح نمایند مانند تالار گفتگو، تا همه فراگیران دسترسی برابری به همه اطلاعات داشته باشند. . • از انواع مختلف ارزشیابی استفاده کنید تا فراگیران بتوانند درک خود را از طرق مختلف نشان دهند.**

**• فرصتهای یادگیری تعاملی باعث ارتقای مشارکت فراگیران در ارزشیابی ها شوند. فیلم ها ، شبیه سازی ها ، مطالعات موردی یا منابع دیگری را تهیه کنید تا تعامل بیشتر و عمیق تر فراگیران را جلب نمایید.**

**• هنگام ارائه بازخورد تکوینی ، از عبارات متمرکز بر عمل و انجام کار، استفاده کنید که به فراگیران پیشنهاداتی برای انجام کارهای بعدی ارائه می دهد. اظهارنظرهای خاص و مفصل برای فراگیران نسبت به بازخورد غیر اختصاصی بسیار مفید تر هستند.**

**• برنامه ای برای ارتقاء صداقت در محیط آنلاین داشته باشید. در مورد این طرح و اهمیت آن با فراگیران**

**بحث کنید**

**•** **برای ارسال با تکمیل تکالیف در صورت بروز مشکلات فناوری ، یک برنامه جایگزین داشته باشید. توجه داشته باشید که چگونه فعالیت ها و کار فراگیران در LMS ثبت و ضبط می شود، بنابراین شما و فراگیران می توانید به فناوری اعتماد داشته باشید**

**تالار بحث و گفتگو**

**تالارهای بحث و گفتگو در سامانه مدیریت یادگیری LMS وجود دارند که در آن فراگیران می توانند پست ارسال کنند و به یکدیگر پاسخ دهند. از آنها می توان برای گفتگو و مباحث کل کلاس یا گروه های کوچک استفاده کرد. بسیاری از دوره های آنلاین به عنوان بخشی از تکالیف یک دوره از تالار گفتگو و بحث استفاده می کنند. در تالار گفتگو و بحث فراگیران درباره مسائل بحث می کنند ، تجربه و دیدگاه شخصی خود را اضافه می کنند ، با ایده های یکدیگر آشنا می شوند ، مطالعات موردی را تجزیه و تحلیل می کنند و موارد دیگر.**

**• بحث و گفتگوهای مداوم را در طول دوره انجام دهید تا فراگیران بتوانند با یکدیگر روابط برقرار کنند بر محتوای دوره متمرکز شوند.**

**• مباحث خاص ارائه دهید و مکالمات را مدیریت کنید تا آنها را در مسیر نگه دارید.**

**• بازخوردهای شخصی را در اوایل دوره ارائه دهید تا فراگیران را راهنمایی کنید که چگونه می توانند نكات بحث و گفتگو را بطور مؤثر انجام دهند**

**• تعداد کلماتی را که فراگیران می توانند در هر نوشته استفاده کنند را با هدف تشویق آن ها به بیان موجز**

**دیدگاه های خود، محدود کنید (به عنوان مثال - 500 کلمه). این موضوع همچنین باعث می شود ارزشیابی با استفاده از تالار بحث و گفتگو در کنار سایر روشهای ارزشیابی قابل کنترل تر باشند**

**• برای تشویق مشارکت و تعامل فراگیران به آن ها، نقش های متنوعی به عنوان مدیر گفتگو و ... بدهید.**

**• وزن و نمره مناسب را برای فعالیت های تالار گفتگو اختصاص دهید تا فراگیران شرکت در گفتگو ها را**

**به عنوان اولویت در نظر بگیرند و مراقب باشید تا نمره آنقدر زیاد نباشد تا به صحت و سقم بحث ها الطمه بزند.**

**چالش ها :**

**• فراگیران بجای گفتگوی واقعی ، پستهای جداگانه و نامربوطی ایجاد می کنند .**

**• بسیاری از فراگیران از خواندن و اظهار نظر دیگران در مورد نوشته های خود ناراحت می شوند.**

**• فراگیران در پذیرش نظرات انتقادی در مورد پست های خود، ممکن است مشکل داشته باشند یا احساس کنند که پستهایشان نسبت به پست های همکلاسی های خود اظهار نظر کمتری را جلب کرده. این نگرش می تواند باعث شود تالار های بحث و گفتگو به جای مشارکت تبدیل به احساس رقابت شود.**

**• فراگیران بازخورد با اظهار نظرهای خوبی ارائه نمی دهند ، و بحث ها در سطح باقی می مانند.**

**استراتژی ها / توصیه ها**

**• هدف تالار گفتگو و بحث را توضیح دهید و انتظارات خود را مشخص کنید.**

**• انواع مختلفی از بحث ها ، مانند مباحثه ، مطالعات موردی و غیره را شکل دهید.**

**• در کلاس های بزرگ ، فراگیران را به گروه های بحث و گفتگو کوچک تقسیم کنید. انجام این کار می تواند به فراگیران در ایجاد روابط قوی تر با یکدیگر کمک کند.**

**• تالارهای بحث و گفتگو را می توان برای فعالیتهای حل مسئله گروه های کوچک استفاده کرد. مساله ای مطرح کنید و به فراگیران اجازه دهید طوفان مغزی را در کنار هم قرار دهند. فقط به راه حل نهایی برای مسئله نمره داده می شود ، بنابراین در هنگام اشتراک افکار با ایده ها با گروه ، هیچ فشاری وجود ندارد. از طریق ارایه اطلاعات تکمیلی در میانه بحث و تمرین گروهی تا فراگیران مجبور شوند در تصمیم خود تجدید نظر کنند.**

**• برای جلوگیری از استفاده نامناسب بر پست ها نظارت کنید یا فراگیران به نوبت بر پست ها نظارت کنند •بازخورد مناسب را ارائه دهید. در مورد نحوه پاسخ دادن به بازخورد در اوایل دوره آموزشی صحبت**

**کنید.**

**• فراگیران را تشویق کنید که در پاسخ های خود سؤالات متفکرانه بپرسند تا مکالمه تداوم پیدا کنند. . برای کاهش حجم کار نمره دهی ، از فراگیران بخواهید که بهترین پست های بحث و گفتگو خود را برای نمره دهی در پایان ترم انتخاب کنند. یک مؤلفه خود ارزیابی گنجانده شود تا فراگیران توضیح دھند که چرا این پست ها را انتخاب کردند.**

**• از فراگیران بخواهید که در طول دوره ، خود را ارزیابی کنند.**

**• گاهی اوقات پست های گفتگوی "سبک توییتر" (محدود به 140 حرف) یا بحث های چند رسانه ای عکس ، صدا و غیره) را انجام دهید. این روش ها فراگیران را به اختصار گویی تشویق می کند و می تواند یک تفریح جالب در بین نوشتن و خواندن پست های بحث های طولانی باشد.**

**آزمون های آنلاین**

**در اینجا منظور ما از آزمون های آنلاین ، آزمون های با تاثیر کم یا بدون تاثیر در نمره فرد یا کوییز است که فراگیران می توانند از هر رایانه ای و هر جایی آن را انجام دهند. و آزمونهایی که بر روی رایانه در یک محیط کنترل شده و تحت نظارت برگزار می شود منظور ما نیست. معمولا آزمونهای آنلاین در LMS انجام می شود.**

**• آزمون های مکرر با تاثیر کم در نمره فراگیر می توانند به فراگیران کمک کنند که در طول دوره با مطالب**

**درگیر شوند و آنها را برای ارزشیابی های اصلی آماده کنند، به ویژه هنگامی که به طور منظم ، بازخورد**

**مفصلی از عملکرد خود به آنها داده می شود .**

**• قبل از اجرای آزمون اصلی یک آزمون تمرینی برای آشنایی فراگیران در استفاده از سامانه اجرا نمایید.**

**• آزمون های دو مرحله ای ، که فراگیران باید قبل از شروع آزمون اصلی، آزمون کوتاهی و بدون تاثیر در نمره نهایی را تجربه کنند ، بازخورد دریافت کنند و پاسخ های غلط را تصحیح کنند، اعتماد به نفس آن ها را بیشتر می کند تا بتوانند در آزمون اصلی عملکرد بهتری داشته باشند**

**• اطمینان حاصل کنید که سوالات برای فراگیران گیج کننده نیست، زیرا آن ها نمی توانند مانند آزمون های حضوری به آسانی از شما درخواست کنند تا مساله را شفاف سازی کنید به عنوان مثال ، از یک همکار یا بخواهید که سوالات را قبل از استفاده در آزمون آنلاین بررسی کند.**

**• از ویژگی هایی در LMS استفاده کنید که به جلوگیری از تقلب در آزمون های چند گزینه ای ، مانند بانک سوال ، تغيير ترتیب سوالات و تصادفی کردن ترتیب سؤالات کمک می کند**

**چالش ها**

**• فراگیران برای تکمیل آزمون ها از یادداشت ها ، اینترنت و کمک به همکلاسی ها استفاده خواهند کرد.**

**• می توان اطمینان داشت که سؤالات سطوح عمیق تر تفکر یا تسلط بر مفاهیم را ارزیابی می کنند .**

**• طراحی آزمایش و پیاده سازی تکالیف نوآورانه و آزمون های آنلاین ، مانند آزمایشگاه های مجازی ، بسیار**

**وقت گیر است. همچنین ارایه بازخورد برای سؤالات چند گزینه یا عددی وقت گیر است.**

**استراتژی ها / توصیه ها**

**• امتحانات و آزمون ها را به صورت امتحانات در اینترنت باز و کتاب باز طراحی کنید. این روش در هنگام**

**ارزشیابی یادگیری عمیق تر، مانند سوالات مبتنی بر مورد با برنامه کاربردی، مؤثرتر عمل می کند**

**• آزمون های آنلاین را به عنوان فعالیتهای مروری برای فراگیران طراحی کنید ، تا فراگیران از یادگیری اطمینان حاصل کنند.**

**• برخی از عناصر بازخورد تکوینی ، مانند چندین فرصت برای پاسخ به سوال ، نکات راهنما ، راه حل های کامل و توصیه هایی برای آینده، برای کمک به یادگیری فراگیران از طریق انجام آزمون ها را در طراحی دوره اضافه نمایید**

**• سوالات خودارزیابی یا سوالات تامل برانگیز را در انتهای تکالیف یا آزمون ها اضافه کنید**

**• سوالات تطبيق یا سؤالات پاسخ کوتاه می تواند دشواری امتحانات آنلاین را افزایش دهد و به راحتی در LMS می توان اجرا کرد.**

**• فیلم های موجود ، مطالعات موردی ، شبیه سازی ها و سایر مؤلفه های تعاملی را در تکالیف و آزمون ها برای ارتقاء تعامل و تفکر عمیق تر ، بدون نیاز به ایجاد منابع جدید ، در دوره آموزشی وارد کنید. به عنوان مثال ، از فراگیران بخواهید برای پاسخ به سوالات آزمون، شبیه سازی آنلاین را انجام دهند.**

**• از فراگیران بخواهید سوالاتی به سبک آزمون ایجاد کنند و در آزمون هایی که می دهید از تعداد کمی از بهترین سالات فراگیران استفاده کنید.**

**• اگر از سوالاتی که توسط مربی دیگری یا کتاب درسی آنلاین ارائه شده است ، استفاده می کنید ، آن ها قبل از استفاده از آنها بررسی کنید که آیا برای دوره و فراگیران شما مناسب هستند. .**

**• اگر در هر دوره چندین آزمون را دارید ، پایین ترین نمره آزمون فراگیران را از نمرات نهایی خود حذف کنید.**

**• اجازه چندین تلاش در آزمون های آنلاین را بدهید تا از مشکلات فنی در یک تلاش که ممکن است روی نمرات فراگیران تأثیر منفی بگذارد جلوگیری کنید.**

**• یک برنامه مناسب برای آزمون ها تعیین کنید به نحوی که آزمون ها را با سایر ارزشیابی های دیگر دوره**

**توازن داشته باشد.**

**تمرین ها / ارزیابی های کتبی / پروژه ها**

**• می توان از تکالیف نوشتاری کوتاه تر به جای مقالات بزرگ ، و تمرکز فراگیران بر الزامات اندازه تمرین برای تشویق کیفیت و خلاقیت استفاده کرد**

**• ارسال مقاله یا تکالیف مکتوب به عنوان وبلاگ یا پست بحث و گفتگو می تواند باعث ایجاد یادگیری اجتماعی و مشارکت معنادار و تعامل بین همکلاسی ها شود.**

**• فرایند نوشتن را با استفاده از حداقل یک فرصت برای فراگیران برای دریافت بازخورد سازنده مبتنی بر**

**عمل راهنمایی کنید.**

**• هم در مورد فرآیند و هم مورد نتیجه تمرین و آزمون توضیحات و دستورالعمل های شفاف ارایه نمایید. به عنوان مثال، درباره نحوه ویرایش متون، و همچنین بازخورد مربوط به کیفیت کار فراگیران ، بازخورد ارائه دهید.**

**چالش ها:**

**• فراگیران، به ویژه کسانی که با نوشتن مشکل دارند، تمایل دارند از منابع تکمیلی فراهم شده برای آن ها استفاده نکنند.**

**• ارائه بازخورد دقیق و خاص برای هر دانش آموز در کلاس های بزرگ وقت گیر است به خصوص هنگام استفاده از روزنامه نگاری با ارزشیابی های متنی که به صورت مداوم انجام می شود. .**

**• در صورت طولانی بودن ارزشیابی ها، و ارایه تفصیلی پاسخ ها باعث می شود تا از برنامه زمانبندی فرایند نمره دهی عقب بیفتید.**

**استراتژی ها / توصیه ها**

**• منابع نوشتاری باید دارای نظم و انضباط خاصی باشد و این نظم باید در یادداشت ها یا توضیحات تکالیف گنجانده شود .**

**• اگر بسیاری از فراگیران در یک انجام یک تکلیف و در یک موضوع خاص مشکل دارند، برای کل کلاس بازخورد ارسال کنید**

**•زمان بندی برای تعیین نمره تکالیف کتبی برای اطمینان از انجام سریع آن**

**• پروژه های بزرگتر را به عنوان تکالیف کوچکتر تجمعی طراحی و برای یادگیری و بازخورد مکرر در طی فرایند تکمیل به مراحل کوچکتری تقسیم کنید. به عنوان مثال ، مقاله بزرگتر می تواند دارای سه مولفه بارم بندی شده باشد: یک طرح پیشنهادی ، یک شرح حال کلی و کتاب شناختی حاشیه نویسی و ارائه نهایی**

**• دستیاران آموزش را برای کاهش حجم کاری آموزش دهید تا بر اساس بارم بندی نمره هی کنند. برای بحث در مورد بارم بندی در طول دوره وقت بگذارید.**

**• بازخورد می تواند به صورت متنی و با یادداشت های مربوط به کار فراگیران یا به شکل های صوتی/ تصویری ارائه شود. به عنوان مثال، اگر فراگیران در حال نوشتن پست های وبلاگ هستند، از آن ها برای نوشتن مطالب وبلاگ با کیفیت بالا استفاده کنید و بحث کنید که چه خصوصیاتی باعث می شود که این مطالب قوی باشد.**

**نمایه الکترونیکیePortfolios**

**نمایه های الکترونیکی ePortfolios نسخه الکترونیکی پیشرفت تحصیلی ، شخصی و حرفه ای است. از آنها می توان برای نشان دادن پیشرفت مهارت ، تأمل و موفقیت در دوره با نمایش بهترین کار فراگیران استفاده کرد. • در اوایل دوره آموزشی ، پروژه ePortfolio را معرفی کنید و فراگیران را ترغیب کنید که به طور مداوم روی آن کار کنند.**

**• اطمینان حاصل کنید که به پشتیبانی فنی دسترسی دارید، به ویژه هنگامی که فراگیران از یک پلتفرم ناآشنا استفاده می کنند.**

**• از بررسی همکلاسان و یا یک عنصر مشارکتی استفاده کنید. فراگیران با دیدن کارهایی که دیگران انجام می دهند ، بینش جدیدی به دست می آورند و با دیدن توسعه مهارتهای یکدیگر، روابط خوبی با هم برقرار کنند.**

**چالش ها**

**•فراگیران معمولا هدف از ایجاد ePortfolio را درک نمی کنند (سان خوزه ، 2017)**

**• فراگیران هنگامی که با پلتفرم ایجاد ePortfolio آشنا نباشد ، استرس را تجربه می کنند.**

**• ePortfolios می تواند برای فراگیران دلهره آور باشد. ممکن است در مورد حجم کاری یک پروژه بزرگ**

**احساس استرس داشته باشند**

**استراتژی ها / توصیه ها**

**• استدلال منطقی برای پشتیبانی از پروژه را در طول دوره توضیح دهید تا به فراگیران یادآوری کنید که چرا اجرای این پروژه ارزشمند است.**

**• برای طراحی دوره آموزشی بیشتر وقت بگذارید تا با پلتفرمی که قصد استفاده از آن را دارید آشنا شوید. دستورالعمل ها و انتظارات مفصل را برای استفاده فراگیران ایجاد کنید.**

**• یک طرح بارم بندی ایجاد کنید که و وزن نمره محصول نهایی (قبولی یا ردی) را در چارچوب پروژه به چندین مولفه کوچکتر با فرصت بازخورد تقسیم کنید. (مولر و بیر ، 2018)**

**• یک بارم بندی واضح و روشن در اختیار فراگیران قرار دهید که به آسانی برای نمره دهی استفاده شود.**

**• از فراگیران بخواهید پیش نویس نمونه کارها را از در خلال دوره ارائه دهند تا آنها را ترغیب کند که زودتر شروع به کار کنند و بازخورد خود را دریافت کنند.**

**• اطمینان حاصل کنید که فرصت هایی برای تامل و بازخورد در دوره وجود دارد ، و فراگیران می توانند این عناصر را به سبد ePortfolio خود اضافه کنند. سؤالات راهنمایی برای تأمل و بازخورد ارائه دهید.**

**•** **در نحوه ارائه ePortfolio فراگیران انعطاف پذیر باشید. به عنوان مثال ، فراگیران ممکن است یک نمونه کار فیزیکی ایجاد کرده و آن را به صورت PDF بارگذاری کنند ، یک وب سایت شخصی ایجاد کنند یا از اسلایدهای PowerPoint استفاده کنند.**

**بازخورد آنلاین از همکلاسان**

**بازخورد از همکلاسان فرآیندی است که فراگیران در مورد یک کار یا پروژه به یکدیگر نظرات و پیشنهادات خود را ارائه می دهند. افزودن بازخورد همکلاسان در طراحی یک دوره آنلاین مزایای بسیاری دارد از جمله: افزایش مسئولیت پذیری و انگیزه فراگیران و ایجاد مشارکت جمعی و تقویت ارتباطات شما میتوانید به بازخوردهایی که فراگیران می دهند نمره بدهید ، اما بازخورد دریافتی آنها نباید بر نمره آنها تأثیر بگذارد.**

**• نمونه هایی از بازخورد خوب و ضعیف را به فراگیران نشان دهید ، تا آنها ایده بگیرند که چگونه اعلام نظر کنند . • از تالارهای گفتگو و بحث و یا اطلاعيه ها برای ارائه پشتیبانی ، شفاف سازی دستورالعمل ها با ارائه اطلاعات اضافی به فراگیران استفاده کنید تا آن ها بازخورد خود را به یکدیگر بدهند.**

**• فراگیران وقتی بر اساس عمق و وضوح بازخوردهایی که می دهند نمره بگیرند، بیشتر به همکلاسی های خود بازخورد ارائه می دهند**

**• فراگیران خود را به عنوان شریک در ایجاد دانش در دوره به رسمیت بشناسید. دستورالعمل ها برای هدایت فراگیران بسیار مهم هستند ، اما دستورالعمل ها را با محدودیت هایی بیش از حد تنطیم نکنید زیرا این کار می تواند صحت بازخوردی را که به اشتراک می گذارد از بین ببرد.**

**چالش ها**

**• فراگیران همیشه بازخورد همکلاسان را جدی نمی گیرند**

**• فراگیران ممکن است بازخورد منصفانه یا مؤثری برای همکلاسان به دلیل: رقابت ، همبستگی، یا سوگیری های ضمنی در مورد شخصی که ارزیابی می کند ، ارائه ندهند . آن ها همچنین ممکن است فقط نظرات سطحی، که هیچ ایده عملی ندارد ارائه دهند.**

**• بازخورد همکلاسان ممکن است برای مدرسان دوره های بزرگ آنلاین بسیار وقت گیر و ارعاب کننده باشد.**

**استراتژی ها / توصیه ها**

**• از فراگیران بخواهید که بازخورد خود را بر اساس همان روال با معیارهایی که هنگام بارم بندی استفاده**

**می شود ، پایه گذاری کنند.**

**• فراگیران را با استفاده از الگوی بازخورد راهنمایی کنید یا آن ها را ترغیب به استفاده از زبان خاص و عمل گرا کنید و ارایه بازخورد را برای همکلاسان خود آسان تر کند**

**• از یک الگوی بازخورد همکلاسان استفاده کنید تا فراگیران انتظارات مربوط به بازخورد خود را بدانند و مربی به راحتی می تواند بگوید فراگیران آیا مؤلفه های بازخورد را رعایت کرده اند یا خیر.**

**• از مهلت های دقیق و واضح استفاده کنید تا فراگیران بتوانند تکالیف و نظرات خود را در زمان مشخصی ارائه دهند ، زیرا کار آن ها به کار دیگران بستگی دارد.**

**• فراگیران را در مورد نحوه برخورد با بازخورد دریافتی از دیگران راهنمایی کنید ، مانند اینکه فرض کنند داوران هنگام اظهار نظر قصد مثبت داشته باشند. به دانشجویان یادآوری کنید که هنگام بررسی آنچه همکلاسان خود در مورد کار آنها گفتند ، به صورت حرفه ای برخورد کنند.**

**سایر استراتژی های ارزشیابی آنلاین :**

**• نقشه مفهومی / نقشه ذهنی: ایجاد نقشه های دیجیتالی که مفاهیم مختلف دوره را به یکدیگر متصل می کنند و به دانش بیشتر می پردازند.**

**• پروژه های رسانه دیجیتال: فراگیران به جای ارسال تکلیف بصورت متنی ، تکلیف دوره را به صورت رسانه دیجیتال ارائه می دهند.**

**• پوسترهای دیجیتال: پوستر که با یک برنامه رایانه ای ایجاد و ارائه شده است. که ممکن است دارای عناصر تعاملی یا پیوندهایی به منابع آنلاین باشند.**

**• باز اندیشی (Reflective Writing) / روزنامه نگاری (Journaling) / وبلاگ نویسی: تکالیف مکتوب کوتاه که منعکس کننده تجربیات و یادگیری باشد ، غالبا توسط یک سوال یا موضوع اصلی هدایت می شوند.**

**• پروژه های تحقیقاتی: تکالیف بزرگی که فراگیران در آن از طریق پاسخ دادن به یک سوال تحقیقاتی با تایید یا عدم تأیید یک فرضیه ، به یک سوال تحقيق پاسخ می دهند.**

**• فعالیت های شبیه سازی / آزمایشگاه های مجازی: فعالیت های آنلاین که از سناریوهای دنیای واقعی الگوبرداری می کنند ، و فراگیران باید تکالیف خود را در آن انجام دهند یا مساله های مربوط به محتوای دوره را حل کنند.**

**انتقال ارزشیابی های از چهره به چهره به آنلاین**

**ارزشیابی های آنلاین لازم نیست که با آنچه در دوره های چهره به چهره استفاده می شود ، متفاوت باشد. بسیاری از ارزشیابی ها می توانند به فضای آنلاین منتقل شوند. در این فرایند انتقال باید ملاحظاتی در نظر گرفته شود.**

**مدیریت زمان: آمادگی زیادی قبل از شروع دوره آنلاین نیاز است. توضیحات ارزشیابی ، راهنما و دستورالعمل ها ، و منابع پشتیبان همه باید از روز اول شروع دوره برای فراگیران آماده باشد. با این حال ، از میزان کار پس از آن کاسته نمی شود. اگرچه کلاس فیزیکی وجود ندارد ، اما این وظیفه مربیان است که در دسترس باشند و بر پیشرفت فراگیران نظارت داشته باشد**

**سازمان دهی دوره و مواد آموزشی: بدون داشتن فرصت های چهره به چهره برای برقراری ارتباط با فراگیران ، ضروری می شود که مواد درسی کاملا واضح ، در دسترس و آسان باشد. برای اطمینان از عدم تفسیر متفاوت آن ها ، دستورالعمل ها نیاز به بازبینی و تعریف مجدد دارند.**

**فرصت های ارزشیابی غیررسمی: در دوره های آنلاین ، مربیان نمی توانند پیشرفت فراگیران را با ارزیابی زبان بدن فراگیران و یا چک کردن با آنها در حین کلاس متوجه شوند. این امر باعث می شود ارزیابی تکوینی ساختاریافته از اهمیت بیشتری برخوردار شود. فرصت های رسمی تری برای تعامل و بررسی یادگیری فراگیران، از جمله تالارهای بحث و گفتگو با سؤال و پاسخ ، درخواست بازخورد یا بولتن های خبری برنامه ریزی کنید.**

**ارتباط با فراگیران: مربیانی که عادت دارند در کلاس نظرات ، پیشنهادات با شفاف سازی در مورد ارزشیابی ها را ارائه دهند ، باید روشهای جدیدی را برای به اشتراک گذاشتن این افکار با فراگیران ، از طریق بولتن های خبری ، ایمیل یا نظرات در صفحه تالار گفتگو پیدا کنند.**

**تنظیم زمان: برای فراگیرانی که با LMS و سایر فن آوری های استفاده شده نا آشنا هستند فرصتی برای تمرین و آشنایی با آنها از طریق یک کار عملی فراهم کنید. اطمینان حاصل کنید که فراگیران در صورت لزوم از راهنمای LMS بتوانند بهره بگیرند**

**ایجاد ارزشیابی های آنلاین**

**سوالاتی برای باز اندیشی (Reflective Writing) ممکن است فراگیران با نوشتن باز اندیشی آشنا نباشند و ندانند از کجا باید شروع کنند. بازتاب یا بازخورد بخش مهمی از توسعه فراشناخت با آگاهی از نحوه تفکر و یادگیری فرد است. سوالات زیر می تواند در اختیار فراگیران قرار گیرد تا از نوشتن تأملی را برای نمایه الکترونیکی ePortfolios ، انجمن های بحث ، مجلات ، وبلاگ ها با ارزشیابی های دیگر در دوره های آنلاین به کار برند دهند.**

**اقتباس از Moon (2005):**

**• به تجربیات یادگیری اخیر خود چه نوع واکنش عاطفی داشتید؟ آیا احساسات شما بر اقدامی که انجام داده اید تأثیر داشته است؟**

**• چرا یادگیری برای شما مهم است؟ می خواهید با اطلاعات این درس / موضوع / دوره چه کاری انجام دهید؟ . • دیدگاه های تخصصی و چشم اندازها درباره موضوع چیست؟ آنها چگونه با دیدگاه های شما مشابه یا متفاوت هستند؟ چگونه می توانید از این دیدگاه ها برای راهنمایی کارهای بعدی استفاده کنید؟**

**•** **اگر شما از این تجربه یادگیری "صرف نظر کنید ، آیا فرقی می کند؟ چطور؟**

**اقتباس از موسی-اینتاتی (2015):**

**• این درس / مبحث / دوره چگونه روش تفکر شما را تغییر داده است؟**

**• چگونه می توانید از آنچه در این درس آموخته اید استفاده کنید؟**

**• شگفت آور ترین چیزی که در این درس / موضوع / دوره آموخته اید چیست؟**

**• اگر مجددا این کار را انجام می دادید چگونه می توانستید به درس / موضوع / دوره نزدیک شوید؟**

**• بزرگترین موانع یادگیری چه بود؟ چگونه در آینده برای رفع آنها کار خواهید کرد؟**

**• چه چیز دیگری را می خواهید در رابطه با این درس / موضوع / دوره بررسی کنید؟ اگر از این تجربه**

**یادگیری "صرف نظر کنید" ، آیا این تفاوتی ایجاد می شود؟ چطور؟**

**اقتباس از واتانابه (2017):**

**• لحظه ای چالش برانگیز در روند یادگیری خود را شرح دهید. چگونه این چالش را پشت سر گذاشتید؟**

**• قدرتمندترین یادگیری که تجربه کردید چیست؟ چرا؟**

**•هنگام حل مسئله ، چگونه می دانید بهترین راه حل را پیدا کرده اید؟**

**•اهداف یادگیری من در طول فعالیت های دوره چگونه تغییر کرده است؟**

**• نقاط قوت من به عنوان یادگیرنده چیست؟ چگونه می توانم از آنها برای کمک به خودم استفاده کنم؟**

**انتقال از ارزشیابی های چهره به چهره به آنلاین**

**ارزشیابی را در نظر بگیرید که در یک دوره چهره به چهره از آن استفاده می کنید. چه عناصر می توانند به یک محیط آنلاین منتقل شوند؟ انتقال به یک فضای آنلاین ممکن است فرصتی برای اصلاح مجدد برخی از جنبه های ارزشیابی دوره باشد ، اما اغلب ، بسیاری از عناصر نیازی به تغییرات چشمگیر ندارند.**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **چهره به چهره** | **برخط** | **دلایل تغییر یا عدم تغییر** |
| **روش ارزیابی (مثلا- پروژه تحقیقاتی ، آزمون آنلاین و غیره)** |  |  |  |
| **نتایج يادگیری مرتبط (به عنوان مثال - انتقال مناسب نتایج تحقیقات برای مخاطبان غیرمتخصص)** |  |  |  |
| **بارم بندی / وزن دهی (به عنوان مثال - ٪30 از کل دروس دوره ، 10٪ برای پیشنهاده، 20% برای پروژه نهایی)** |  |  |  |
| **زمان بندی / موعد مقرر (به عنوان مثال - تکلیف معرفی شده در هفته 2، ارایه پیشنهاده تا هفته 2 ، پروژه نهایی تا هفته 6)** |  |  |  |
| **منابع / فناوری مورد نیاز : به عنوان مثال ( توضیحات ارزشیابی ، بانک اطلاعاتی، کتابخانه ، و غيره)** |  |  |  |
| **روش بازخورد (به عنوان مثال - بازخورد ویدئویی در مورد پیش نویس پیشنهاده و پیش نویس پروژه نهایی)** |  |  |  |
| **روش ارسال (در LMS، از طریق ایمیل، شبکه اجتماعی و ...)** |  |  |  |

**برنامه ارزشیابی دوره آنلاین**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **ابزار ارزیابی (به عنوان مثال ، موضوع و ، کلید پاسخ)** | **فن آوری های یادگیری** | **وزن و بارم (ارزیابی**  **نتایج يادگیری مرتبط تکوینی، جمع بندی)** | **نتایج یادگیری مرتبط** | **مورد ارزیابی** |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
| **آیا این طرح ارزیابی به کلیه نتایج مود انتظار از دوره می پردازد؟**  **آیا بارم وزنی تا 100٪ می شود؟**  **آیا تعادل ارزیابی تکوینی و نهایی وجود دارد؟**  **آیا انواع روش های ارزیابی وجود دارد؟**  **آیا این طرح امکان پذیر / عملی است؟** | | | | |

**فهرست بررسی بستر های نرم افزاری ارزیابی آنلاین**

**هنگام اجرای یک ارزیابی آنلاین عوامل مهمی وجود دارد که باید در نظر بگیرید. قبل از انجام این کار، سوالات زیر را مرور کنید و اطمینان حاصل کنید که می توانید به طور کامل به همه آنها پاسخ دهید.**

**• آیا LMS موجود تمام نیازهای ارزیابی را برآورده می کند؟ اگر نه ، چگونه می توانم به این مسئله رسیدگی کنم؟ آیا ارزیابی ها می توانند متناسب با LMS اصلاح شوند؟**

**• با مهارت های لازم برای استفاده از سامانه را دارم؟ آیا می توانم به راحتی در سامانه کار کنم و تمام اطلاعات لازم را پیدا کنم؟ آیا مواردی وجود دارد که هنگام استفاده فراگیران برای آنها گیج کننده و دشوار باشد؟**

**• چه پشتیبانی فنی برای سامانه ارائه می شود؟ آیا من مسئولیت پشتیبانی فنی از | فراگیران را نیز بر عهده خواهم گرفت؟ آیا من احساس آمادگی برای انجام این کار دارم؟**

**• آیا این نگرانی وجود دارد که در موقع استفاده من در سامانه تغییرات، حذف و یا اختلالاتی به وجود آید؟ چگونه می توانم چنین وضعیتی را مدیریت کنم؟**

**• آیا فراگیران برای استفاده از این پلتفرم باید هزینه بپردازند؟ اگر چنین است ، آیا اداره من اجازه این کار را می دهد؟ آیا پلتفرم مور استفاده از سایر مقررات مربوطه پیروی می کند؟**

**• چه مشکلات امنیتی با حریم خصوصی در پلتفرم مورد استفاده من وجود دارد؟ چگونه می توان این خطرات را به حداقل رساند؟**

**• پلتفرم مورد استفاده چه ویژگی هایی برای حمایت از صداقت در ارزیابی های دارا است؟ از چه اقدامات دیگری استفاده خواهم کرد؟**

**بازخورد واضح و موثر**

**مدل RISE یکی از روش های مختلف برای قالب بندی بازخورد مربی و همکلاسان است. این مدل بازخورد حدود چهار مؤلفه اصلی را بازخوانی می کند (Wray، 2011). در جدول زیر میزان بازخورد و انواع پیام های مرتبط با استفاده از مدل RISE توضیح داده شده است.**

|  |  |
| --- | --- |
| **سطح بازخورد** | **پیشنهادات پیشنهادی** |
| **بازخورد: ارزیابی کلی شما از کار** | **" من دوست داشتم که شما در آن ... را گنجانده باشید زیرا ..." "من با ... مخالفم ... زیرا"...** |
| **پرس و جو: اطلاعات اضافی که مغفول مانده** | **" وقتی می گویید... آیا منظور شما... است؟**  **"آیا ... را در نظر گرفته اید؟"**  **چه دیدگاه های دیگری در مورد این موضوع وجود دارد؟"** |
| **پیشنهاد: ایده هایی برای بهبود تکرار کار فعلی** | **"... می تواند به اصلاح... کمک کند ."**  **"من پیشنهاد می کنم اطلاعات بیشتری را برای پشتیبانی از "...اضافه کنید** |
| **ارتقا :ایده هایی برای کار آینده یا ارتقای کار فعلی** | **" جستجوی ... به صورت عمیق تر جالب خواهد بود"**  **"در آینده می توانید از ... برای انجام... استفاده کنید"** |

**در جدول بعدی مدل RISE را برای تمرین نوشتن بازخورد برای فراگیران آورده شده است. شما می توانید این مدل را متناسب با نوع بازخورد مناسب برای فراگیران خود تطبیق دهید.**

|  |  |
| --- | --- |
| **نتایج یادگیری ارزیابی :** | |
| **سطح بازخورد** | **نظرات به دانشجو** |
| **بازخورد**  **چه چیزی را در مورد این فراگیران دوست دارید / دوست ندارید؟ چرا؟** |  |
| **پرس و جو**  **چه چیزی هنوز می خواهید بدانید؟ چه چیزی جا افتاده؟** |  |
| **پیشنهاد**  **چه تغییراتی می تواند برای کمک به رسیدن به معیارهای ارزیابی ارزیابی در این کار می شود؟** |  |
| **ارتقا**  **چگونه می توان این کار را به سطح بالاتری رساند؟** |  |

**مبانی نظری تحول بنیادی**

**۳- تبیین چرایی تربیت رسمی وعمومی**

**در این بخش، فلسفه وجودی این بخش خاص از فرآیند تربیت و غایت و نتایج مورد انتظار از این شکل معین از تربیت مورد بحث قرار می گیرد. مراد از این گونه تبیین، طرح مباحث زیر در زمینه تربیت رسمی و عمومی است.**

**• اهمیت و ضرورت**

**• نتیجه اختصاصی و هدف کلی**

**• اهداف**

**۳ - ۱. اهمیت و ضرورت**

**افزون بر دلایلی که در فلسفه تربیت برای اهمیت و ضرورت تربیت (در معنای عام) و جایگاه نهاد**

**تربیت در اجتماع مطرح شده اند، موارد ذیل را نیز می توان از وجوه اهمیت و ضرورت شکل خاص تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی دانست: (در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران به مهم ترین وجوه اهمیت و ضرورت تربیت در معنای عام آن و جایگاه محوری تربیت در تحقق غایت زندگی (حیات طیبه) اشاره شده است.)**

**• رسالت پیامبران الهی و جانشینان آنها، هدایت عموم مردم برای اقامه عدالت اجتماعی است. به سخن دیگر، هدف انبیا برقراری عدالت (توسط خود ایشان نبوده بلکه هدایت و برانگیختن انسان ها بوده است تا برای برپایی عدالت اقدام کنند(سوره حدید، آیه 25). در قرآن کریم به کرات از فضیلت قسط و عدالت سخن گفته شده است (مانند آیه 135 سوره نساء و آیه 29 سورة اعراف 9)( ای کسانی که ایمان آورده اید پیوسته به عدالت قیام کنید و برای خدا گواهی دهید، هرچند به زبان خودتان یا [به زیان ] پدر و مادر و خویشاوندان [شما] باشد. اگر یکی از دو طرف دعوا] توانگر یا نیازمند باشد باز خدا به آن دو [از شما] سزاوارتر است پس از پی هوس نروید که در نتیجه از حق] عدول کنید و اگر به انحراف گرایید یا اعراض نمایید قطعا خدا به آنچه انجام می دهید آگاه است (نسا/ ۱۳۵) بگو پروردگارم به دادگری فرمان داده است و اینکه در هر مسجدی روی خود را مستقیم به سوی قبله کنید و در حالی که دین خود را برای او خالص گردانیده اید وی را بخوانید، همان گونه که شما را پدید آورد [به سوی او برمی گردید (اعراف/29).). همچنین در سورة آل عمران، آیه 21، جرم کسانی را که مروجین و برپاکنندگان قسط را می کشند در حد گناه کشتن پیامبران قرارداده است. بی شک، تربیت رسمی و عمومی، در صورتی که بر اساس معیارهای دینی جهت داده شود، در هدایت عموم مردم نقشی اساسی خواهد یافت؛ چه اینکه اقامه قسط و عدالت اجتماعی بر گونه ای از تربیت عموم افراد جامعه متوقف است که خواستار عدالت و پایبندی به لوازم آن (در سطح شخصی) باشند و از برپایی عدالت و قسط (در سطح اجتماعی) حمایت کنند. تحقق آرمان هدایت و عدالت در نظام اسلامی، متوقف بر وجود نظام و تشکیلاتی با این کار کرد است. لذا «تربیت رسمی و عمومی» برای تحقق زمینه های مناسب هدایت عموم و اماده سازی آنان برای اقامه عدالت اجتماعی منطبق با معیارهای اسلامی ساز و کاری مناسب و ضروری است.**

**• انسان در کشاکش دو جریان متضاد زشتی و زیبایی و خیر و شر در حرکت است. او بالقوه، امکان روی آوردن به خیر یا شر را در خود دارد(سوره شمس، 7 تا 10). لذا حرکت استکمالی او در مسیر خیر، همواره در معرض خطر و آسیب است. این مخاطرات برخی منشا بیرونی و برخی منشأ درونی دارند(قرآن حتی از قول حضرت یوسف صديق (ع) می فرماید که «من خود را تبرئه نمی کنم؛ که نفس اماره، مرا به بدی و زشت کاری دعوت می کند؛ مگر آن که لطف پروردگار شامل حالم شود.» یوسف، 53 ). شیطان وسوسه گر یکی از مهم ترین عوامل بیرونی است. بر اساس آیات قران، ابلیس از خداوند تا قیامت مهلت خواست تا در کار وسوسه و فریب فرزندان آدم بکوشد(سوره ص، آیه82). انسان های تربیت ناشده و زشت کار(انسان هایی که ظرفیت های مثبت وجودی آنان محقق نشده است و به قول قرآن مانند چهارپایان و حتی پست تر از آن هایند) از عوامل دیگر این دسته از مخاطرات اند. برخی تمایلات و مشتهيات نفسانی از موانع درونی پیش روی انسان برای رسیدن به کمال اند.**

**• بر این اساس، جریان تربیت برای افزایش فرصت و امکان حرکت متعالی انسانی و رفع امکان حرکت به سوی زشت کاری و سقوط از حد انسانیت ضرورت می یابد. به سخن دیگر، باید قابلیت ها و شایستگی هایی در انسان ها تحقق یابد تا آدمی از درون، آگاهانه و آزادانه در برابر مخاطرات بیرونی و درونی موضع بگیرد. تربیت از این منظر در زمرۀ زمینه سازی سلبی قرار می گیرد(این نوع زمینه سازی از منظر برخی صاحب نظران، «تادیب» نامیده شده است). مراد از جنبه سلبی تربیت، رفع (نه صرفا دفع مخاطراتی است که**

**عمدتا نقش بازدارندگی دارند و متربی را از رسیدن به مرتبه انسانی فاعل آگاه، آزاد و اخلاقی دور می سازند. تربیت رسمی و عمومی در این راستا (هدایت عموم آحاد جامعه) به مثابه جریانی فراگیر و گسترده ضرورت می یابد. در حقیقت خردمندان اجتماع با طراحی و تدبیر این جریان، در مقابل مخاطرات درون و بیرون از نسل نوخاسته مراقبت می کنند.**

**• نهاد اجتماعی تربیت (نهاد اجتماعی عبارت است از مجموعه ای سازمان یافته از روابط اجتماعی که متضمن ارزش ها و رویه های معینی است و نیازهای اساسی خاصی را از جامعه برمی آورد. نهاد اجتماعی تربیت ساختارها و شیوه هایی است که از طریق آن وظایف اساسی تربیت آحاد جامعه عملی و محقق می شود.)، از گذشته های دور، به طور در هم تنیده با دیگر نهادها، کارکردهای ویژه خود در تداوم و توسعه حیات فردی و اجتماعی ارائه داده است. این نهاد در قرون اخیر، به سبب تغییرات و تحولات جوامع در توسعه دانش و فناوری، شکل گیری دولت و دیگر نهادهای مدنی و پیچیده تر شدن زندگی اجتماعی، با جلوه ای سازمان یافته تر، ساختاری سلسله مراتبی، تشکیلات و اهدافی مشخص و قانونمند (تربیت رسمی)، به منظور تداوم و توسعه جریان تربیت در همه جوامع، شکل گرفت. ضرورت تربیت رسمی، به ویژه بخش عمومی آن، در تمامی جوامع امروزی مورد تاکید و تأیید است؛ به گونه ای که قوانین بین المللی و قانون اساسی همه کشورها از جمله قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران) برخورداری از آن را اجباری و رایگان کرده اند.**

**• در جهان امروز، امنیت، استقلال، توسعه و تعالی کشورها و ملت ها به وجود انسان های شایسته و کارآمدی وابسته است که در شرایط پیچیده و همواره متغیر امروزین، بتوانند موجب بقا و توسعه جامعه شوند. این موضوع چنان اساسی و مهم است که نمی توان آن را به فعالیت های غیر عمدی و نامنظم و صرفا جریان تربیت غیررسمی واگذاشت؛ بلکه باید تمهیداتی قانون مند و سازوکاری مناسب (تربیت رسمی نظام مند) برای تربیت آحاد اجتماع اندیشید. از این رو نمی توان تعالی جامعه را به تربیت گروهی نخبه منوط و متکی ساخت بلکه این امر منوط به توسعه و تعالی بیش ترین ظرفیت های وجودی افراد اجتماع است.**

**• به نسبتی که زندگی پیچیده تر می شود، ضرورت فعلیت بخشیدن به امکانات و استعدادهای بالقوه انسان ها برای حضور در جامعه بیش تر می شود. به بیان دیگر، جوامع امروزه به انسان هایی نیاز دارند که توانایی های انسانی وسیع تری در آنها تحقق یافته باشد. به همین دلیل است که واگذاری این امر به سازوکارهای معمول اجتماعی (تربیت غیررسمی یا محیطی) امری نامعقول به نظر می رسد، زیرا موجب می شود بسیاری از آحاد اجتماع برای زندگی و مشارکت در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی به شایستگی های ضروری مجهز نشوند و ارزش های پذیرفته جامعه را چنان که باید درونی نکنند و برای برقراری روابط مطلوب با خدا، جامعه و طبیعت قادر نگردند.**

**• بدیهی است تداوم چنین وضعیتی زمینه ساز رکود است و فروپاشی جامعه را به دنبال دارد. برای جلوگیری از این امر و تربیت انسان هایی متناسب با ضروریات زندگی اجتماعی، باید مجموعه ای از امکانات و زمینه های الزامی و نظام مند (سازمان یافته در دسترس آحاد جامعه قرار گیرد تا ضمن فهم و درک و مواجهه فعال با تجربیات متراکم فرهنگی، حد نصابی از شایستگی های لازم را برای حضور فعال و مؤثر در عرصه حیات فردی و**

**خانوادگی و اجتماعی کسب کنند.**

**• انسجام و وحدت در یک جامعه مستلزم تربیت انسان هایی است که زمینه های با هم زیستن و انسجام اجتماعی را داشته باشند. این مهم با شکل گیری عناصر معرفتی و گرایشی مشترک در هویت گروهی افرادی تحقق می یابد که در چهارچوبی رسمی و اعتباری تحت عنوان «ملت» یا «امت» با همدیگر زندگی می کنند. البته این انسجام اجتماعی امری تشکیکی است، به طوری که از خانواده و جامعه محلی شروع می شود و به جامعه جهانی می رسد. از آنجا که هویت ملی ماهیتی معرفتی و گرایشی وعملی دارد. لذا مهم ترین عامل شکل گیری آن، نه ساز و کارهای صرفا سیاسی بلکه ساز و کارهای فرهنگی و به ویژه تربیتی است. از جمله ساز و کارهای تربیت، شکل سازمان دهی شده و قانونمند آن، یعنی تربیت رسمی و عمومی است. بنابراین، نهاد تربیت رسمی و عمومی، از عوامل اصلی زمینه ساز تکوین و تعالی هویت مشترک و انسجام اجتماعی در سطح ملی به شمار می رود**

**• عناصر فرهنگی جوامع، همه، وضع مطلوب ندارند و دچار نقایص و مشکلاتی هستند، موضوعی که به ویژه می تواند در جریان تربیت غیر رسمی تأثیر منفی بگذارد. سازوکار تربیت رسمی و عمومی با پیرایش شرایط محیطی، فضایی را فراهم می آورد که تکوین هویت نسل نوخاسته اجتماع، تا حد ممکن، به دور از تأثیرات منفی نقایص و مشکلات فرهنگی موجود در جامعه صورت پذیرد.**

**۳ - ۲. نتیجه و هدف کلی تربیت رسمی وعمومی**

**چنانچه در بخش پیشین اشاره شد از منظر اسلامی، تربیت در میان تمامی ساز و کارهای اجتماعی، که زمینه ساز تحقق حیات طیبه اند، نقشی مهم و اساسی را ایفا می کند. تربیت در انواع و اقسام آن با ایجاد زمینه های مناسب کسب آمادگی در آحاد مردم برای تحقق حیات طیبه چنین نقشی را برعهده می گیرد. کسب آمادگی برای تحقق حیات طیبه مقتضیاتی دارد. اقتضای این آمادگی آن است که آحاد جامعه آزادانه و آگاهانه در جهت تکوین و تعالی هویت خویش، که در واقع بزرگ ترین دستاورد حیات هر فرد است، در تکاپو باشند. به عبارت دیگر، فراتر از تاثیر پذیری صرف از عوامل محیطی ووراثتی، نخست واقعیت سیال و ناتمام هستی خویش را از طریق انتخاب های آگاهانه و عمل فردی و جمعی شکل دهند و سپس فرایند زندگی خود و بالمآل مظهر جمعی حیات طیبه، یعنی جامعه صالح را شکل دهند.**

**تکوین و تعالی هویت به نوبه خود نیز اقتضائاتی دارد. اقتضائش این است که انسان ها قادر باشند در فرایند زندگی و حرکت تعالی جویانه، موقعیت خویش و دیگران را بشناسند و آن را پیوسته با عمل آگاهانه اصلاح کنند و بهبود بخشند. این نیز مستلزم کسب شایستگی هایی صفات، توانمندی ها و مهارت هایی است که آدمی را قادر سازد تا در فرایند مستمر قبض و بسط موقعیت های زندگی، آنها را بشناسند و برای بهبود و اصلاح، پیوسته عمل متناسب را به کار بندند.**

**بر این اساس سازو کار تربیت، صرف نظر از نوع آن، چنین ساختاری از اهداف را دنبال می نماید. تفاوت در محتوا و روشهاست. البته بر این اساس می توان گفت بر بنیاد مبانی معرفت شناختی آن چه در این فرایند نقش حیاتی و اساسی دارد معرفت متربی است. معرفت، بنیاد هر شایستگی و هر تحول وجودی است و درک و بهبود موقعیت، مستلزم معرفت است.**

**این نگاه به ساختار اهداف تربیت موجب انسجام و هماهنگی درونی بین اشکال و انواع مختلف تربیت می شود و روابط بین آنها را نظم می بخشد و على الأصول به جریان وفاق و انسجام اجتماعی نیز یاری می رساند.**

**از آنجا که تربیت رسمی و عمومی، بخشی از جریان تربیت در شکل عمومی آن است، لذا نتیجه خاص تربیت عمومی (اعم از رسمی و غیررسمی) منتج از تعریف تربیت عمومی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و با توجه به مفاهیم کلیدی و ویژگی های آن و هم چنین ویژگی های تربیت عمومی در این چهار چوب - عبارت خواهد بود از این که متربیان مرتبه ای از آمادگی را برای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی به دست آورند که تحصیل آن مرتبه از آمادگی برای عموم افراد جامعه لازم و شایسته باشد. بر این اساس هدف کلی تربیت عمومی (اعم از رسمی و غیر رسمی) نیز عبارت است از:**

**تکوین و تعالی هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) متربیان، همراه با توجه به وجوه اختصاصی هویت فردی و غیر مشترک (بومی و محلی / قومی، دینی و مذهبی و فرهنگی خانوادگی )(به خصوص هویت جنسیتی) ایشان به صورتی یک پارچه در راستای شکل گیری جامعه صالح واعتلای مداوم آن بر اساس نظام معیار اسلامی که از طریق کسب شایستگی های لازم (پایه وویژه) صورت می گیرد.**

**هویت، به مثابه مفهوم کلیدی هدف کلی تربیت عمومی، نیازمند توضیح و تشریح بیشتر است. هویت، بخش نامتعین و سیال و ناتمام و در عین حال یک پارچه وجود آدمی است که در جریان قبض و بسط زنجیره موقعیت های زندگی توسعه و تعالی می یابد. هویت دارای دو جنبه فعال و منفعل است . جنبه فعال آن بخش خلاق و مولد و زایای هویت است که بر اساس آگاهی و قدرت انتخابگری انسان عمل می کند و بر عناصر موقعیت تأثیر می گذارد و آن را اصلاح و بهبود می بخشد. اما تکوین و تحول هويت در جنبه منفعل، از عناصر فطرت و طبیعت از یک سو و از سویدیگر از عناصر موقعیت تأثیر می پذیرد. همچنین هویت امری چندلایه است . این لایه ها وابسته به حلقه های تودرتوی حیات اجتماعی و فردی بشر و شامل لایه های جهانی (انسانی)، دینی، ملی، جنسی جنسیتی، قومی محلی، خانوادگی و فردی است. این لایه ها متعامل و متداخل اند و نمی توان به صورت ایستا و مستقل به آنها نگریست.**

**گفتنی است، اگر چه هویت در وهله نخست امری فردی به نظر می رسد که موجب تشخص و تمایز افراد از یکدیگر می گردد، اما در نگاهی عمیق تر، فرایند تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، متوجه لایه های مشترک هویت است. توجه به لایه های مشترک هویت وتحقق اوصاف جمعی متربیان، بعد اجتماعی کار کرد تربیت رسمی و عمومی را در راستای تشکیل جامعه صالح واعتلای مدام آن مورد توجه قرار می دهد. هم چنان که در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران بیان شد، تربیت برای تحقق حیات طیبه، در متربیان ایجاد آمادگی می کند و این آمادگی، باتکوین و تعالی پیوسته هویت فردی و جمعی متربیان در راستای شکل گیری واعتلای مداوم جامعه صالح براساس نظام معیار اسلامی، حاصل می شود.**

**هم چنین توجه به لایه های مشترک هویت یا به عبارت دیگر، محور قرار گرفتن هویت مشترک که در واقع برای فرایند تربیت رسمی و عمومی هدف تلقی می شود)، به این معنی نیست که لایه های فردی و خاص هویت به طور کلی از منظر توجه مربیان خارج شوند. برعکس، به دلیل یک پارچه بودن هویت، لایه های فردی و خاص هویت نیز مورد توجه این بخش از فرایند تربیت قرار می گیرد. اما تربیت رسمی و عمومی باید در راستای تکوین و توسعه هویت مشترک متربیان به این لایه ها توجه نماید:**

**اولین لایه، لایه جهانی (انسانی) هویت است. این لایه بر آن دسته از مشترکات انسانی تاكید می کند که در آن، متربی به چشم عضوی از جامعه انسانی نگریسته می شود. شکل گیری پدیده | جهانی شدن و تبدیل شدن جامعه بشری به یک مجموعه نزدیک به هم (با تعابیری نظیر دهکده جهانی) ضرورت توجه به این جنبه از هویت متربیان را بیشتر آشکار می سازد.( به نظر می رسد خطاب قرآن با کلماتی مانند: «انسان» و «ناس» بر مبنای همین مشتركات بشری است. علامه محمد تقی جعفری به فرهنگ مشترک بشری اعتقاد دارد. از نظر وی ” فرهنگ های بشری، در ریشه های فوق ظاهری خویش با همدیگر اشتراک داشته، پیوندهای زوال ناپذیر دارند که عوامل محیطی و جغرافیایی نمی توانند بر آنها دسترسی پیدا نموده و تأثیر انفعالی در آن بر جای بگذارند. (وبگاه استاد محمد تقی جعفری، بخش زندگی نامه، تاریخ استخراج 10/ 7 /89 www . ostad - jafari . com). به نظر می رسد که بر اساس نظریه ادراکات اعتباری علامه طباطبایی نیز بتوان به چنین فرهنگ مشترک بین انسان ها رسید. به رغم این که شرایط محیطی و تجارب متفاوت اقوام و ملل به فرهنگ های متفاوت و متمایز منجر شده است اما بستر مشترک انسانی یعنی طبیعت و فطرت می تواند برای توجیه این مشترکات غیر قابل انکار ابنای بشر زمینه گردد.)**

**توجه به این جنبه انسانی از هویت در منابع دینی بسیار به چشم می خورد. پیامبر اکرم (ص) در حدیث معروف «کسی که فریاد کمک کسی را بشنود و به کمک او نشتابد او مسلمان نیست » (من سمع رجلا ينادی یا للمسلمين فلم يجبه فليس بمسلم)**

**بر این جنبه از مشترکات انسانی و همزیستی انسان ها عنایت نموده است. امام علی (ع) نیز در عهدنامه مالک اشتر در زمینه رعایت حقوق آحاد جامعه به مالک می فرماید: «.... انسان ها یا در دین با تو برادرند، یا درخلقت با تو شبیه.» این سخن والا نشان میدهد که ایشان مشترکات انسانی را عنصری مهم در حیات انسان ها و روابط بین آن ها می دانستند. (همین مضمون در شعر مشهور سعدی علیه الرحمه مورد عنایت بوده است: بنی آدم اعضای یک پیکرند که در آفرینش ز یک گوهرند چو عضوی به درد آورد روزگار دگر عضوها را نماند قرار تو کز محنت دیگران بیغمی انشاید که نامت نهند آدمی)**

**فرد دارای هویت انسانی می تواند در جریان همزیستی مسالمت آمیز با انسان های دیگر، که از فرهنگ ها، ملل و اقوام و نژادهای دیگرند، تعاملی مثبت نشان دهد و در ایجاد شرایط مساعد برای حیات عالیه بشری بکوشد. در عین حال، توجه به این جنبه از هویت، امکان توسعه و تعالی ارزش های عالی معنوی انسانی را، که مورد تأیید دین اسلام نیز هست، فراهم می آورد.**

**در لایه بعدی هویت، عنصر دین و مذهب مورد عنایت قرار می گیرد. اعتقادات و ارزش های دینی و مذهبی، از اساسی ترین نیازهای بشر و محور اصلی در شکل گیری لایه دوم است. این لایه نیز جنبه فراملی دارد (به نظر می رسد خطاب قرآن به «مومنان» با عناوینی نظیر (یا ایها الذين آمنوا...) معطوف به این لایه مهم از لایه های هویت است.) و در آن هویت جمعی متربیان فراتر از مرزهای سیاسی و ملی مد نظر است.**

**لایه بعدی هویت مشترک، جنبه ملی (ایرانی) دارد که در آن ارزش ها و هنجارها، آداب و رسوم و دیگر مؤلفه های هویت ملی مورد توجه قرار می گیرد. همان طور که پیش تر اشاره شد، تربیت رسمی و عمومی در شکل گیری یک ملت و تداوم حیات آن از اهمیت ویژه ای برخوردار است؛ لذا در تربیت رسمی و عمومی، این لایه از هویت نیز باید مورد توجه قرار گیرد.**

**تأکید بر این جنبه از هویت نیز با اندیشه و تفکر اسلامی سازگار است. پیامبر اکرم (ص) در حدیثی معروف می فرماید: «دوستی وطن از ایمان است.» اسلام با این که دینی جهانی است، هیچ گاه توجه به تفاوت های ملی و قومی را به طور کلی رد نکرده است. لذا فرهنگ و تمدن اسلامی با عنایت به همین ویژگی، اقوام و ملل متعددی از اندونزی در شرق کشورهای اسلامی تا مراکش در غرب را در خود جای داده است.**

**علاوه بر وجوه انسانی، اسلامی و ملی ایرانی) هویت، که زمینه ساز تثبیت اخوت و همدلی و تعاون و مشارکت میان افراد جامعه اسلامی می باشد و نیز رابطه مسالمت آمیز، حق محورانه وعدالت گستر بین ایشان با دیگر اقوام وملل را در چهارچوب نظام معیار اسلامی فراهم می سازد، توجه به خصوصیات جنسی اجنسیتی هویت لایه دیگری از شخصیت متربیان را شکل می دهد که افزون بر ایجاد آمادگی در متربیان (جهت ایفای نقش جنسیتی مناسب در حیات خانوادگی واجتماعی)، نوعی فهم، علاقه، نگرش و هنجار مشترک بین افراد یک جنس به وجود می آورد. البته در تکوین این لایه از هویت متربیان باید به نقش مکمل وضروری افراد جنس مقابل در حیات بشری توجه نمود تا مردان و زنان در خانواده و اجتماع خود را، نه در برابر یکدیگر و یا رقیب هم، بلکه به منزله دو بخش ضروری و تکامل بخش (هرچند متمایز از یک حقیقت واحد بدانند.**

**بنابراین هویت جنسیتی از جمله مهم ترین لایه هایی از هویت است که در نظام تربیت رسمی و عمومی و در تداوم روند تکوین و تعالی هویت مشترک متربیان باید به آن توجه جدی شود. زیرا به سبب اهمیت نهاد خانواده و نقش آن در تحقق جامعه صالح، تکوین و تعالی هویت جنسیتی می تواند در این نظام برای کسب شایستگی های لازم جهت درک و بهبود مداوم موقعیت خود ودیگران کانون توجه قرار گیرد، که مواردی نظیر نقش های جنسیتی و آمادگی برای تشکیل خانواده از جمله این شایستگی هاست.**

**شایان یاد آوری است که تکوین و تعالی هویت جنسی جنسیتی، مانند ابعاد دیگر هویت، امری عمدتا انتخابی و اختیاری واگاهانه است و تربیت رسمی و عمومی می تواند تنها برخی از زمینه های مهم آن را فراهم سازد؛ چه این که بخشی مهم از زمینه های کسب شایستگی های مرتبط با هویت جنسی جنسیتی باید توسط نهادهای دیگر مانند خانواده، رسانه و نهادهای دینی فراهم گردد.**

**۳ - ۳. اهداف تربیت رسمی وعمومی**

**اهداف تربیت رسمی و عمومی در راستای تحقق نتیجه اختصاصی و هدف کلی تربیت تعریف می شود. این اهداف مجموعه ای از شایستگی های مربوط به درک موقعیت خود و دیگران و اصلاح مداوم آن هاست که عموم افراد جامعه در جهت تحصیل آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، برای تکوین و تعالی هویت خویش وشکل گیری واعتلای جامعه صالح، باید آن ها را کسب کنند. این هدف ها شامل دو سطح اهداف مشترک و اهداف ویژه اند:**

**۳ - ۳ - ۱ .اهداف مشترک**

**اهداف مشترک تربیت رسمی و عمومی آن دسته از شایستگی های پایه است که عموم افراد جامعه باید آنها را کسب کنند. منظور از شایستگی های پایه برای عموم افراد جامعه، مجموعه ای از صفات، و توانمندی ها و مهارت های فردی و جمعی ناظر به همه جنبه های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) ومعطوف به همه مؤلفه های جامعه صالح است که همه آحاد اجتماع جهت درک و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران برای تحقق مرتبہ قابل قبول حیات طیبه باید آنها را داشته باشند.**

**شایان ذکر است که این شایستگی ها در راستای تکوین و توسعه هويت متربیان (با تاکید بر وجوه مشترک انسانی، اسلامی و ایرانی ضمن توجه مناسب به هویت اختصاصی ) و شکل گیری واعتلای جامعه صالح براساس نظام معیار اسلامی توسط متربیان کسب می شوند. جریان تربیت رسمی و عمومی به دنبال تحقق شایستگی های (توانایی ها، مهارتها و صفات مشترکی دراحاد جامعه است تا، با توجه به انواع تربیت (بر حسب شئون گوناگون حیات طیبه)، در ساحتهای شش گانه تربیت دینی و اخلاقی، علمی و فناوری، اقتصادی و حرفه ای، سیاسی و اجتماعی، زیستی و بدنی، زیبایی شناختی و هنری) بیان شوند.**

**البته شایستگی های پایه مطلوب و تعریف مرتبه قابل قبول و حد نصاب هر یک از آنها توسط بالاترین مرجع سیاست گذار جریان تربیت در سطح ملی، در بازه های زمانی دراز مدت (ده یا بیست ساله)، با توجه به ملاک های ذیل، تعیین خواهد شد:**

**• تناسب با غایت و اهداف تربیت و به تبع آن با غایت و هدف کلی تربیت؛**

**• قابلیت تحقق؛**

**• تناسب با شرایط و نیازهای کشور و چشم انداز توسعه بر اساس مطالعات آینده نگر؛**

**• تناسب با ویژگی ها و مراحل رشد و خصوصیات مشترک جنسی جنسیتی متربیان براساس**

**• نتایج پژوهش های علمی؛**

**• تناسب با اصول و رویکردهای مربوط به ساحت های شش گانه تربیت بر اساس نظام معیار اسلامی**

**۳ - ۳ - ۲ .اهداف ویژه تربیت رسمی وعمومی**

**نظام تربیت رسمی و عمومی بر مبنای اهداف مشترک و تحلیل آنها، اهداف ویژه ای نیز دارد(تعيين اهداف ویژه تربیت رسمی و عمومی**

**با توجه به معیارهای مذکور در این مجموعه، در سطوح ملی، استانی، منظقه ای و محلی و حتی مدرسه ای و به شکل های گوناگون بر حسب مورد انجام خواهد گرفت) که همان شایستگی های ویژه ناظر به خصوصیات فردی، جنسی اجنسیتی، خانوادگی، قومی، دینی/ مذهبی و بومی و محلی متربیان اند (برای مثال، توسعه استعدادهای فردی، تسلط بر زبان بومی و محلی، معرفت به دین و مذهب خود (برای پیروان مذاهب و ادیان رسمی)، آگاهی و درک مناسب از آداب رسوم و سنتهای پسندیدۀ محلی و مانند این ها) که به شکل گیری هویت های ویژه آحاداجتماع می انجامد. البته عنایت به شایستگی های ویژه در کنار شایستگی های پایه، به معنی در حاشیه قرار گرفتن آن ها در نظام تربیت رسمی و عمومی نیست، بلکه برعکس، کسب این دسته از شایستگی هاری ویژه) نقش مهمی در شکل گیری جامعه صالح و تحقق حیات طیبه دارد ولذا تربیت رسمی و عمومی باید سازوکارهای مناسب تحقق آنها را تدبیر نماید.**

**به هر حال این دسته از شایستگی ها در چهارچوب شایستگی های پایه مشترک (بر اساس اصل وحدت گرایی، ضمن پذیرش کثرت)، توسط نهادهای ذی صلاح در سطوح مختلف نظام تربیت رسمی و عمومی بر حسب معیارهای زیر تعریف می شوند:**

**• مرحله رشد متربیان؛**

**• خصوصیات فردی و مشترک جنسی اجنسیتی، فرهنگی / خانوادگی، قومی و دینی / مذهبی متربیان؛**

**• علائق متربیان ونیازهای جامعه محلی؛**

**• موقعیت زمانی و مکانی متربیان و شرایط اجتماعی حاکم بر زندگی ایشان؛**

**• آمادگی لازم برای ورود به انواع تربیت تخصصی.**

**4. تبیین چگونگی تربیت رسمی وعمومی**

**مفهوم چگونگی، ناظر به نحوه عملی شدن جریان تربیت رسمی و عمومی، در جهت تحقق رسالت و اهداف آن است. این مفهوم، به چند موضوع خردتر اما مهم و اساسی تحلیل می شود که عبارت اند از: اصول کلی، خصوصیات مدرسه صالح (به مثابه مظهر تحقق فرایند تربیت رسمی و عمومی)، الگوهای نظری (اصول و رویکردهای حاکم بر ساحت های تربیت و عوامل سهیم و مؤثر در تربیت رسمی و عمومی.**

**۴ - ۱. اصول کلی تربیت رسمی وعمومی**

**نظام تربیت رسمی و عمومی، به منزله یک نهاد اجتماعی و فرهنگی سازمان یافته، متولی تحقق شایسته جریان «تربیت رسمی و عمومی» در همه سطوح سیاست گذاری، برنامه ریزی، پشتیبانی، هماهنگی، ساماندهی و اجرا، نظارت، ارزشیابی و اصلاح است. این نهاد، مشتمل بر مجموعه ای از بخش های اصلی و عناصری است که علاوه بر کار کرد ویژه، در جهت تحقق رسالت و اهداف نظام و بهبود جریان تربیت در ساحت های مختلف، با همدیگر در تعامل اند. کارکرد هماهنگ بخش ها و اجزای متعدد نظام تربیت رسمی و عمومی و تعامل سازنده آنها با یکدیگر و با سایر عوامل سهیم و تأثیر گذار در جهت تحقق اهداف و رسالت آن، مستلزم اتکا بر اصولی معین (قواعد و ملاکهایی مشخص و سازگار برای راهنمایی عموم سیاست گذاران و کارگزاران این نهاد) است.**

**اصول تربیت رسمی و عمومی، قواعد و ضوابطی (و در واقع معیار و راهنمای چگونگی تحقق اهداف، رسالت و کارکردهای نظام تربیت رسمی و عمومی هستند که مبنای عمل قرار می گیرند و از اصول کلی حاکم بر جریان تربیت و مبانی برشمرده تربیت رسمی و عمومی استنباط شده اند؛ لذا در تمامی س طوح تصمیم گیری و عمل تربیتی کاربرد دارند و اجزای نهاد را در راستای تحقق اهداف، رسالت و کارکردهای آن هماهنگ می کنند.**

**بر این اساس می توان گفت اصول تربیت رسمی و عمومی از یک منظر شامل دو دسته اصول است**

**: نخست اصول ناظر به روابط درونی بخش ها و اجزای نهاد تربیت رسمی و عمومی و دوم اصولی که ناظر به روابط بیرونی این نهاد با عوامل سهیم و تأثیر گذار است. در ادامه، به تشریح این دو دسته از اصول می پردازیم.**

**• الف) اصول ناظر به روابط درونی تربیت رسمی و عمومی**

**۴ - ۱ - ۱ . انطباق با نظام معیار اسلامی (مبتنی بر اصل انطباق با نظام معیار دینی و اولویت تربیت اعتقادی عبادی و اخلاقی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، هم چنین متکی بر مبانی فلسفی و دینی تربیت در جمهوری اسلامی ایران (تعريف تربیت و ویژگی های آن)**

**دین به مثابه «آیین حیات طیبه» بر همه شئون و ساز و کارهای فردی و اجتماعی انسان تأثیر می گذارد. فرایند تربیت رسمی و عمومی یکی از سازوکارهای اجتماعی است که زمینه ساز تحقق حیات طیبه است. از این رو به طریق اولی ضرورت دارد با مبانی و ارزش های اساسی دین متناسب، هماهنگ و منطبق باشد. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:**

**• سازگاری سیاست ها و برنامه ها و روش های تربیت رسمی و عمومی با نظام معیار اسلامی؛**

**• محوریت و اولویت تربیت اعتقادی و عبادی در برنامه های تربیت رسمی و عمومی برای زمینه سازی انتخاب و التزام اختیاری و آگاهانه نظام معیاراسلامی؛**

**• اولویت تربیت اخلاقی در تمام برنامه های درسی تربیت رسمی و عمومی(پیامبر می فرماید آنی بعثت لاتمم مکارم الاخلاق از این رو می توان گفت که به تبع نظام تربیتی اسلامی و هم چنین نظام تربیت رسمی و عمومی لازم است تربیت اخلاقی را در اولویت های خود قرار دهد. همچنین مقام معظم رهبری در جمع روسای وزارت آموزش و پرورش در تاریخ11/ 5 / 63 در این باره فرمودند: اولین چیزی که من روی آن تکیه می کنم، کیفیت اخلاقی و تربیتی بچه هاست. اگر نقش محوری تربیت معنوی و اخلاقی در مدارس ما به فراموشی سپرده بشود یا مورد کم اعتنایی قرار بگیرد، ما آینده انقلابمان را دچار تهدید جدی کردیم. اگر از لحاظ تربیت اخلاقی بچه ها هدایت لازم نشوند، رعایت لازم نسبت به آنها انجام نگیرد، اگر سطح درس هم بیاید بالا شما چیز مطلوبی را تولید نکردید. همچنین در دیدار با مسئولین وزارت آموزش و پرورش در تاریخ 3/ 4 / 82 فرمودند: عده ای تصور می کنند نباید به مسئله اخلاق و تربیت اخلاقی و دینی جوانان توجهی کرد و آنها را باید آزاد گذاشت؛ در صورتی که این سهل انگاری و بی اهتمامی نسبت به آینده نسل جوان است. البته معلوم است که تربیت اخلاقی غیر از تحميل اخلاقی است. تحميل اخلاقيات امر مطلوبی نیست؛ اسلام هم این را به ما نگفته و از ما نخواسته است. تربیت آدم هایی که بر اساس تحميل و فشار، ریاکار و یا دورو و منافق بار بیایند، امر مطلوبی نیست؛ اما تربیت، مقوله بسیار مهمی است.)**

**۴ - ۱ - ۲ . عدالت تربیتی (مبتنی بر اصل عدالت تربیتی و اصل کرامت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ این اصل هم چنین ضمن اتکا بر مبانی فلسفی و دینی (ارزش شناختی)، مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه شناختی دارد.)**

**عدالت اساسی ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام اسلامی و به نوعی عامل بقای جامعه است. هم چنین یکی از مأموریت های محوری انبیا تلاش برای بسط عدالت و قسط در جامعه بوده است. بر این اساس، عدالت ارزشی فراگیر است که باید در تمامی جنبه ها و شئون حیات اجتماعی تجلی داشته باشد و تمامی ساز و کارهای اجتماعی در راستای آن حرکت کنند.**

**تربیت رسمی و عمومی شامل این قاعدة عام است. تعریف مصداقی این اصل در تربیت رسمی و عمومی به شرح زیر است:**

**• ایجاد فرصت حضور در تربیت رسمی برای فرزندان آحاد جامعه، صرف نظر از ویژگی های فرهنگی، قومی، دینی و اقتصادی؛**

**• فراهم کردن فرصت های برابر دسترسی به تربیت عمومی و رسمی (برابری در توزیع منابع و امکانات) برای تمامی آحاد جامعه ای (افزایش شمول اجتماعی تربیت رسمی و عمومی یا به بیان دیگر افزایش برابری فرصت ها، در یکسانی ارائه خدمات نیست؛ بلکه این برابری در حد مطلوب خود از طریق تنوع بخشی به روش های ارائه تربیت رسمی و عمومی منوط است (مرتبه چهارم عدالت تربیتی).**

**• ارائه تربیت عمومی و رسمی با کیفیت قابل قبول ؛ (تناسب جریان تربیت رسمی و عمومی با ویژگی های عمومی متربیان در سطوح مختلف)**

**• توجه تربیت عمومی و رسمی به تفاوت های متربیان در س طح فردی و خانوادگی واجتماعی؛**

**مواردی مانند توجه به نیازها و تفاوت های فرهنگی (دین و مذهب و زبان)، اقتصادی و اجتماعی، از جمله عنایت به آموزش زبان مادری در کنار آموزش زبان رسمی کشور (زبان وادبیات فارسی)، آموزش دینی و مذهبی پیروان ادیان و مذاهب رسمی، توجه به مناطق محروم، عشایر، روستائیان و مانند این ها. در عین حال، این اصل ناظر به مسئله مهم تفاوت های فردی و توجه به هویت ویژه متربیان نیز هست. بر این اساس نظام تربیت رسمی و عمومی تلاش می کند در کنار تأکید بر کسب شایستگی های پایه، برای تکوین هویت مشترک به زمینه سازی برای کسب شایستگی های ویژه نیز همت گمارد.**

**• تنوع بخشی به فرصت های تربیتی، متناسب با استعدادهای مختلف متربیان؛**

**• توجه به نیازهای ویژه تربیتی گروههای مختلفآحاد اجتماع، با توجه به تفاوت های فردی؛**

**• بر اساس مبانی روان شناختی پذیرفته شده، گاهی تفاوت ها و شباهت های آحاد متربیان به گونه ای است که می توان آنها را در گروه هایی دسته بندی کرد و خدمات تربیتی ویژه و کیفی تری به آنها ارائه کرد. برای مثال می توان از گروه هایی مانند متربیان با استعداد ویژه، متربیان دارای ناتوانایی های ذهنی و جسمی، متربیان محروم از تحصیل، متربیان دور از وطن، متربیان محروم از خانواده نام برد**

**• توجه هماهنگ و متعادل به همه ساحت های تربیت.**

**• برقراری روابط عادلانه و منصفانه در محیط مدرسه (که زمینه ای است برای شکل گیری فضیلت عدالت در متربیان و شکل گیری فضایل و توانمندی های اخلاقی دیگر در آنان)؛**

**• برقراری روابط عادلانه در محیط های سازمانی و مدارس بین معلمان و مدیران**

**۱ - ۳- 4. تاکید بر فرهنگ اسلامی ایرانی و زبان و ادب فارسی (این اصل بر مبنای اصل مشابه در فلسفه تربیت رسمی و عمومی و ویژگی اختصاصی تربیت رسمی و عمومی تعریف شده است.)**

**با توجه به ضرورت پرداختن به «هویت ملی»، که از لایه های جمعی هویت متربیان است، باید در همه مراحل تربیت رسمی و عمومی بهره مندی از ذخایر ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی و ارتقای آن در تعامل با سایر فرهنگ ها مد نظر قرار گیرد. در این خصوص با عنایت به مفاد قانون اساسی، زبان و ادب فارسی تجلی بخش وحدت ملی و زمینه ساز شکل گیری هویت ملی متربیان خواهد بود. برخی از مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**•تاکید بر استفاده از ذخایر زبان و ادب فارسی در همه سطوح تربیت رسمی و عمومی**

**• معرفی نمادهای فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی و توجه دادن به نقش برجسته آن ها در برنامه های درسی**

**۴ - ۱ - ۴ . انسجام اجتماعی (ناظر به اصل وحدت گرایی ضمن پذیرش کثرت گرایی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین ناظر به تعريف تربیت و ویژگی های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی)**

**مهم ترین مولفه قوام بخش هر جامعه، انسجام است. بدون وجود این فرایند، آحاد و گروههایی که در یک تجمع انسانی گرد هم آمده اند، تداوم و استمرار نخواهد داشت. لذا پیش فرض تحقق حیات طیبه و جامعه صالح ایجاد انسجام است. نهادها و بخش های مختلف جامعه با وجود تفاوت در کارکردهای ویژه و اهداف و اغراض در راستای انسجام اجتماعی حرکت می نمایند. از این رو انسجام اجتماعی اصل حاکم بر کلیه فرایندهای تربیت است. یکی از عوامل انسجام بخش شکل گیری هویت ملی است. هویت ملی بخشی از مفهوم هویت است که عبارت است از آن ویژگی یا ویژگی هایی که ملتها را قابل شناسایی می کند و ابزاری است برای برای تفکیک یک ملت از ملت دیگر با تکیه بر آگاهی مشترک حول مفهوم یا مفاهیم تعریف شده جمعی. به طور کلی عناصری که به شکل گیری هویت ملی کمک می کنند عبارت اند از: سرزمین و قلمرو، دین و مذهب، زبان، حکومت و دولت، نژاد و قومیت، سنت ها و آیین ها، میراث فرهنگی، اسطوره ها و قهرمانان. مصادیق این اصل عبارتند از:**

**• تاکید بر عناصر وحدت ملی مانند زبان و ادب فارسی و تاریخ و فرهنگ اسلامی ایرانی و نمادهای دیگر هویت بخش در راستای شکل گیری هویت مشترک ملی؛**

**• تاکید بر هم زیستی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم پیروان ادیان، مذاهب و اقوام در کشور و جهان.**

**• وحدت در سیاست گذاری و تصمیم گیری کلان عناصر نظام تربیت رسمی و عمومی؛**

**۴ - ۱ - ۵ . تنوع و کثرت (ناظر به اصل پویایی و انعطاف پذیری و اصل پذیرش وحدت گرایی در عین توجه به کثرت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین متکی بر تعريف تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی حقوقی و بندهایی مبانی روان شناختی و بندهایی از مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی.)**

**از منظر انسان شناسی و روان شناسی تفرد، تنوع و تفاوت در ابنای بشر واقعیتی در خور توجه است. خداوند در سوره حجرات، آیه سیزدهم می فرماید: "ای مردم، ما شما را از مرد و زنی آفریدیم و شما را ملت ملت و قبیله قبیله گردانیدیم تا با یکدیگر شناسایی متقابل حاصل کنید. در حقیقت ارجمندترین شما نزد خدا پرهیزگارترین شماست؛ بی تردید خداوند دانای آگاه است».**

**سیاق این آیه از آن حکایت دارد که تفاوت و تنوع در ابنای بشر امری طبیعی و سودمند است. از این رو، این واقعیت باید در جميع جهات خود در فرایند تربیت نیز مورد توجه قرار گیرد.**

**از منظر جامعه شناسی در کنار فرایند انسجام بخشی، فرایند تمایز یافتگی نیز رخ می دهد. این فرایند نیز طبیعی است و ناظر به شکل گیری هویت های متمایز آحاد و گروه ها، اقشار مختلف جامعه و خرده فرهنگ هاست. از این رو تفاوت و تمایز و تنوع در حیات انسانها به اندازه تشابه واقعیت دارد و جامعه نیز باید آن را به صورت یک ضرورت در نظر بگیرد.**

**تربیت رسمی و عمومی نیز، که یک جریان مهم و فرهنگی جامعه تلقی می شود، باید این واقعیت را بر ساز و کارهای خود حاکم سازد. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• قبول تنوع و تکثر در چهارچوب اصول) در مقام برنامه ریزی و اجرا**

**• تأاکید بر حفظ و بالندگی خرده فرهنگ ها**

**• توجه به زمینه سازی برای شکل گیری هویت های ویژه (مخصوصا هویت فردی جنسی / جنسیتی) متربیان در کنار هویت مشترک؛**

**• تنوع و کثرت گرایی روشی در مواجهه با مسائل و مشکلات نظام تربیت رسمی و عمومی؛**

**• تنوع بخشی به موقعیت ها و فرصت های تربیتی در چهارچوب اهداف تربیت رسمی و عمومی با هدف بهره گیری از موقعیت های بالقوه موجود در جامعه و ایجاد فرصت های جدید با استفاده از امکانات موجود.**

**۴ - ۱ - ۶ .خرد ورزی (ناظر به اصول عقلانیت تدریجی و تعالی مرتبتی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و هم چنین مبتنی بر تعریف تربیت و ویژگی های آن و بندهایی از مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و بندهایی از مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی)**

**تلاش و تکاپو برای رسیدن به غایت زندگی در گرو بهره گیری و به کارگیری ظرفیت های سازنده و تعالی بخش آدمی است. از جمله ظرفیت های خدادادی تعقل و خردورزی است. آدمی به کمک عقل قادر خواهد بود واقعیت ها و حقایق تربیت و لوازم عملی مرتبط با آنها را بشناسد. لذا اساسا عمل تربیت، عملی خردورزانه و مستلزم آگاهی است. تربیت رسمی و عمومی در مسیر تکاپوی تعالی بخش خود، همواره با چالش های بسیار مواجه است و راهکارهای برون رفت از این چالش ها و مسائل پیش رو بی شک مستلزم مواجهه خردمندانه با آن هاست. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:**

**• پژوهش محوری و بهره مندی از نتایج پژوهش ها در حوزه های مرتبط و نظریه های علمی**

**در روند سیاست گذاری، تصمیم گیری، اصلاح و هدایت تربیت رسمی و عمومی؛**

**• بهره مندی مناسب از تجارب بین المللی در عرصه اعتلای نظام تربیت رسمی و عمومی مشارکت در طرح های مطالعاتی و تحقیقاتی بین المللی در جهت توسعه و بهبود کیفیت تربیت رسمی و عمومی )**

**• بهره گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات به مثابه یکی از محورهای توسعه کمی و کیفی فرصت های تربیتی با توجه به نظام معیار اسلامی؛**

**• توسعه و ارتقای توانمندی های فکری و عقلانی مربیان (کارگزاران) تربیت رسمی و عمومی؛**

**• توجه به شورا و خرد جمعی در سطوح مختلف نظام تربیت رسمی و عمومی؛**

**• ارتقای توانمندی های فکری و عقلانی متربیان؛**

**• بهره گیری از حوزه های معرفتی مرتبط با تربیت به صورت میان رشته ای**

**۴ - ۱ - ۷ .حفظ و ارتقای آزادی (مبتنی بر اصل آزادی و اصل وحدت گرایی، ضمن پذیرش کثرت و اصل پویایی و انعطاف پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین ناظر به تعریف تربیت و ویژگی های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی است.)**

**انسان موجود مختار آفریده شده است. از این رو انسان ها ذاتا میل به آزادی دارند. یعنی این میل در طبیعت و فطرت آنان به صورت خدا دادی موجود است. امام علی(ع) در وصیتش به امام حسن (ع) می فرماید: بنده دیگری مباش که خداوند تو را آزاد آفریده است(ولا تكن عبد غیرک و قد جعلک الله حرا (نهج البلاغه، نامه 31). آزادی یکی از شروط شناخت و تحقق ظرفیت های گوناگون آدمی و به طریق اولی شرط لازم تکوین و تعالی هویت آدمی است. آزادی، در واقع شرط دین ورزی و تخلق (تعالی) آحاد جامعه و به تبع آن دین ورزی و تخلق جامعه است. در همین حال، چگونگی بهره گیری از نعمت آزادی امری فطری و ذاتی نیست و امری یاد گرفتنی است. چنان که شاهد هستیم این میل ذاتی، به سادگی به رهایی از هر بند و قید ترجمه و تبدیل می شود. لذا انسان باید، چگونگی بهره گیری از آن را تجربه کند و در موقعیت های زندگی یاد بگیرد. نتیجه چنین مقدماتی آن است که جامعه و نهادهای مرتبط به ویژه تربیت، این زمینه ها را فراهم آورد.**

**از این رو، یادگیری شیوه بهره مندی از آزادی خدادادی از طریق عمل اختیاری و آگاهانه رخ میدهد. لذا اقتدار گرایی، صرف در موقعیت های تربیتی، مانع میشود از این که شایستگی بهره گیری از آزادی و حتی از معرفت و شناخت موثر حاصل گردد. موقعیت های تربیتی باید سرشار از فرصت هایی باشد که متربیان به تمرین و تجربه انتخاب و گزینش دست بزنند تا انواع شایستگی ها از جمله آزادگی، به مثابه فضیلت اخلاقی، در آنان توسعه و تعالی یابد. (آزادگی به مثابه فضیلتی است که خود می تواند زمینه ساز و عامل بر ثمر نشستن تربیت دینی باشد. امام حسین (ع) در روز عاشورا، ضمن انتقاد از عملکرد پیروان آل ابوسفیان، می فرماید اگر دین ندارید لااقل آزاده باشید.)**

**تربیت رسمی و عمومی، این سازو کار اثرگذار در زندگی عصر حاضر، باید حفظ و ارتقای آزادی را اصل راهنما در عمل مربی در نظر بگیرد. تحقق اصل آزادی در موقعیت های تربیت رسمی و عمومی امری تشکیکی است. به این معنا که از جنبش و فعالیت جسمانی تا فعالیتهای پژوهشی و فکری و خردورزانه را در بر می گیرد. تردیدی نیست که مطابق با اصول فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مباحث مربوط به ویژگی های تربیت رسمی و عمومی آزادی موردنظر صرفا آزادی از " نیست بلکه با توجه به شرایط مدرسه آزادی در است. که اولی جنبه سلبی آزادی است و دومی جنبه ایجابی آن. از سوی دیگر، از آنجا که بر مبنای فلسفه اسلامی در شناخت، شناسنده (عالم) نقشی مؤثر دارد. لذا می توان گفت که عمل و فعالیت یادگیرنده در موقعیت های تربیتی ضروری و با اهمیت است. به سخن دیگر، یادگیری عمل متربی است و این عمل، عملی اختیاری و آگاهانه است و قصد وجهد متربیان، شرط لازمی برای آن است. براساس این مبانی، کسب معرفت و شایستگی های پایه برای تعالی وجودی متربی مستلزم مواجهه فعال متربی با جهان هستی و به سخن عام تر، با موقعیت های زندگی است. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• تکیه بر آزادی عمل و تجربه فردی متربیان، متناسب با شرایط رشد آنها در جهت کسب شایستگی ها در چهار چوب موقعیت مدرسه؛**

**• تاکید بر مسئولیت متربی در امر یادگیری (زیرا لازمه تحقق اصل آزادی است)؛**

**• زمینه سازی برای تحقق آزادی معنوی متربیان؛**

**• فراهم نمودن تجربۀ گزینش، انتخاب و ترجیح برای متربیان؛**

**• بهره گیری از روش های فعال در جریان مدیریت فرایند یاددهی یادگیری.**

**۴ - ۱ - ۸ . سندیت شایستگی محور مربیان**

**اصل آزادی نباید مانع وجود حد معقولی از سندیت و مرجعیت برای مربیان باشد. چه این که شناخت حدود و رعایت آزادی (آزادی در) متناسب با شرایط رشدی متربیان و فراهم کردن فرصت هایی برای عمل آزادانه متربیان، بودن اقتدار حقیقی در مربی بستگی دارد. به سخن دیگر، سندیت مربی هیچ منافاتی با آزادی متربی ندارد. زیرا مربی می تواند با درک درست از شرایط رشدی متربی برای او شرایط انجام عمل اختیاری و آگاهانه را فراهم آورد. روشن است که این مرجعیت باید اساسا از تعالی و اشتداد وجودی مربیان برخاسته باشد، نه صرفا از اقتدار رسمی و قانونی ایشان. پیامبر(ص) که خود مربی بزرگ بشریت است، نیز به بیان قران، (ایات هشتاد و هفت و هشتاد و هشت سوره مبارکه غاشیه(پس تذکر ده که تو تنها تذکر دهنده ای بر آنها تسلطی نداری. (غاشیه آیات 87 و 88)) بر مردم این سیطره را نداشت، بلکه ایشان تنها تذکر دهنده و هدایتگر بوده اند. انتخاب راه هدایت با مردم بوده است. ائمه معصومین (ع) نیز به تبع آن هدایتگر بوده و با وجود داشتن مرجعیت و سندیت الهی آزادی انسانها را در پذیرفتن و نپذیرفتن هدایت محدود نکرده اند. اگرچه در وجود این بزرگواران ویژگی هایی بوده است که مردم به سوی آن ها جذب می شده اند.**

**این سندیت و اقتدار مربی در تربیت رسمی و عمومی واجد چند ویژگی مهم است: نخست این که انعطاف دارد، یعنی تابع شرایط رشدی متربی، ساحت تربیتی و انواع تربیت است. همچنین این گونه سندیت و مرجعیت مربیان با عنایت به اصل حفظ و ارتقای آزادی متربیان، محرک مشارکت و تعامل با متربیان است. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• توجه به اقتدار شخصیتی مربی ناشی از احراز شایستگی اخلاقی و حرفه ای، به ویژه در فرایند گزینش و تربیت معلم؛**

**• فراهم نمودن فرصت های عمل آزادانه و خلاقانه برای مربیان در ارائه برنامه های تربیتی در چهارچوب اصول و سیاست های مصوب.**

**۴ - ۱ - ۹ . محبوبیت و مقبولیت مربیان**

**بی تردید برخورداری از محبوبیت و مقبولیت از عوامل اساسی در تربیت رسمی و عمومی مربیان است. تأثیرگذاری مربیان در فرایند تربیت و رشد تعالی هویتی متربیان مشروط به شرایطی است. یکی از این شرایط مهم در اصل پیش، یعنی اصل سندیت مبتنی بر شایستگی مربیان گفته شد. اما علاوه بر آن، محبوبیت و مقبولیت آنان نیز نقش مهمی در هدایت فرایند تربیت دارد. پذیرش حقیقی (نه رسمی) مربیان، تحت عنوان «مربی» توسط متربیان، مشروط به وجود این اصل است. داشتن نقش الگویی نیز در محیط مدرسه برای مربیان به این اصل وابسته است.**

**محبوبیت و مقبولیت مربیان منوط به برقراری رابطه احسان و عدالت است. زیرا رابطۂ عدالت و احسان که از اصول حاکم بر روابط بین افراد در مدرسه است مانع از تحقق این احتمال خواهد شد که اقتدار و سندیت مربی یا کارگزاران مدرسه به س خت گیری و خشونت علیه متربیان و به حاکمیت جوی استبداد منشانه در مدرسه بینجامد. در واقع سندیت مربی، با توجه به رابطه عدالت و احسان که حاکم بر روابط درون مدرسه اسلامی است، تعدیل می گردد. به سخن دیگر، جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه ای در محیط تربیت رسمی و عمومی به وجود می آید که ناشی از محبوبیت و مقبولیت مربیان است.**

**در قرآن بر این رابطه مهروز رانه پیامبر با مؤمنین اشاره شده است. عامل اصلی جذب مؤمنین به ایشان و انجذاب شخصیتی پیامبر (ص) همانا مهر و محبت بوده است. خداوند در آیه یکصد و پنجاه و نه سوره مبارکه آل عمران می فرماید: پس به برکت رحمت الهی، با آنان نرم خو شدی و اگر تندخو و سخت دل بودی قطعا از پیرامون تو پراکنده می شدند. پس از آنان در گذر و برایشان آمرزش بخواه و در کارها با آنها مشورت کن و نیز در آیه یکصد و بیست و هشت سوره مبارکه توبه می فرماید:» قطعا برای شما پیامبری از خودتان آمد که بر او دشوار است شما در رنج بیفتید و به هدایت شما حریص و نسبت به مؤمنان دلسوز و مهربان است.**

**این به آن معناست که مربی نیز باید در کنار سندیت، چنین محبوبیتی را دارا باشد تا نقش وی، که زمینه ساز تحولات رشد یابنده هویت متربیان است، به درستی تحقق یابد. به نظر می رسد اثر بخشی نقش اسوه بودن حضرت رسول (ص) با این ویژگی محبوبیت و پذیرش در قلبهای مؤمنین تحقق خارجی می یابد و معلمان نیز که چه به نحو توصیفی و چه تجویزی اسوه و الگو شده اند**

**بدون داشتن این محبوبیت و مقبولیت نمی توانند این نقش را به درستی ایفا نمایند(برخی پژوهش ها نشان داده اند که حرف شنوی متربیان از معلمان به عواملی نظیر علاقه مندی به معلم و رابطه اعتماد متقابل بستگی دارد. علاقه به معلم موجب بهبود ارزش های اخلاقی متربی می شود(شیخی، 1380). رابطه اعتماد متقابل بین متربی و معلم موجب افزایش حرف شنوی (اطاعت) متربی می شود. این شرایط پیروی از قواعد اخلاقی راتشدید می کند. نژاد انسان، 1380). شایان ذکر است که نقش الگو و تأسی بر معلمان و به نحو اولی بر پیامبر (ص) و ائمه معصومین (ع) تاسی آگاهانه است. در این نظام تربیتی تأسی کورکورانه هیچ ارجی و ارزشی ندارد. مصداق این اصل عبارت است از:**

**• تاکید بر شایستگی های اخلاقی مربیان در هنگام گزینش و تربیت نیروی انسانی**

**۴ - ۱ - ۱۰ . تعامل همه جانبه (ناظر به اصل عقلانیت، اصل کرامت و اصل وحدت گرایی ضمن پذیرش کثرت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین متکی بر تعريف تربیت و ویژگی های آن در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران. به طور کلی این اصل ناظر به روابط درونی مؤلفه های نظام تربیت رسمی و عمومی است)**

**فراهم آوردن زمینه مناسب برای تکوین و تعالي هویت متربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی نیازمند تعامل و همکاری بین عناصر اصلی و محوری آن است. تعامل در معنای عام ناظر به عمل متقابل و همفکرانه تمامی عناصر تربیت رسمی و عمومی است و در معنای خاص ناظر به رابطه بین مربی و متربی است. مربیان و متربیان باید در تعامل مستمر باشند. این تعامل از سوی مربیان شامل زمینه سازی (در دو بعد سلبی و ایجابی) و از سوی متربیان بهره گیری و عمل برای تحقق ظرفیت های وجودی است.**

**تعامل در واقع، به تشریک مساعی متقابل در موقعیت تربیتی بر می گردد. مربی و متربی به فراهم کردن شرایط مناسب و مساعدی در موقعیت های تربیتی اقدام می کنند که تعالی و رشد متربی و حتی مربی را به دنبال دارد. در حقیقت تعامل مربی و متربی در موقعیت های تربیتی، تعاملی استعلایی یعنی تعالی بخش است. شروط تحقق چنین تعاملی اصول پیش گفته آزادی و سندیت و همچنین حاکمیت اصل عدل و احسان بر روابط درون مدرسه ای است.**

**این تعالی، نخست در موقعیت نمود می یابد و سپس در متربی و مربی. البته، تراز تعامل بین مربی و متربی در موقعیت های تربیت رسمی و عمومی، یکسان و برابر نیست، بلکه تراز تعامل، موضوعی تشکیکی و تابع شرایط رشدی متربیان است، با این توضیح که در فرایند تعامل بین مربیان و متربیان، سندیت و مرجعیت نسبی (ناشی از شایستگی های کسب شده مربی) از آن مربیان است. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• همکاری متربیان در تصمیم گیری ها و برنامه ریزی های تربیتی مدرسه، متناسب با سطح رشد آنها**

**• همکاری مربیان در تولید طرح ها و برنامه های تربیتی و اصلاحی، تولید محتوا، تصمیم گیری ها در سطح مدارس مناطق و کشور، از طریق تشکل ها و انجمن های علمی و حرفه ای؛**

**• تعامل متربیان و مربیان در هدایت روند یاددهی- یادگیری در فرایند فرصت های تربیتی مدرسه.**

**۴ - ۱ - ۱۱ . همه جانبه نگری (مبتنی بر اصل وحدت گرایی در عین توجه به کثرت و اصل تعامل و اصل مشارکت ارکان تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ هم چنین ناظر به بندهایی از مبانی سیاسی و مبانی روانشناختی و مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی)**

**از یک سو موضوع تربیت انسان است که موجودی پیچیده و دارای شئون مختلف وجودی است و از دیگر سو فرایند تربیت که برای تحقق ظرفیتهای مختلف و متداخل متربیان شکل می گیرد خود فرایندی پیچیده است و عوامل و علل گوناگونی در آن حضور و نفوذ دارند. بر این اساس شناخت ظرفیت های وجودی انسان، فهم و درک عوامل و علت های مداخله گر و ذی نفوذ در فرایند تربیت به نحو عام و در تربیت رسمی و عمومی به نحو خاص و هدایت آن مستلزم نگاهی باز و جامع و همه جانبه نگر است. از این رو نگاه کاهش گرایانه به موضوع و فرایند تربیت مقبول نیست. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• توجه به تمامی شئون وجودی متربیان در طراحی برنامه ها و فعالیت های تربیتی؛**

**• توجه به همه ابعاد و لایه های هویت (انسانی، اسلامی، ایرانی و....)؛**

**• نگرش نظام مند در هدایت تحولات در نظام تربیت رسمی و عمومی؛**

**• توجه به ساحت های مختلف تربیت**

**۴ - ۱ - ۱۲ . یک پارچگی (ناظر به اصل یکپارچگی و انسجام در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی روان شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی)**

**فرایند تربیت در عین دارا بودن عناصر، اجزا و فرایندها امری واحد و یک پارچه است**

**. لذا باید از کاهش گرایی با توجه افراطی به برخی فرایندها و مؤلفه ها و نادیده گرفتن برخی اجزا، دوری کرد. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:**

**• توجه به وحدت هویت متربیان؛**

**• توجه به وحدت مراحل رشد و پیشرفت متربیان**

**• توجه به یک پارچگی برنامه ها و فعالیت های تربیتی در طول مراحل و سطوح تربیت رسمی و عمومی؛**

**• هماهنگی ارکان و مولفه های تربیت رسمی و عمومی.**

**۴ - ۱ - ۱۳ . حق محوری و مسئولیت پذیری (ناظر به اصل کرامت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی حقوقی سیاسی فلسفه تربیت رسمی و عمومی)**

**علاوه بر این که فرایند تربیت رسمی و عمومی در کلیت خود (به مثابه فرایند سازنده و تعالی بخش) در کلیت خود بر اساس حق و حقوق متقابل انسانی و کرامت او شکل می گیرد، سازو کارهای درونی و روابط بیرونی آن نیز با نظام حقوقی جامعه ارتباط وثيق و مستحکمی دارد. از این رو رعایت حقوق دیگران یکی از ملاکها و معیارهای راهنمای عمل مربیان و کارگزاران تربیت رسمی و عمومی است. همان گونه که در مبانی حقوقی بحث شد رابطه حقوقی رابطهای متقابل است. به این صورت که اگر برای متربی حقی وجود دارد برای مربی تکلیف و مسئولیتی است و اگر برای مربی حقی است برای متربی نیز مسئولیتی در قبال آن حق در نظر گرفته می شود. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• رعایت حقوق و تکریم متربیان در عین مسئولیت پذیری آن ها نسبت به تکالیف؛**

**• رعایت حقوق و تکریم مربیان همراه با لزوم پاسخ گویی ایشان نسبت به وظایف محوله؛**

**• رعایت حقوق و تکریم اولیا در عین پاسخ گو دانستن ایشان در خصوص انجام وظایف تربیتی خود نسبت به فرزندان؛**

**• برقراری رابطه مسئولیت و احترام متقابل بین مربیان، متربیان و اولیا**

**• مراقبت و دیدبانی فرایندها و جریان های تربیت رسمی و عمومی از منظر حقوقی توسط نهاد ویژه و مستقل.**

**۴ - ۱ - ۱۴ . پویایی و آینده نگری (مبتنی بر اصل پویایی و انعطاف پذیری در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران)**

**از یک منظر تربیت رسمی و عمومی به دلیل دارا بودن اهداف کوتاه مدت و بلند مدت، نشان از پویایی یک جامعه دارد. در واقع، سازو کار عقلایی برای عطف توجه به آینده است. این نگرش به آینده نه از جنس آینده نگری بلکه از جنس آینده سازی است. یعنی جوامع با ابداع و تعریف ساز و کار نهادینه شده تربیت رسمی و عمومی نشان می دهند که قصد دارند آینده ای را با طرحی تعریف شده و با توجه به تجارب گذشته - هر چند نه با تعیین جزئیات - بسازند.**

**اما با وجود این همه تلاش و کوشش ابنای بشر و جوامع آنها، تغییر و تحول در ساختارهای اقتصادی، فناوری، دانش ها، فرهنگ و هنر و روابط سیاسی جلو برجسته جهان و حیات اجتماعی بشر امروزی است. سازوکارهای اجتماعی متناسب با مقتضیات و شرایط تحول یافته، ظهور و بروز می یابند. نهادها و مؤسسات اجتماعی نیز در تناسب با تحولات اقدام به بازسازی خود می نمایند. تربیت رسمی و عمومی، که نماد پویایی هر جامعه و یکی از سازوکارهای نهادینه شده اجتماعی است، باید در مواجهه با تغییرات و تحولاتی که در عصر حاضر بسیار سریع و روز افزون اند، فعال باشد. یعنی ضمن در نظر داشتن چهارچوب های مشخص متناسب با مقتضیات تحولات، در اجزا و عناصر خود تغییر ایجاد کند. شرایط جهان امروز، توسعه و تسهیل ارتباطات و تبادل اطلاعات و تعاملات فرهنگی بین کشورها را افزایش داده و استفاده از فرصت های موجود در عرصه بین الملل و شناخت تهدیدات آن و ارتباط با کشورها و نهادهای بین المللی را ضروری کرده است. هم چنین، پدیده جهانی شدن بی تردید آثار و تبعاتی فرهنگی برای کشور ما به همراه خواهد داشت که لازم است با این پدیده فعالانه مواجه شد و از فرصت های به وجود آمده استفاده برد و تهدیدات آن را کاهش داد. آثار این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارت اند از:**

**• انعطاف پذیری در اهداف، سیاست ها، برنامه ها و روش ها در چهارچوب اصول متناسب با نیازهای جدید متربیان و تحولات جامعه برای افزایش پیوسته کیفیت؛**

**• توجه به نیازها و شرایط جدید و آینده جامعه محلی، ملی، جهانی متربیان و اتخاذ تصمیم مناسب در قبال آن؛**

**• بومی سازی رویکردهای جدید جهانی در تربیت رسمی و عمومی، از طریق انطباق با اصول فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی؛**

**• آینده نگری و توجه به روندهای آینده در حوزه های مختلف معرفت بشری؛**

**• بهبود مستمر کیفیت فرآیند و نتایج تربیت رسمی و عمومی؛**

**• نظارت و ارزش یابی مستمر از فرایند تربیت رسمی و عمومی.**

**۴ - ۱ - ۱۵ . استمرار (ناظر به اصل استمرار و پیوستگی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مبانی روان شناختی فلسفه تربیت ر سمی و عمومی)**

**انسان موجودی رشد یابنده است، هر چند این رشد جریانی واحد و دارای مراتبی تشکیکی است.. به سخن دقیق تر، رشد جریانی است که دارای وحدت تشکیکی است. به تبع این واقعیت فرایند تربیت امری مراتبی، چند جانبه و در عین حال پیوسته است. رعایت این اصل در تربیت رسمی و عمومی شامل مصادیق زیر است:**

**• توجه به مراتب مختلف اهداف تربیت در سطوح و مراحل تربیت رسمی و عمومی؛ • پیوستگی و انسجام محتوایی بین سطوح و مراحل تربیت رسمی و عمومی؛**

**• توجه به فراهم کردن زمینه های لازم برای استمرار یادگیری در طول زندگی؛**

**• توجه به پیوستگی تجارب یادگیری و معنادار شدن آنها برای متربیان.**

**ب) اصول ناظر به روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی**

**هیئت کلی و عرض عريض جامعه مشتمل بر جریان ها، نهادها و مؤسساتی است که در عرض یا طول همدیگر و در راستای غرض و غایت اجتماع حرکتی مستمر دارند. به همین رو این اجزا و عناصر جامعه، نسبتها و روابطی را با همدیگر بر قرار می نمایند و در شکل مطلوب آن، این نهادها کارکرد همدیگر را در راستای غایت جامعه تنظیم، تکمیل و هماهنگ می نمایند. یکی از اشکال این روابط، مطالباتی است که اجزا و عناصر اجتماع از همدیگر دارند. اصول ناظر به روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی ناظر به این روابط و مطالبات است.**

**۴ - ۱ - ۱۶ . پاسخ گویی (مبتنی بر اصل پاسخ گویی و نظارت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران. این اصل هم چنین بر مبانی سیاسی و برخی موارد مندرج در مبانی حقوقی و مبانی جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی اتکا دارد)**

**یکی از اشکال روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی پاسخ گویی است که در جهت اصلاح، بهبود و هماهنگی فرایندهای آن با هیئت کلی جامعه صورت می گیرد. نقش آفرینی تربیت رسمی و عمومی در راستای زمینه سازی نظام مند و قانون مند به منظور کسب آمادگی متربیان برای تحقق حیات طیبه لازم است مورد پایش مستمر قرار گیرد. از این رو، نهاد تربیت رسمی و عمومی باید نسبت به عملکرد خود در راستای اهداف جامعه مسئول باشد. کارگزاران تربیت رسمی و عمومی در تمامی سطوح و اجزا باید این موارد را راهنمای عمل خود قرار دهند:**

**• پاسخ گویی نظام تربیت رسمی و عمومی و عناصر آن نسبت به انجام رسالت، کارکردها و وظایف خود؛**

**• ارزشیابی عملکرد نظام تربیت رسمی و عمومی در مراحل مختلف در جهت بهبود و توسعه عملکرد نظام؛**

**• نظارت متقابل ارکان نظام تربیت رسمی و عمومی در جهت پشتیبانی از نظام.**

**۴ - ۱ - ۱۷ .مشارکت**

**همان گونه که در مبانی جامعه شناختی بحث شد، نظام های اجتماعی در خلا عمل نمی کنند. آنها جزئی از کل جامعه و فرهنگ اند و با سایر نهادها و نظام های اجتماعی روابط و کنش متقابل دارند. عملکرد درست یک نظام، به برقراری روابط صحیح و اصولی با دیگر نهاد و نظام های اجتماعی نیز وابسته است. بر این اساس، نظام تربیت رسمی و عمومی برای تحقق رسالت خود به روابط صحیح با دیگر نهادهای موثر و سهیم در جریان تربیت نیاز دارد. لذا برای تحقق رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی، همگان به نوعی مسئولیت دارند. سخن دیگر، نظام تربیت رسمی و عمومی برای تحقق رسالت و اهداف خود باید از ظرفیت های جامعه حداکثر استفاده را ببرد. بر این اساس، این اصل ناظر بر روابط نظام تربیت رسمی و عمومی با عوامل و محیط های بیرونی نظام است.**

**تربیت رسمی و عمومی به مثابه یک نهاد اجتماعی» به سبب عمومیت داشتن، پیچیدگی و تعدد عوامل ذی مدخل در آن بخش ها و گروه های گوناگون از جامعه را در گیر می کند و تحت تأثیر خود قرار میدهد. لذا برای پیشبرد اهداف خود در جامعه نیازمند همکاری و مشارکت تمامی نهادها و عوامل سهیم و مؤثر است. بی شک، مشارکت جویی یک اصل مهم و حاکم بر روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی با دیگر بخش های جامعه است. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نظام تربیت رسمی و تخصصی آموزش عالی) در تدوین اهداف دوره متوسطه و سیاست های گزینش دانشجو؛ (به طور کلی این اصل بر مبنای اصل مشارکت ارکان تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران استوار و هم چنین ناظر به برخی مبانی سیاسی و مبانی حقوقی و جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی است)**

**• همکاری با نظام تربیت رسمی و تخصصی آموزش عالی) و نهادهای پژوهشی کشور در امر پژوهش، ارزش یابی، نظارت و تربیت نیروی متخصص؛**

**• هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نهادهای متولی فرهنگ عمومی (نظیر رسانه و مساجد ) در فرایند اصلاح اجتماعی؛**

**• همکاری با نهادهای بین المللی و نهادهای منطقه ای در زمینه تربیت رسمی و عمومی در راستای کسب و انتقال تجربیات تربیتی؛**

**• هماهنگی نظام تربیت رسمی و عمومی با نظام بازار و صنعت در تدوین اهداف، به ویژه در دوره متوسطه؛ و هماهنگی و پشتیبانی نهادهای فرهنگی مؤثر در تربیت با نظام تربیت رسمی و عمومی در تحقق اهداف عام تربیت عمومی و رسمی؛**

**• پشتیبانی و هماهنگی حقوقی و قضایی نهاد قضا از نظام تربیت رسمی و عمومی، دراجرای تحقق کامل حق بر تربیت رسمی و عمومی؛**

**• پشتیبانی تقنینی قوه مقننه از فرایند تربیت رسمی و عمومی؛**

**• مشارکت خانواده ها، اصحاب رسانه و نهادها و سازمانهای غیردولتی و تشکل های مردم نهاد جامعه ی مدنی) در سیاست گذاری، برنامه ریزی، پشتیبانی و هماهنگی، اجرا و نظارت و ارزشیابی در جهت تحقق رسالت و اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی؛**

**• شناخت و بهره مندی از ظرفیت های تربیتی رسانه در راستای تقویت و گسترش دامنه اثرگذاری تربیت رسمی و عمومی**

**۴ - ۱ - ۱۸ . تقدم مصالح تربیتی (این اصل، بر اصل تقدم مصالح تربیتی در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران تکیه دارد و ناظر به بندهای (1-2-1) و (6-2-1) مبانی سیاسی و بند (8-5-1) جامعه شناختی فلسفه تربیت رسمی و عمومی است.)**

**تربیت»، در واقع جریانی فراگیر، جهت دهنده و اساس دیگر نهادهای اجتماعی محسوب می شود. پس از حيث اجتماعی، تمامی نهادهای جامعه برای تداوم و فراهم کردن شرایط حیات طيبه انسان و نقش آفرینی در تداوم، ارتقا و تعالی حیات جامعه به نهاد تربیت وابسته اند. تربیت، محور اساسی توسعه حیات آدمی است. در نتیجه باید مصالح تربیتی در تمام تصمیم گیری ها و برنامه ریزی های اجتماعی، مورد نظر قرار گیرد و کمک به جریان تربیت، مهم ترین معیار در سیاست گذاری ها و تعیین اولویت های اجتماعی به شمار می رود. بر این اساس و به نحو اولی، تربیت رسمی و عمومی نیز اهمیت ویژه ای دارد. لذا نهادهای محوری جامعه، در هدایت و تحقق شایسته آن، لازم است در تصمیم گیری های خود ملاحظات تربیتی را جدا مد نظر داشته باشند. مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• اولویت قرار دادن مصالح تربیتی در راستای اهداف غایی و کلی تربیت در تعامل بین نهادهای سهیم و تأثیر گذار بر تربیت رسمی و عمومی؛**

**• توجه به اولویت های تربیتی جامعه و پشتیبانی مناسب از نظام تربیت رسمی وعمومی در سیاست گذاری ها و برنامه ریزی های کلان اجتماعی**

**۴ - ۲. مدرسه صالح، بستری برای تحقق تربیت رسمی و عمومی مطلوب**

**۴ - ۲ - ۱ . تعریف مدرسه صالح**

**هم چنان که در تعریف تربیت رسمی و عمومی و ویژگی های آن گفته شد، این شکل از تربیت در شرایط و زمینه ویژه ای رخ می دهد که «مدرسه» نام دارد و از دیرباز و در همه جوامع وجود داشته است. اما بنا بر فلسفه تربیتی جامعه اسلامی، مدرسه محیط اجتماعی سازمان یافته ای (مشتمل بر مجموعه ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم است برای کسب مجموعه ای از شایستگی های لازم (فردی، خانوادگی، اجتماعی) که متربیان برای وصول به مرتبه ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی باید آنها را به دست آورند. از این رو «مدرسه فضای اجتماعی (جامعه) هدفمندی است که از طریق زنجیرهای از موقعیت ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی بخش را برای متربیان فراهم می سازد که در آن شایستگی های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری های رسمی و غیر رسمی کسب می شود».**

**به طور کلی برخورداری از حیات طیبه در بعد جمعی و تحقق جامعه صالح نیازمند مدرسه صالح است. یعنی در کنار خانواده صالح، بقا و توسعه جامعه صالح به وجود مدرسه صالح نیز وابسته است. لذا با عنایت به غایت جریان تربیت در دیدگاه اسلامی یعنی آماده شدن متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی و نیز با توجه به اصل عقلانی تناسب بین وسیله و هدف لازم است فضاهای های تربیتی و به خصوص، مدرسه و زندگی مدرسه ای، که در واقع زمینه اجتماعی سامان یافته ای برای تحقق حیات طیبه است، از ویژگی های جمعی حیات طیبه برخوردار باشد تا به مثابه کانون تجلی بخش حیات طیبه، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متربیان فراهم آورد.**

**۴ - ۲ - ۲ خصوصیات مدرسه صالح**

**بنا بر آنچه گذشت، مدرسه باید محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متربیان برای تحقق مراتب آن در همه ابعاد و ورود به جامعه صالح باشد. لذا مدرسه صالح باید چند ویژگی مهم و اساسی زیر را داشته باشد:**

**۱- نخستین ویژگی «ساده سازی» است؛ به این معنی که تجربیات مدرسه ای باید شکل ساده شده (و نه پیچیده ای از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه باشد. روابط واقعی در زندگی اجتماعی پیچیده است و می تواند مانعی بر سر راه یادگیری و رشد و تعالی و بروز استعدادهای متربیان گردد. لذا محیط مدرسه، با عنایت به شرایط رشد آنان، باید ساده باشد تا فرایند تربیت با موانع کمتری مواجه گردد. این ویژگی به معنای تصنعی کردن موقعیت ها و تجارب نیست، بلکه تجارب مدرسه ای متربیان باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و حتی فعالیت ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه باید ناظر به چالش ها و مسائل واقعی زندگی متربیان باشد. ٢- ویژگی دوم «پالایش» است. مراد از پالایش، زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه است. جریان رشد متربیان جریانی است که نسبت به عوارض و مخاطرات محیطی و تغییرات نامطلوب محیط بسیار حساس است و به شدت تحت تأثیر قرار می گیرد. بنابراین برای این که عوارض، مخاطرات و تغییرات نامطلوب موجود بر جریان رشد متربیان کمترین اثر را داشته باشد، محیط مدرسه باید مورد پایش و مراقبت دائم قرار گیرد و حتی الامکان از عناصر و عوامل مخل و نامطلوبی که مانع رشد و تعالی متربیان می شوند به دور باشد، اما از آنجا که این پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متربیان صورت می گیرد، نباید به شکل تحميل و تهدید یا محدود سازی افراطی متربیان ظاهر شود. باید با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی ایجاد مقتضيات) در محیط مدرسه، زمینه بروز و ظهور موانع درونی تربیت ونیز تاثیر موانع برونی را از میان برداریم، نه این که با برخوردی انفعالی، تنها پس از بروز موانع، در صدد حذف و مبارزه با آثار آنها باشیم. از سوی دیگر، در جریان رفع موانع تربیت نیز نباید محیط مدرسه به محیطی کاملا قرنطینه و سترون تبدل شود؛ به صورتی که ایجاد توانمندی در متربیان را برای مواجهه مالا اختیاری با موانع رشد و کمال خویش مد نظر قرار ندهد و امکان مصون سازی ایشان را برای حضور در محیط واقعی همراه با خطر از میان بردارد. بنابراین در محیط مدرسه تدابیر و اقدامات پیش گیرانه برای پالایش محیط مدرسه باید متناسب با میزان رشد متربیان باشد و ایشان را برای مواجهه اختیاری با خطرات و موانع رشد در شرایط واقعی زندگی پس از رسیدن به مراحل بلوغ) آماده سازد. معنی این بیان به عبارت دیگر چنین است که مدرسه باید محیطی حمایت گر و امن باشد. شرط نشو و نمای مطلوب متربیان در فضای مدرسه، امنیت خاطر آنان است. زیرا نیاز به ایمنی از نیازهای اساسی بشر به ویژه متربیان است. لذا مدرسه، که برای زمینه سازی تعالی وجودی متربیان اهتمام جدی دارد، باید به تامین امنیت آن توجه کافی مبذول داشت. در قرآن کریم نیز ایمان و تعالی روحی و وجودی در کنار محیط امن به کار برده شده است. از سیاق آیات یکصد و بیست و شش از سوره مبارکه بقره و آیه سی و پنج از سوره مبارکه ابراهیم چنین بر می آید که محیط امن را لازمه ایمان به خدا و دوری از شرک قرار داده است. (و [یاد کن] هنگامی که ابراهیم گفت پروردگارا این شهر را ایمن گردان و مرا و فرزندانم را از پرستیدن بتان دور دار سورة ابراهيم، آیه 35) و چون ابراهیم گفت پروردگارها این سرزمین را شهری امن گردان و مردمش را هر کس از آنان به خدا و بازپسین ایمان بیاورد فراوردهای روزی بخش عطا فرما، (سوره بقره، آیه 126))**

**مدرسه صالح از دو منظر به امنیت خاطر متربیان و اولیای آنان توجه دارد. در واقع محیط مدرسه، که زمینه مناسب برای رشد و تعالی متربیان تلقی می شود، باید از نظر جسمانی و روانی امن (دور از خطر) باشد. از منظر نخست، مدرسه صالح به امنیت متربیان در فضای کالبدی می اندیشد یعنی فضای فیزیکی مدرسه باید به گونه ای طراحی شود که با مقتضیات رشدی آنان متناسب و فاقد عوامل خطر آفرین جسمی باشد. از منظر دوم به امنیت روانی توجه می نماید. از این منظر متربیان باید در فضای مدرسه احساس آرامش و راحتی نمایند و با شوق و انگیزه درونی به مدرسه وارد شوند و در آن به تجربه بپردازند. دررمدرسه نباید هیچ عاملی برای نگرانی و ترس و هر گونه فشار نامساعد روانی وجود داشته باشد.**

**٣- ویژگی سوم «متناسب سازی» است. بر اساس این ویژگی، تجربیات مدرسه، باید با شرایط رشدی متربیان در همه ابعاد، متناسب باشد. متناسب سازی به سایر ابعاد مدرسه مانند مدیریت، مربیان، فضا و تجهیزات نیز تعمیم داده میشود. این اصل ناظر به یک اصل محوری در منابع و متون تربیتی است که به پیروی از طبیعت مشهور است. این اصل در نظریه دانشمندان سلف مسلمان نیز نمود دارد. (این اصل در آرای تربیتی ابو علی سینا، خواجه نصیرالدین و غزالی دیده می شود. ، در دوران معاصر این بحث به روسو بر می گردد، وی را می توان راوی قرائت جدید از این اصل دانست.) منظور از این اصل آن است که در تنظیم سازوکارهای تربیتی یا به بیان دیگر، فراهم کردن زمینه های مناسب و تجارب تربیتی باید چگونگی رشدی شئون مختلف حیات متربیان را در نظر گرفت. لذا در تنظیم موقعیت های تربیتی باید این چگونگی ها را در نظر داشت.**

**۴- ویژگی چهارم «تعادل» است. مراد از تعادل، تناسب با اصول همه جانبه نگری و یک پارچگی است و تعریف مختار تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران در توجه متوازن به جنبه های مختلف حیات انسانی است. صرف توجه به یک بعد، موجب غفلت از ابعاد دیگر می شود. از این دیدگاه، مدرسه نه تنها به توسعه بعد عقلانی و مهارتهای فکری، بلکه به ابعاد مختلف و ساحت های گوناگون حیات انسانی توجه می نماید. اگر چه هسته اصلی اقدامات تربیتی مدرسه، بر بعد عقلانی استوار است، اما به سبب یکپارچگی وجود انسانی، غفلت از ابعاد دیگر حیات انسانی برای مدرسه ناروا ست. حتی در بعد شناختی نیز از توجه صرف به سطوح پایین توانش های شناختی متربیان، مانند حافظه، خودداری می شود. یعنی یکی از محرمات مدرسه صالح پرهیز از حافظه گرایی است.**

**در منابع اسلامی توجه به رشد عقلانی و درک و فهم متربی از جهت گیری های اساسی بوده است. در آیات قرآن، بسیاری موارد یافت می شود که انسانها را به تدبر و تعقل دعوت نموده است. شلبی مورخ تاریخ آموزش و پرورش اسلامی در خصوص توجه به فهم، درک متربی در اسلام می نویسد:" ابن عربی می گوید از اینان (شاگردان) که بیشتر چنین است، کسانی هستند که قرآن را از بر ندارند و حال آن که فقه و حدیث و آنچه را خدا بخواهد یاد می گیرند و چه بسا پیشوایند ولی قرآن را از بر ندارند و من به چشم خود پیشوایی ندیده ام که قرآن از برکند و فقیهی ندیده ام که جز دو آیه قرآن از بر باشد دانش پژوهان این نگرش را دریافت کرده اند زیرا در این آیه قرآن که می گوید" ما این کتاب فرخنده را فرو فرستادیم تا در آیه های آن به تدبیر بنشینی" (سوره 38، آیه 27) پاسخ خود را شنیده اند و دریافته اند که مقصود از بر کردن نیست که درنگ است و اندیشیدن و دستورهای قرآن را به کار بستن. (و آسمان و زمین و آنچه را که میان این دو است به باطل نیافریدیم این گمان کسانی است که کافر شده [و حق پوشی کرده اند پس وای از آتش بر کسانی که کافر شده اند)**

**بر مبنای این ویژگی باید گفت رویکرد رئالیستی صرف، در خصوص کارکرد مدرسه موردپذیرش نیست. بر اساس رویکرد رئالیستی، مدرسه نهاد ویژه ای است که رسالت اصلی آن توسعه بعد عقلانی، یعنی انتقال دانش بشری و ایجاد مهارت های پژوهشی است؛ لذا نباید وظایف و احیانا جبران ضعف کار کرد دیگر نهادها، که عمدتا در فعالیت های فوق برنامه مدرسه متجلی می شود، موجب کاهش توجه مدرسه به این بعد اساسی شود.**

**پس دغدغه اصلی مدرسه، آکادمیک و آزادی آکادمیک است . همچنین بر این اساس، رویکرد ایدئالیستی نیز مورد تأیید نیست. بر اساس این رویکرد، مدرسه وظیفه انتقال میراث فرهنگی (ارزش ها و گنجینه معارف بشری را به شکل برنامه ای و منظم (متوالی و متراکم) برعهده دارد. لذا مدرسه باید به ارزیابی و توسعه و گسترش آن نیز دست زند.**

**هم چنین در مقابل دو نگاه انتقال دانش و مهارت گرایی، رعایت اعتدال در تربیت رسمی و عمومی ضرورت می یابد. به این صورت که کسب حدی از دانش معتبر و همچنین تأکید بر مهارت های شناختی از یک سو و اکتساب توانمندی ها و مهارت های عملی برای زندگی از سوی دیگر، دو بخش مکمل اند و باید برای شایستگی های لازم مورد تأکید قرار گیرد. لذا می توان گفت که در مدرسه صالح باید دو نکته، توأمان مد نظر باشد: نخست این که کسب معرفت (به معنای اعم آن) و اعتلای معرفت یکی از محور اصلی فعالیت است، زیرا براساس مبانی معرفت شناختی، کسب معرفت اساس اشتداد وجودی آدمی است و هرگونه تحول در هویت و کسب شایستگی ها برای تحقق حیات طیبه، نخست ناظر به درک و فهم موقعیت و بنابراین اساسا معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست یابی متربیان به معرفت هم چنین تولید معرفت نیز مهم و کانون توجه است). دوم این که معرفت حاصل شده، باید به صورت دستمایه عمل برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران، به کار رود. از این رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی بر قرار است. در واقع نسبتی دوسویه بین عمل و شناخت وجود دارد. زیرا شکوفایی استعدادهای متربیان در حین عمل صورت می گیرد و عمل خود از یک سو به شناخت می انجامد و از سوی دیگر شناخت به عمل معتبر منجر می شود. توجه به این امر در تربیت رسمی وعمومی دلالت های مهمی به همراه دارد. یعنی مدرسه، که عرصه این نوع تربیت است، صرفا محل کسب دانش و فهم امور نیست، بلکه در آن زمینه سازی برای عمل شایسته نیز جایگاه و شأنی درخوردارد. در واقع یکی از راههای اساسی و مهم کسب شناخت و ارتقای معرفت، انجام اعمال شایسته است. یعنی متربی باید درگیر موقعیت هایی باشد که او را به اقدام و عمل مناسب فراخواند تا از قبل این درگیری و اقدام، به معرفت حقیقی**

**نایل شود و هویتش تعالی یابد.**

**۵- ویژگی دیگر مدرسه صالح، «انعطاف پذیری» است. بر مبنای اصل کثرت گرایی و اصل تفاوت های فردی، نظام مدرسه ای باید از حدی از انعطاف برخوردار باشد تا برنامه ها و رویه های جاری در آن دچار جمود و تصلب نگردد. به سخن دیگر، مدرسه صالح از یک سوبر شباهت های انسانی تأکید دارد و در واقع بیشتر سازو کارهای مدرسه بر مبنای چنین شباهت هایی شکل می گیرد. از سوی دیگر با توجه به وجود تفاوت های فردی، سازو کارهای خود را منعطف می سازد تا زمینه تعالی وجودی بیشتر متربیان را فراهم آورد. از یک منظر مراد از این ویژگی، تلاش مدرسه برای ارتباط هرچه بیشتر آحاد متربیان با شرایط اجتماعی محیط پیرامون است؛ به این معنی که مدرسه باید تا حد امکان با شرایط متنوع زندگی متربیان سازگار شود و بکوشد از طریق فراهم آوردن موقعیت های متنوع تربیتی، تمامی متربیان جامعه هدف) را به س طح مطلوبی از شایستگی های پایه (ضمن توجه به شایستگی های ویژه) برساند. براین اساس تنوع مدارس در شرایط خاص و مبتنی بر نیاز متربیان ضروری به نظر می رسد.( مانند مدارس عشایری، مدارس کودکان کم توان ذهنی و معلولیت های جسمی و حرکتی، مدارس مکاتبه ای و مدارس نیمه حضوری)**

**بر اساس آنچه گفته شد، تربیت رسمی و عمومی به هرحال در مدرسه و تحت مدیریت مدرسه صورت می پذیرد؛ هرچند ممکن است مدرسه برای نیل به این مقصود، از دیگر موقعیت های جامعه، که می توانند کارکرد تربیتی داشته باشند، استفاده برد. البته این امر نیز با مدیریت مدرسه در سامان دهی موقعیت ها و فرصت های تربیتی (در چهارچوب معنای موشع برنامه درسی) میسر است؛ لذا مدرسه از تمامی ظرفیت های محیط اجتماعی، در راستای تحقق اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی و عملی شدن رسالت آن کمک می گیرد و حتی اشکال گوناگون تربیت غیر رسمی و ظرفیت های فضای مجازی را به صورت فضای مکمل مورد استفاده قرار می دهد. لذا تربیت رسمی و عمومی، کلا در فضایی با محوریت فرهنگ و اهداف مدرسه صورت می گیرد؛ مگر در مواردی که برخی از مخاطبان تربیت رسمی و عمومی افراد در سنین خاص) نتوانند در مدرسه (از جهت فضای فیزیکی) حاضر شوند مانند افراد دارای بیماری های صعب العلاج، کودکان ساکن در مناطق دور افتاده، کودکان ساکن در کشورهایی که به مدرسه ایرانی دسترسی ندارندکه در این صورت باید اشکال مناسب و مختلفی برای بهره مندی ایشان از فرصت های تربیتی مدرسه ای فراهم آورد. به سخن دیگر، می توان گفت مدرسه صالح را نه به صورت یک مکان یا یک فضا بلکه به صورت ترکیبی از فضا و مکان باید دید. منظور از "مکان" محیط مادی و کالبد مدرسه است. اگر تلقی از مدرسه تنها کالبد باشد، محدویت های زیادی در کارکرد و تأثیرگذاری مدرسه ایجاد خواهد شد. در این صورت تجارب متربیان تنها در چهارچوب فضای کالبدی مدرسه رخ می دهد و به حدود مادی مدرسه مربوط می شود. منظور از فضا نیز ارزش ها، هنجار، رویه ها و فرهنگ حاکم بر مدرسه است. این بعد از مدرسه با وجود اهمیت زیادی که دارد نیز نباید جدای از مکان و کالبد مدرسه دیده شود. با نگاه ترکیبی به مدرسه امکان بهره گیری از فرصت ها و زمینه های دیگر اجتماعی را پیدا می کنیم که دارای خصوصیات بالقوه یا بالفعل تربیتی هستند. هم چنین برای افرادی که، بنابر دلایل مختلف، امکان حضور در مدرسه به صورت مکان ندارند فرصتی فراهم می شود تا برای حضور فعال در عرصه های اجتماع به کسب شایستگی های پایه بپردازند.**

**یکی از این فرصت ها و زمینه ها، فضای مجازی است. کسب دانش و معرفت از طریق فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات مکان محور نیست و آنچه به این فرصت بها و ارزش می بخشد مفهوم فضای مدرسه است، یعنی همان هنجارها و روندهای حاکم بر مدرسه است که از فرصت تربیتی فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می کند. از این رو، می توان به رهیافتی مهم در خصوص مواجهه با تحولات اخیر در توسعه حیرت انگیز فناوری اطلاعات و ارتباطات اشاره کرد. | بر مبنای این استدلال، فناوری را باید یک فضای مکمل و ابزار مناسب برای تحقق بهتر اهداف تربیت رسمی و عمومی به شمار آورد. تردیدی نیست که کسب مهارت های عملی و اخلاقی و بهره گیری از این فضای مجازی در دستور کار مدرسه نیز قرار دارد، اما با این توضیح که ماهیت تأثیر تربیتی، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، در ارتباط حضوری و رو در رو است. یعنی تعامل مربی و متربی در فضای مدرسه على الأصول رو در رو است. لذا تعامل و ارتباط مجاری در تربیت رسمی و عمومی اساسا محور قرار نمی گیرد. ۶-ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان ومتربیان در مدرسه است زیرا اساسا خداوند مبنای رابطه انسان ها را با همدیگر بر اساس عدل و احسان قرار داده است. در آیه نود سوره نحل، انسان ها به عدل و احسان نسبت به یکدیگر امر شده اند. از این رو می توان گفت رابطه انسان با انسان در تفکر اسلامی رابطۂ عدل و احسان است. به بیان امام (ع) عدالت اصلاح کننده انسان هاست. گسترش رابطه عدل و پاگرفتن آن در روابط انسان ها با یکدیگر، حاصل پختگی فکری و پیشرفت فرهنگی است و پیامد نبود رابطه عدل، عقب ماندگی فکری و فرهنگی و ناتوانی و تکیه بر دیگران است. در جامعه ای که عدالت در آن فراگیر باشد فرصت برای افراد هوشمند و توانا فراهم است تا برای این که پیشرفت و سازندگی را رهبری کنند. سیاق آیه 76 سوره نحل نشان می دهد که از ویژگی های اهل داد، از جمله پیشرفت در دانش و شناخت توانایی تولید، تحقیق، استقلال و وابسته نبودن به دیگران و سیاست جذب خیر و دفع شر است.**

**برقراری روابط عدل و احسان در س طح مدرسه، در واقع زمینه سازی برای تربیت افراد عادل و محسن است، که از اهداف بعثت انبیا و از لوازم تحقق حیات طیبه در جامعه صالح است. به سخن دیگر، تحقق هدف انبیا به تربیت انسان هایی نیازمند است که عادل بوده و انگیزه سرشاری برای تحقق عدالت و احسان در جامعه داشته باشند. اما با توجه به این که ماهیت تربیت اساسا زمینه سازی است، حاکمیت عدل و احسان بر روابط درون مدرسه نیز کار کردی تربیتی خواهد داشت. به سخن دیگر، روابط عادلانه و مبتنی بر احسان از لوازم ضروری تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی در مدرسه است و خود، هدف و غایت تربیت نیز هست. حاکمیت این رابطه در بین آحاد مدرسه صالح، مدرسه را به فضایی احترام بر انگیز و شوق آور برای کسب شایستگی ها تبدیل می کند. - برقراری روابط عادلانه و مبتنی بر احسان در مدرسه خود لوازمی دارد. از جمله مهم ترین این لوازم، محوریت اخلاق و تحقق عینی ارزش های اخلاقی در مدرسه است. اخلاق در مدرسه صالح به مانند عدالت کارکردی دوگانه دارد: اخلاق از یک سو هدف است، زیرا که متخلق شدن متربیان از پیامدهای مورد نظر یک نظام تربیتی به ویژه نظام تربیت اسلامی است و از سوی دیگر، روش است، زیرا که خود بستری است برای تحقق اهداف دیگر. بی شک، در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی های مورد نظر توسط متربیان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می گردد. در این فضا آزادی متربی و سندیت مربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش های انسانی و اسلامی باشد تا متربیان آنها را به صورت مستقیم و غیرمستقیم به دست آورند و تجربه کنند. در این خصوص، یکی از رویکردهای مدرسه صالح ایجاد جو اخلاقی است و از این طریق زمینه تحقق حیات طیبه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متربیان در تمامی مؤلفه ها و ساز و کارهای مدرسه صالح فراهم می گردد. یکی از ملاک های مهم ارزیابی تربیت در مدرسه صالح این است که همه ساز و کارهای آن با ارزش های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشد. لذا باید این ساز و کارها به نحو درونی و بیرونی با ارزش های اخلاقی معتبر**

**نقد شود و محک بخورد.**

**۷- یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. از آن جا که انسان ها در جامعه متولد می شوند و در جامعه رشد می کنند، تربیت آنها نیز باید اساسا اجتماعی باشد. لذا فضای حاکم بر محیط های تربیتی، به ویژه محیط های تربیت رسمی، باید به گونه ای باشد که شخصیت متربیان را از شکل گیری فردگرایی و رقابت گرایی مخرب دور نگه دارد. لذا محیط های تربیتی باید به جای تاکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و موثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش برای تعالی مداوم ظرفیت های وجودی خویش) روی آورند. اگر بپذیریم که مدرسه صالح وضعیتی است که شکل ساده ای از حیات طیبه را به ظهور می رساند تا متربیان آن را تجربه کنند، می توان گفت که مدرسه وضعیتی سامان یافته برای انجام اعمال خیر و مسابقه و شتاب کردن در خیرات " است. به سخن دیگر در نگرش اسلامی، مفهوم "خیر" مفهوم اساسی و بنیاد عمل مدرسه صالح در مفهوم اسلامی است. در این صورت بر مبنای آیه دوم از سوره مائده می توان نتیجه گرفت که تعاون در امور نیک نیز از ویژگی های اساسی مدرسه مطلوب است. از آنجا که بنای مدرسه اساسا بر مبنای خیر و در راستای زمینه سازی برای انجام اعمال خیر است از این رو همکاری در انجام خیرات اساسا بر تمامی ساز و کارهای مدرسه صالح حاکم است. این همکاری درمدرسه در دو بعد درونی و بیرونی نمود می یابد**

**• در بعد درونی این همکاری بین مربیان و متربیان صورت می گیرد. گفتنی است که به سبب تفاوت س طح تاثیر گذاری متربیان و مربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی و مراحل آن، ساز و کارهای همکاری و تعاون در بعد درونی با اجتماع تفاوت خواهد داشت. این تفاوت در ویژگی «ساده سازی و انعطاف» مورد توجه قرار می گیرد. به طور کلی تعاون در مدرسه امری تشکیکی است و مراتبی دارد، که به تناسب سطح رشد متربیان تنظیم می شود. نمود همکاری در مدرسه می تواند برای تحقق حیات طیبه و آمادگی برای تحقق آن در عرصه اجتماع تجربه سازنده ای باشد. این ویژگی مصداق اصل تعامل است. همکاری در این بعد مستلزم احترام متقابل و مسئولیت متقابل اوليا، مربیان و متربیان مدرسه است.**

**• در بعد بیرونی همکاری، مدرسه، که در واقع بخشی از جامعه محلی متناسب با ویژگی های پیش گفته است، می تواند در جریان های اجتماعی ناظر به اصلاح مداوم موقعیت، فعال باشد، و مشارکت نماید و مشارکت بپذیرد. این مشارکت با نهادهای محلی و همچنین با مدارس هم جوار صورت می گیرد. یک بعد از این مشارکت به این صورت است که مدرسه محور توسعه جامعه محلی باشد. بعد دیگر این که مدرسه از همکاری نهادها و موسسات، اشخاص حقیقی و حقوقی، که فراهم کننده فرصت های مکمل و جانبی برای توسعه و تعالی تجارب ارزنده یادگیری هستند، بهره مند گردد.**

**این گونه مشارکت، علاوه بر این که فرصت های تربیتی را برای مدرسه توسعه میدهد، باعث خواهد شد تا مدرسه محور توسعه محلی تلقی شود و نقش اصلی را در هدایت تغییرات اجتماعی در راستای اصلاح مداوم موقعیت و پیشرفت و تعالی جامعه صالح) برعهده گیرد. این به آن معناست که، علاوه بر نقش کلان فرایند تربیت در شکل گیری جامعه صالح، توسعه اجتماع صالح محلی، نیز تربیت محور باشد و ومدرسه در آن نقش نخست را برعهده دارد.**

**اگرچه تلاش مدرسه، در مجموع، برای فراهم آوردن زمینه های مناسب رشد و توسعه استعدادهای متربیان صورت می گیرد اما کاملا مشخص است که مدرسه در این راستا قادر مطلق نیست و به یاری و مشارکت دیگر نهادهای دولتی و غیردولتی نیازمند است. لذا ضرورت دارد برای تحقق تربیت همه جانبه، در حاشیه و جنب مدرسه مؤسسات و نهادهای مکمل و جانبی شکل بگیرند تا با فراهم کردن فرصت های تربیتی مضاعف، در تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی یاریگر مدرسه باشند.**

**یکی از جلوه های کانونی همکاری و تعاون در مدرسه، در نسبت وثیقی است که مدرسه و خانواده برقرار می کنند. در این نگرش، خانواده و مدرسه دو فضای تربیتی مکمل همدیگر خواهند بود. به ویژه با توجه به این که والدین، براساس مبانی حقوقی پیش گفته، باید نقش تعیین کننده ای در ساز و کارهای اجرایی تربیت رسمی داشته باشند، لازم است اولیا با معلمان و مدیریت مدرسه ارتباط مستمر داشته باشند و همواره مدرسه محل تردد آنان باشد.**

**این به آن معناست که حساسیت تربیتی والدین افزایش یابد و مسئولیت کل تربیت رسمی و عمومی یک سره به مدرسه واگذار نگردد. لذا ساز و کارهای تربیت رسمی و عمومی باید به گونه ای ترتیب داده شود که حق خانواده، به مثابه یکی از ارکان تربیت، رعایت گردد. گرچه ممکن است در شرایطی، به دلیل تخصصی شدن امر تربیت رسمی و عمومی، این دخالت کاهش یابد اما می توان انتظار داشت که با افزایش آگاهی تربیتی آحاد جامعه، مشارکت خانواده ها در تربیت رسمی وعمومی روزافزون شود و این موضوع خود یک مطالبه عمومی تلقی گردد.**

**۴ - ۳. الگوی نظری ساحت های تربیت**

**در ادامه بحث از چگونگی تربیت رسمی وعمومی، موضوع چگونگی عمل مربیان را با توجه به ساحتهای مختلف وجودی متربیان، پی می گیریم. همان گونه که از اصل همه جانبه نگری در تربیت رسمی و عمومی برداشت می شود، تربیت در مدرسه باید به ابعاد مختلف وجودی متربیان توجه نماید. در مباحث مربوط به انواع تربیت در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران این موضوع مورد اشاره قرار گرفت که می توان تربیت را براساس ابعاد و ساحت های وجودی متربیان و توجه به شئون مختلف حیات طیبه به شش ساحت تقسیم کرد. از این رو در این بخش از بحث چگونگی تربیت رسمی و عمومی به بیان ساحت های شش گانه و تشریح چگونگی مواجهه مربیان با روند زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم و متناسب با هر ساحت، می پردازیم.**

**برای رسیدن به این مقصود، الگوهای نظری، مربوط به ساحت های شش گانه تربیت تشریح و تبیین می شوند. منظور از الگوی نظری طرحواره مفهومی نظام مندی است، متشکل از عناصر مربوط به جریان تربیت و روابط میان آنها که پاسخ های مستدل و عامی را برای هدایت مربیان در عمل تربیتی فراهم می آورد. هر الگوی نظری شامل سه دسته مولفه است (حدود و قلمرو، رویکرد و اصول).**

**شایان ذکر است که اصول عام و کلی پیش گفته بر عمل مربیان، در این ساحتها نیز حاکم اند لذا در بیان اصول، از تکرار عام آنها خودداری شده و به اصول خاص هر ساحت و با تأکید ویژه پرداخته شده است. بنابراین در این بخش، الگوی نظری مربوط به هر یک از ساحت های شش گانه تربیت تشریح می شود و در آن «حدود و قلمرو»، «رویکرد» و «اصول» مربوط به هر ساحت تبیین می گردد.**

**۴ - ۳ - ۱ . ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی**

**الف) حدود و قلمرو**

**چنان که در فلسفه تربیت گذشت (ذیل بحث انواع تربیت)، به طور کلی دو گونه تربیت دینی قابل تصور است: نخست تربیتی که چهار چوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه های دینی باشد. این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را براساس مبانی معیارهای دینی شامل می شود. در مجموعه حاضر از این مفهوم با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است وهمه ساحت های تربیت را در بر می گیرد. دوم، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین داری و دینورزی متربیان صورت می پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دین خاصی مورد توجه قرار می گیرد و متربی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آنها تربیت میشود(البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت های دینی و مذهبی رسمی در تعلیم دین و مذهب خود به فرزندانشان آزادند).. به همین دلیل و برای تمایز این دو شکل از تربیت دینی، نوع اخیر را تربیت ساحت اعتقادی و عبادی نام نهاده ایم و به سبب نزدیکی و خویشاوندی اخلاق و دین، در مجموع ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی نام گذاری شد**

**ساحت تربیت اعتقادی، عبادی واخلاقی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است، ناظر به رشد و تقویت مرتبہ قابل قبولی از جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبه در وجود متربیان و شامل همه تدابیر و اقداماتی که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری متربیان نسبت به مجموعه ای از باورها، ارزش ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت دینی و اخلاقی ایشان صورت می پذیرد. لذا قلمرو ساحت تربیت اعتقادی، عبادی واخلاقی، ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و پذیرش ولایت رهبران دینی (پیامبر (ص) و ائمه معصومین (ع) و پیروی از ایشان است، که به حق برترین انسان های کامل در طول تاریخ هستند..**

**هم چنین این ساحت ناظر به سایر عقائد و ارزش های دینی، ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه دین حق یعنی آیین زندگی و نظام معیار)، تقید عملی به احکام، مناسک و ارزش های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره (در همه ابعاد فردی و اجتماعی و تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس نظام معیار (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویشتن داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش گیری از تکوین صفات و رذایل اخلاقی است.**

**ب) رویکرد**

**جهت گیری ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی دارای این خصوصیات است:**

**• فطرت مداری (شروع از معرفت و میل ربوبی سرشته در وجود متربیان)؛**

**• تعالی مرتبتی (رعایت مراتب تشکیکی تدین و تخلق، با توجه به مراتب دین داری و اخلاق)؛ جامع بودن بین روش موضوعی (در بعد بینش و دانش دینی و روش تلفیقی (با سایر ساحت های تربیت و در بعد نگرش و عمل دینی)؛**

**• عقلانیت محوری (اصالت دادن به تعقل و عقلانیت، که اسکلت و محور تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی تلقی میشود)، ضمن توجه به ابعاد عاطفی و عملی (پرهیز از مواجهه صرف احساسی یا انتخاب دین بر اساس اکراه و اجبار و تلقین محض)؛ یعنی تاکید بر کسب بصیرت دینی؛( در قرآن کریم سورة يوسف، آیه یکصد و هشتم بر دعوت به خدا و دین حق بر مبنای بصیرت تأکید شده است (قل هذه سبيلي ادعو الى الله على بصيرة انا ومن اتبعني وسبحان الله وما انا من المشركين) یعنی بگو این است راه من که من و هر کس را که پیروی ام کرد با بینایی به سوی خدا دعوت می کنیم و منزه است خدا و من از مشرکان نیستم.)**

**• مشارکت و همراهی همه عوامل (تقسیم کار بین خانواده، مدرسه، مسجد و رسانه)؛**

**• انعطاف پذیری، تنوع و پویایی (توجه به مقتضیات زمان و مکان، ضمن حفظ اصول)؛ فعال بودن ( تاکید بر نقش اصلی متربیان در فرایند و نتیجه)؛**

**• مسئله محوری (توجه به موضوعات و مسائل زندگی روزمره)؛**

**• توجه به بعد عاطفی و ولایی دین (بهره مندی مناسب از عواطف، احساسات و تجارب شخصی برای تعمیق و گسترش تدین)، تولا و تبرا**

**• چند بعدی بودن (پرهیز از تحویل دین داری به یکی از ابعاد آن)؛**

**• بهره گیری از میراث غنی و ارزشمند ادب پارسی برای توسعه و تعالی ارزش های دینی و اخلاقی**

**ج) اصول**

**در اینجا اصول ایجابی مطرح می شود. رعایت این اصول مستلزم برخی نبایدهای کلی در این زمینه است از جمله: پرهیز از تحویل تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی به یکی از ابعاد شناختی، عاطفی، رفتاری دینداری (پرهیز از یک سونگری و تحویل انگاری)؛ پرهیز از تلقین، اکراه و اجبار در بعد اعتقادی و نگرشی تربیت دینی؛ پرهیز از تقارن دعوت به اصل دین و اخلاق با دفاع از عملکرد همه مدعیان دین و اخلاق؛ پرهیز از رویکرد عاطفه گرایی و ایمان گروی صرف (به معنای واگذاشتن عقل و معرفت)؛ پرهیز از تکفیر و تفسیق (تأکید بر اقناع، شرح صدر و گفت و گو و مدارا)؛ پرهیز از ارائه حجم زیاد مطالب دینی (بدون توجه به ظرفیت فکری مخاطب)، پرهیز از تحجر و خرافه گرایی و بدعت گذاری و التقاط و پرهیز از تطویل و تکرار ممل خاطر.**

**اصل تحول مداوم مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• حرکت از اصلاح ظاهر به تحول باطن؛ و حرکت از پیامد گرایی به تکلیف مداری؛**

**• حرکت از تلقین و عادت به تبیین و انتخاب و استدلال؛**

**• حرکت از ظن به اطمینان و یقین؛**

**• حرکت از ارزیابی بیرونی به ارزش یابی توسط خود شخص؛**

**• حرکت از اصلاح محیط (محدودسازی) به سوی مقاومت در مقابل محیط (مصون سازی) و سپس تاثیرگذاری بر آن؛**

**•حرکت از انگیزه های دنیوی مشروع به انگیزه های اخروی (تصعید)؛**

**• حرکت از اصلاح فردی به اصلاح اجتماعی؛**

**• حرکت از ارزش های عام انسانی به ارزش های الهی؛**

**• حرکت از اجبار برنامه ای به انتخاب فردی؛ و حرکت از الزام بیرونی به التزام شخصی**

**اصل ایجاد توازن**

**مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• تاکید بر پرورش روحية نقادی، هم نسبت به مدرنیته و هم، نسبت به سنت؛**

**• انعطاف پذیری نسبت به واقعیات متنوع محیطی و خرده فرهنگ ها و خانواده ها (ضمن حفظ اصول)؛**

**• توازن بين ظاهر و باطن؛**

**• توازن و تلفیق میان اخلاق و دین؛**

**• تلفیق و ترکیب مناسب و هماهنگ تعلیم و تزکیه؛**

**• توجه به خصوصیات فردی و جنسی متربیان، ضمن تاکید بر مشترکات میان آن ها؛**

**• رعایت اعتدال (پرهیز از افراط و تفریط)؛**

**• تاكید متوازن و سازوار بر استفاد از روش های مختلف تربیت اخلاقی و دینی؛**

**• تاکید متوازن بر تبیین، استدلال، حساسیت و عمل اخلاقی؛( این رویکرد نه شناخت گرایی صرف است و نه گرایش به رفتارگرایی دارد بلکه تأکید هماهنگ و متوازنی بر شناخت و عمل اخلاقی و استعلای عواطف دارد)**

**• جمع بین حفظ امور ثابت دینی و پویایی، نسبت به مقتضیات زمان و مکان.**

**اصل رعایت اولویت ها (الاهم فالاهم)**

**مصادیق این اصل عبارت اند از:**

**• اولویت استدلال بر تعبد؛**

**• تقدم پیش گیری بر درمان (تقدم مبارزه با علت نسبت به برخورد با معلول)؛**

**• دفع افسد به فاسد؛**

**• تقدم پیرایش از زشتی های اخلاقی بر آراسته شدن نسبت به زیبایی ها؛**

**• تقدم رفع بر دفع رذایل و عوامل موثر در آن؛**

**• تقدم فضل بر عدل (تقدم رحمت بر غضب)؛**

**• اصالت مصونیت بر محدودیت؛**

**• تاکید بر کاربرد دین و اخلاق در زندگی فردی و اجتماعی (با تاکید بر مسائل واقعی زندگیمتربیان).**

**بعد پیامدی اخلاق و دین باید از این روش مورد توجه قرار گیرد که اخلاق و دین با مسائل زندگی روزانه مرتبط شود. برای مثال، با توجه به گسترده شدن کاربرد فاوا، اخلاق در حوزه تربیت اخلاقی باید مورد توجه قرار گیرد و بیان مهارت های کاربرد اخلاق مدارانه را در این محیط مجازی در نظر بگیرند. همچنین است رعایت اخلاق زیست محیطی و مانند آن.**

**۴ - ۳ - ۲ . ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی**

**الف) حدود و قلمرو**

**ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی هایی است که متربیان را قادر می سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. قلمرو ساحت تربیت اجتماعی سیاسی شامل موارد زیر است:**

**ارتباط مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان و همکاران و...)، تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی رعایت قانون، مسئولیت پذیری، مشارکت اجتماعی و سیاسی، پاسداشت ارزش های اجتماعی)، کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارتهای ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین المللی، حفظ وحدت و تفاهم، توانایی های زبان ملی (فارسی) محلی، جهانی (عربی، انگلیسی و...) است.**

**ب) رویکرد**

**جهت گیری ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت برای عضویت فضیلت مدارانه در خانواده صالح وجامعه صالح است. ارتباط با خانواده یکی از اساسی ترین مؤلفه های ارتباط است که در شکل گیری بنیادیهای هویت انسانها نقشی انکار نشدنی دارد. بر این اساس، زندگی خانوادگی، آمادگی برای آن و شکل گیری و تداوم این شکل از حیات اجتماعی از مولفه ای اصلی و اساسی تربیت اجتماعی است. در تربیت رسمی و عمومی، صرف نظر از تأکید بر شایستگی های پایه عواملی که به تقویت نهاد خانواده منجر می شوند و از لوازم استحکام خانواده محسوب می گردند، به نقش های جنسیتی مانند نقش پدری و نقش مادری نیز توجه جدی می شود. در واقع آمادگی برای زندگی مشترک خانوادگی از شایستگی های مشترکی است که چنانچه گذشت در کانون توجه تربیت رسمی و عمومی نیز قرار می گیرد، اما رویکرد تربیت جنسیتی در تربیت رسمی و عمومی یک رویکرد نرم است. منظور از رویکرد ترم توجه به سطح رشدی است و این که وظیفه اصلی ایجاد آمادگی برای تشکیل خانواده (ازدواج) برعهده نهادهای ذی ربط خواهد بود. اما به هر حال تربیت رسمی و عمومی آمادگی های لازم را برای کسب صفات و توانمندیها و مهارت های لازم را برای زندگی خانوادگی و در واقع، تکوین هویت جنسیتی متربیان فراهم می آورد. به طور کلی تربیت رسمی و عمومی، باتوجه به ظرفیت های خود، برای دنبال کردن سیاست تشکیل و حفظ خانواده صالح و در راستای شکل گیری جامعه صالح، زمینه های لازم را دنبال خواهد نمود ایجاد به آمادگی برای عضویت در جامعه صالح، به لحاظ اهمیت کلیدی واژه شهروندی، در مباحث مربوط به تربیت اجتماعی و سیاسی مورد توجه قرار گرفته است. بی گمان تربیت شهروندان خوب یکی از دل مشغولی های اکثر نظام های تربیتی در بسیاری از کشورهای دنیاست. مسائل و مشکلاتی هم که در حوزه اجتماعی در کشورمان پدید می آید ضرورت باز اندیشی در تربیت شهروندی را می طلبد.**

**به کارگیری واژه فضیلت مدار در این رویکرد نیز حاکی از اهمیت توجه کردن به مباحث ارزشی و اخلاقی و لحاظ کردن آنها در این نوع تربیت است. اخلاق به منزله آیین نامه ای است که انسان را، به لحاظ انسان بودن، موظف می سازد آن را رعایت کند. چنین دستورالعمل ها و آیین نامه های اخلاقی در دین و دستورات دینی، به بهترین نحو مورد تأکید قرار گرفته اند. دین که در واقع سپهر فراگیر تمام ساختارها و سازوکارهای اجتماعی و سیاسی و منبع هنجارفرست (نظام معیار) در تربیت اجتماعی و سیاسی است باید مورد نظر قرار گیرد و نقش بی بدیل خود را در هدایت و اعتلای مناسبات اجتماعی در سطح خانوادگی و اجتماعی ایفا کند؛ چرا که اصلاح رابطه با خدا که اصلاح رابطه با خود، دیگران و طبیعت را نیز به همراه خواهد داشت. در تربیت اجتماعی و سیاسی عنصری کلیدی است و به آن جهت خواهد داد.( این رویکرد با هدف کلی تربیت یعنی «آماده شدن متربیان برای تحقق حیات طیبه، در همه مراتب و ابعاد، تناسب دارد. هم چنین با اصل انطباق با نظام معیار دینی، از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی، سازگار است)**

**ج) اصول**

**• توجه به روابط سازنده متربی و جامعه؛( ناظر به اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی**

**• فراهم ساختن زمینه خروج متربی از خودمحوری، خودکامگی و استبداد؛( ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• نگریستن به حقوق و مسئولیت های خانوادگی و اجتماعی به صورت دو عنصر مکمل(ناظر به اصل پاسخ گویی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• مورد نظر قرار گرفتن فردیت ممتاز و متمایز آدمی و عزت متربی و جامعه؛( ناظر به اصل کرامت از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر قانون مندی و قانون مداری(پذیرش قانون اساسی کشور به مثابه میثاق ملی) (ناظر به اصل مشارکت از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به شایستگی های پایه برای مشارکت فعال (عمل آگاهانه و آزادانه) متربیان در حیات خانوادگی، مدرسه ای، اجتماعی و سیاسی مدیریت زندگی فردی و اجتماعی)؛ (ناظر به اصل مشارکت از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به شایستگی های پایه و ویژه (با رویکرد نرم) برای تشکیل خانواده صالح به مثابه مولفه اساسی و تداوم بخش حیات جامعه صالح؛**

**• توجه به بازیابی موقعیت خود در دامنه سنتهای اجتماعی و در بستر فرهنگ و روابط اجتماعی و خانوادگی با نگاهی گزینشی و اقدام برای اصلاح و بهبود مستمر آن؛ (ناظر به اصول خردورزی، کرامت و آزادی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی برای وحدت ملی و انسجام اجتماعی؛( ناظر به اصل همه جانبه نگری و اصل و حدت گرایی از اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر اصل تولا و تبرا و ولایت پذیری؛ • تأکید بر ظلم ستیزی و عدم ظلم پذیری؛**

**• تاکید بر رسالت جهانی و مسئولیت بشری و گسترش عدالت در جهان؛**

**• تاکید بر مدارا و تحمل عقاید مخالف و خرده فرهنگ ها در سطح ملی و جهانی؛**

**• تاکید بر پرورش منش آزادگی در هویت متربیان؛**

**• طرد تفکیک میان دین و سیاست، حق و تکلیف، اختیار و وظیفه و عبادت و کار(ناظر به اصول اصل انطباق با نظام معیار دینی و همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به میراث ادبیات فارسی در جهت انتقال ارزش های اصیل اخلاقی؛**

**• توجه به میراث ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی در راستای ایجاد هویت مشترک ایرانی و اسلامی**

**۴ - ۳ - ۳ . ساحت تربیت زیستی و بدنی**

**الف) حدود و قلمرو**

**ساحت تربیت زیستی و بدنی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی متربیان در قبال خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت است. قلمرو این ساحت (پرورش قوای بدنی و تأمین سلامت جسمی موارد زیر را پوشش می دهد: تربیت جنسی، سلامت فردی و اجتماعی (تأمین نیازهای اساسی، حفظ شادابی در زندگی، برخورداری از رفاه و س لامت، استفاده از تفریحات سالم و اوقات فراغت، مراقبت از جسم و روح و پاکیزگی و آراستگی فردی)، بهداشت زیست محیطی، قلمروهای زیست بوم شهری (احساس مسئولیت در قبال حفظ زیست بوم شهری، آگاهی از الگوهای صحیح تولید و مصرف و یادگیری عادت ها و گرایش ها در حفظ پاکیزگی و سلامت محیط شهری و منابع طبیعی (شناخت طبیعت و احترام قائل شدن برای آن). در واقع همه این موارد به جنبه هایی مهم ومغفول از حیات طیبه در وجه کامل آن اشاره دارد.**

**ب) رویکرد**

**مهم ترین جهت گیری ساحت تربیت زیستی و بدنی عبارت است از: تعامل مستمر روح و بدن، با این توضیح که در این جهت گیری رابطه روح و بدن رابطه ای بنیادین، عمیق و در اصل هستی است نظريه جسمانيه الحدوث و روحانيه البقا)، به این معنا که ماده جسمانی بر پایه حرکت اشتدادی وجود، در ذات و جوهر خود کامل میشود. در چنین فضای فکری، مفهوم سلامت در این ساحت معنای گسترده تری می یابد و ابعاد روانی را نیز شامل می شود. از این رو می توان گفت که رویکرد این ساحت از تربیت نیز نگاهی کل نگر و تلفیقی است.**

**ج) اصول**

**• توجه هماهنگ و مستمر به تربیت زیستی و بدنی متربیان؛ (ناظر به اصول یک پارچه نگری و استمرار پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به کسب شایستگی های پایه (توانمندی های ضروری). توسط متربیان جهت ارزیابی خطرها، لحاظ کردن نتایج بالقوه آن ها و درک و فهم موقعیت خود در زمینه زیستی و بدنی و عمل برای بهبود آن؛( ناظر به اصل خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی ها)**

**• امروزه بحث رفتارهای پرخطر در جوامع جهانی به شدت مطرح است لذا از تربیت رسمی و عمومی این انتظار می رود که متربیان را در مواجهه با فرصت های خطرساز زندگی آنان مراقبت کنند و با ارزیابی آگاهی و خویشتن داری با آنها مواجه شوند. این موضوع در اخلاق اسلامی مورد تأکید است و ارزش تقوا مورد توجه جدی جامعه صالح است.**

**• توجه هماهنگ و متعادل به ابعاد جسمانی، روانی، زیستی، اجتماعی، محیطی و معنوی رشد متربیان در تربیت زیستی و بدنی آن ها (متناظر با اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به کسب شایستگی ایجاد رابطه سالم با محیط، یعنی احترام به محیط زیست به مثابه آیسه ای از آیات الهی (نگاه آیسه ای) ودر عین حال، بهره مندی معقول و اخلاقی از ظرفیت های آن (نگاه وسیله ای برای اعتلای سطح کیفی حیات بشری؛**

**• توجه به ایجاد روحیه تعهد و مسئولیت پذیری نسبت به آفریده های خداوند، اعم از انسان ها و طبیعت در متربیان؛**

**• توجه به تربیت جنسی با توجه به تفاوت های جنسی متربیان؛**

**• توجه به مشارکت و تعامل همه نهادها و عوامل سهیم و موثر در زمینه سلامت و تربیت بدنی متربیان؛ (ناظر به اصول مشارکت و تعامل از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به ایجاد زمینه مناسب کسب شایستگی های پایه، مرتبط با ابعاد زیستی زندگی خانوادگی برای متربیان؛ : • امروزه مهارتهای زندگی بخشی از موضوعات مورد توجه نظام های تربیت رسمی و عمومی است. این موضوع را می توان در همه ساحت های تربیت مورد نظر قرار داد. در اینجا بر مهارت های ناظر بر بعد سلامت جسمانی و مراقبت از آن تاکید می شود؛**

**• توجه به زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم در سطح تربیت همگانی بدنی و در عین حال توجه به زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم، بویژه تربیت بدنی، در سطوح قهرمانی؛**

**• توجه به ظرفیت های تربیت غیررسمی برای زمینه سازی کسب شایستگی های پایه و ویژه در حوزه سلامت و تربیت بدنی**

**۴ - ۳ - ۴ . ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری**

**الف) حدود و قلمرو**

**ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوۂ خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی شناختی متربیان (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش های هنری) است.**

**ب) رویکرد**

**در ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری، تربیت هنری موضوع محور، به مثابه رویکرد اصلی و رویکرد دریافت احساس و معنا به منزله رویکرد مکمل و به مثابه جهت گیری کلی این ساحت انتخاب شده است.**

**رویکرد تربیت هنری موضوع محور در مقایسه با رویکردهای دیگر، جامعیت بیشتری دارد. این رویکرد، ضمن برخورداری از سه قلمرو معرفتی تولید هنر، تاریخ هنر و زیبایی شناسی که فصل مشترک سه رویکرد مطرح در ساحت زیبایی شناختی و هنری شمرده می شود شامل قلمرو معرفتی نقد هنر نیز هست که وجه تمایز این رویکرد نسبت به رویکردهای دیگر به شمار می آید.**

**اتخاذ رویکرد دریافت احساس و معنا شامل دو فرآیند خلق معنا و کشف معناست. به عبارت دیگر، خلق هنر، نوعی رمزگذاری یا رمزگردانی و درک و دریافت هنر، نوعی رمزگشایی است. خلق معنا یا رمزگذاری، خاص هنرمند و کشف معنا یا رمزگشایی، مختص به افراد عادی و غیراهل فن است؛ مشروط به آن که ادراک زیبایی شناسی آنها پرورش یافته باشد. از این رو هدف تربیت هنری، نه پرورش هنرمند حرفه ای، که پرورش ادراک زیبایی شناسی در همه متربیان است. لذا لازم است در کنار رویکرد تربیت هنری موضوع محور، به رویکرد ادراکی دریافت احساس و معنا هم توجه شود و این دو رویکرد مبنای سیاست گذاری، تصمیم گیری، و برنامه ریزی واقع شوند.( رویکردهای منتخب با مبانی، اهداف و اصول مطرح شده در فلسفه تربیت و هم چنین با اهداف مورد نظر ساحت تربیت زیباشناختی و هنری سازگاری دارد. همچنین با مبانی ارزش شناختی زیبایی ارزشی است دارای دو جنبه عینی و ذهنی و ناظر به غایت زندگی آدمی» و «طبیعت، توأمان ارزش ابزاری و آیه ای دارد.» هماهنگ است. در راستای غایت تربیت، یعنی آماده شدن متربیان برای تحقق حیات طیبه متناظر با اصول تدریج و تعالی مرتبتی، عقلانیت، عدالت تربیتی، یک پارچگی و انسجام، پویایی و انعطاف پذیری، استمرار و پیوستگی از اصول عام تربیت و همچنین ترکیب این دو رویکرد ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری با اصول همه جانبه نگری و یک پارچه نگری فلسفه تربیت رسمی و عمومی نیز سازگاری دارد.)**

**ج) اصول**

**• تاکید بر پرورش حواس؛**

**• فراهم سازی زمینه های مناسب پرورش تخیل و قوه خيال(ناظر به اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر فراهم سازی زمینه های کسب شایستگی رمزگذاری و رمزگشایی برای متربیان ؛( ناظر به اصل انطباق با نظام معیار دینی و اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تلقی تربیت زیبایی شناختی و هنری به مثابه تربیت همگانی؛( ناظر به اصل عدالت و اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر فراهم سازی زمینه ها و شرایط آفرینشگری و خلاقیت برای متربیانه؛ (ناظر به اصل تکیه بر نظام معیار و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• تاکید بر تربیت زیبایی شناختی و هنری به منزله یک فرابرنامه درسی و روح حاکم بر کل برنامه های درسی (ناظر به اصل استمرار و پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی )**

**• تاکید بر انعطاف پذیری تربیت زیبایی شناختی و هنری؛**

**• تاکید بر فراهم آوردن زمینه گرایش و تخصص هنری در متربیان.( ناظر به اصل پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**۴ - ۳ - ۵ . ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای**

**الف) حدود و قلمرو**

**ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بعد اقتصادی و معیشتی انسانهاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی های متربیان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه ای، التزام به اخلاق حرفه ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب و کار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش ها در روابط اقتصادی.**

**ب) رویکرد**

**مهم ترین جهت گیری ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای جهت گیری کل نگر و تلفیقی است که برخی مشخصه های آن عبارت اند از:**

**• توسعه متوازن و متعادل ابعاد و ساحت های وجودی فرد در راستای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی؛**

**• درونی سازی ارزش های اصیل دینی و اخلاقی در زمینه اقتصادی و حرفه ای، مانند ارزش کار و تلاش، کسب حلال، انصاف و عدالت، تعاون، وفای به عهد، پرهیز از اسراف و تبذیر؛**

**• گرایش به ایجاد و توسعه شایستگی های متربیان برای یادگیری مادام العمر؛**

**• توجه به شکل گیری و توسعه الگوی مصرف مبتنی بر نظام معیار اسلامی؛**

**• رفع موانع بین مراحل تربیت رسمی و عمومی و ساحت های تربیت و بین نظام تربیت**

**رسمی و عمومی و نیازهای جامعه و بين مدرسه و جامعه از طریق تلفیق مناسب تربیت اقتصادی و حرفه ای با تربیت رسمی و عمومی در همه مراحل تربیت رسمی و عمومی؛**

**• به حساب آوردن نیازهای فردی، تحول مشاغل و حرفه ها در جامعه؛**

**• و توجه به تجربه کاری که بخشی از فرآیند یادگیری است).**

**• ایجاد شایستگی یادگیری مادام العمر، به گونه ای که به متربیان اجازه دهد برای شناخت**

**• اصلاح مستمر موقعیت اقتصادی خود در جامعه بپردازند شایستگی های حرفه ای عام را به طور مداوم توسعه دهند.**

**در نتیجه، به جای رویکردهای دانش محور یا مهارت مدار خشک و محصور شده در یک دوره زمانی مشخص، به رویکردی کل گرا و تلفیقی از تربیت در ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای نیاز خواهد بود که نتیجه آن توسعه و تعالی کلیه ظرفیت های وجودی متربیان در راستای اصلاح و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران در همه ساحت ها، به ویژه تربیت اقتصادی و حرفه ای است و بی تردید یکی از زمینه های تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی به شمار می آید.**

**ج) اصول**

**• انعطاف پذیری (هم در ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی از طریق هماهنگی ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی با ساختار اقتصادی کشور و هم در برنامه درسی از طریق هماهنگی آن با ایجاد شایستگی های جدید در متربیان و به روزسازی مستمر آن)؛ (ناظر به اصل پویایی و انعطاف پذیری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**•تاکید بر تربیت مستمر و مداوم تربیتی که متربیان شایستگی های لازم را با خود آموزی مستمر و به روزسازی توانمندی های خود به دست آورند)؛ (ناظر به اصل استمرار و پیوستگی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به کارآفرینی (برنامه های درسی باید تا حد امکان بتواند متربیان را کارآفرین و توانمند تربیت کند، به نحوی که راه های آشنایی و پاسخ گویی به نیازهای متنوع جامعه و بازار کار را فرا گیرند و بتوانند برای خود و دیگران کار تولید کنند)؛ (ناظر به اصل پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی.)**

**• توجه به تفاوت های فردی و تنوع علایق و استعدادهای متربیان در تولید برنامه های درسی و روش های تدریس؛ (ناظر به اصل عدالت تربیتی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه به کسب شایستگی های عام، پیش نیاز رشد حرفه ای و اقتصادی؛**

**• تاکید بر کسب شایستگی های اخلاقی در بهره گیری از طبیعت در چهار چوب نظام معیار اسلامی؛**

**• کسب شایستگی های مناسب در متربیان به منظور حل مسائل فردی و گروهی آن ها در ارتباط با خانواده، جامعه و محیط کاره؛( ناظر به اصول پویایی و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• استفاده مطلوب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت اقتصادی و حرفه ای. (ناظر به اصول پویایی و خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**۴ - ۳ - ۶ . ساحت تربیت علمی و فناوری**

**الف) حدود و قلمرو**

**ساحت تربیت تربیت علمی و فناوری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به کسب شایستگی ها (صفات و توانمندی ها و مهارت هایی است که متربیان را در شناخت و بهره گیری و توسعه نتایج تجارب متراکم بشری در عرصه علم و فناوری یاری کند تا بر اساس آن متربیان قادر شوند، با عنایت به تغییرات و تحولات آینده، نسبت به جهان هستی (نگاه آیه ای به هستی) و استفاده و تصرف مسئولانه در طبیعت (نگاه ابزاری(بر اساس مبانی «نگاه توامان آیه ای و ابزاری به طبیعت» از مجموعه مبانی ارزش شناختی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران))، بینشی ارزشمدار کسب کنند.**

**ترکیب نگاه آیه ای و ابزاری منجر به تصرف و بهره گیری مسئولانه از طبیعت منجر خواهد شد، که می تواند به یک راهبرد اساسی در نگاه انسان به طبیعت و حفظ و مراقبت از آن بینجامد.**

**لذا این ساحت از تربیت ناظر به رشد توانمندی افراد جامعه در راستای فهم و درک دانشهای پایه و عمومی، کسب مهارت دانش افزایی، به کارگیری شیوه تفکر علمی و منطقی، توان تفکر انتقادی، آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری و نیز ناظر به کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی است.**

**ب) رویکرد**

**مهم ترین جهت گیری ساحت تربیت علمی و فناوری، جهت گیری کل نگر و تلفیقی (این رویکرد متناسب با اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی است ) در چهارچوب نظام معیار اسلامی است که برخی از مشخصه های آن عبارت اند از:**

**• تلفيق نظر و عمل یا توجه همزمان به تربیت نظری و عملی که در معنای وسیع تر، ناظر به تلفیق علم و فناوری است؛**

**• تلفیق نگاه آیه ای به طبیعت و نگرش ابزاری و شناخت آن با همدیگر (یعنی ضمن شناخت طبیعت به مفهوم آیه ای از آیات جمال و جلال الهی، تلاش می شود به صورت روشمند و اخلاقی از آن بهره گرفته شود)؛**

**• تاکید بر هماهنگی علم و دین؛**

**• توجه متعادل و متوازن به رویکردهای پژوهش کمی و کیفی؛**

**• ملاحظه درهم تنیدگی مرزهای علوم و رشته های علمی؛ که طی آن تلاش می شود متر بیان دیدگاه و نگرشی جامع نسبت به جهان هستی بیابند؛**

**• توجه به ارزش مداری محتوا که این مسئله عمدتا ناظر به چرایی آموخته هاست، نه صرفا چیستی آن ها. از این رو شایستگی های کسب شده (یادگیری ها باید مفید و سودمند باشند؛ یعنی در راستای غایت و هدف تربیت و هم چنین متناسب با نیازها و مرتبط با زندگی یادگیرنده ها باشند و به آنها کمک کنند تا مستمرا به شناخت و عمل برای اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران بپردازند؛**

**• تلفيق مهارت ها، دانش ها و نگرش های علمی به ویژه تلفيق بين مهارت های فرآیندی، در تربیت علمی و فناوری و به کارگیری مهارت های مربوط به سواد اطلاعاتی و ارتباطی در جریان یادگیری محتوا، به منزله روشی و ابزاری برای یاددهی و یادگیری عمیق تر و بهتر.**

**ج) اصول**

**• توجه به درک متربیان از جهان هستی، از منظر ارتباط با خدا (درک عظمت خلقت و تعظیم خالق)؛( ناظر به اصل انطباق نظام معیار دینی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• توجه متعادل و متوازن به عرصه های علوم نظری (انسانی ریاضی و تجربی) و کاربردی و حوزه فناوری؛**

**• ارتباط محتوای یادگیری با زندگی فردی و اجتماعی حال و آینده متربیان؛ (ناظر به اصول خردورزی، عدالت و پویایی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• ارزش مداری و توسعه ارزش های اخلاقی؛( ناظر به اصل انطباق نظام معیار دینی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• رشد توانمندیهای تفکر منطقی، خلاق، نقاد و حل مسئله (ناظر به اصول خردورزی، و آزادی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)( ناظر به اصل همه جانبه نگری از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**• زمینه سازی برای تولید علم از طریق تکوین و تعالی توانمندی ها و مهارت های عملی (کمی و کیفی متناسب با نیازها و زندگی متربیان توجه به چشم انداز آینده رشد و توسعه علم و فناوری در زندگی بشر.( ناظر به اصل خردورزی از اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی)**

**پاورقی:**

**۱. استفاده از تعبیر مدرسه صالح ممکن است در بدو امر نامانوس به نظر برسد. زیرا وصف «صالح» بیشتر برای توصیف فرد انسان و یا اعمال او به کار می رود. اما از آنجا که جامعه در نگرش اسلامی شأن و واقعیتی مستقل از افراد دارد و شامل ساختارها وروابط جمعی نیز می شود، استفاده از وصف صالح برای جامعه مطلوب و زیرمجموعه های آن بر این اساس امری مدلل وموجه به نظر می رسد. لذا در بخش مفاهیم کلیدی فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، عنوان جامعه صالح بر اساس مبانی دینی برای اشاره به شأن جمعی و بعد اجتماعی حیات طیبه انتخاب شده است. به همین منوال و متناسب با آن نیز در «فلسفه تربیت رسمی وعمومی در جمهوری اسلامی ایران» نیز تعبیر مدرسه صالح به عنوان جلوه جامعه صالح برای مدرسه مطلوب به مثابه کانون تحقق حیات طیبه انتخاب گردید. البته کاربرد این نوع اصطلاحات در ادبیات علمی و تربیتی چندان بی سابقه نیست. في المثل استفاده از اصطلاح سازمان یادگیرنده در منابع مدیریتی یا مدرسه یادگیرنده و مراجع تربیتی امری شایع و پذیرفته شده می باشد. در حالی که به نظر می رسد یادگیرنده نیز در وهله نخست صفت افراد انسان - ونه سازمان و یا مدرسه - است).**

**2. در فرهنگ اسلامی و آیات قرآن و روایت معصومین (ع) جایگاه و شأن والایی به عمل داده شده است. برخی از این آیات و روایات به این شرح اند: هرکسی گروگان کرده های خویش است. مدثر، آیه 38 انسان را جز آنچه خود در آن کوشیده است چیزی نیست. نجم، آیه 39 برای هریک از آنان از روی کاری که کردهاند درجاتی است و پروردگار تو از آنچه می کنند غافل نیست. انعام، آیه 132**

**امام صادق (ع): تفاوت درجات مردمان تنها و تنها به اعمال است (ترجمه الحیات، ج 1، ص 357)**

**امام علی (ع): آن کس که علم خود را به کار نبندد چیزی نمی داند (همان، ص 346).**

**امام علی (ع): ملاک علم، عمل کردن به آن است (همان).**

**امام علی (ع): علم مؤمن در عمل اوست(همان).**

**امام باقر(ع): هیچ عملی جز به معرفت و شناخت پذیرفته نمی شود و هیچ معرفتی و شناختی جز به عمل حاصل نمی شود(همان).**

**3. امام صادق (ع) آنکه بدون علم به عمل بر خیزد، بیش از آنکه اصلاح کند سبب تباهی شود (همان ص 144). با ملاحظه این آیات و روایات ملاحظه می شود که در فرهنگ اسلامی برقراری رابطه بین علم و عمل بسیار جدی است ،**

**4، آیات بسیاری دیگر در قرآن مصادیق متفاوت روابط عادلانه بین انسانها را بر شمرده است مانند: مائده، آیه 8 و شوری، آیه 15 و نساء، آیات 58، 135، 3**

**5 عدالت اصلاح کننده انسان است (غررالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ۱۳۸۷ ماه مهر پرور، انتشارات دريا )**

**6. شاید به واسطه همین رابطه است که رسول مکرم اسلام(ص) شرط دوام و قوام ملک و مملکت را عدل میداند و حاکمیت ظالمانه ناگزیر از فرو پاشی و نابودی است. امام علی (ع) فرمود: عدالت نگه دارنده مردمان است (غررالحکم، به نقل از مصطفی دلشاد تهرانی، ماه مهر پرور، انتشارت دريا ۱۳۷۹).**

**7، دو مردند که یکی از آنان لال است و هیچ کاری از او بر نمی آید و سربار مولای خویش است و هر جا که او را می فرستد خیری به همراه نمی آورد. آیا او با کسی که به عدالت فرمان می دهد و خود بر راه راست است یک سان است؟**

**8.روح: این همان «نفخه الهی» است که خداوند به آدمی بردمیده است. در قرآن کریم، از آن با تعبیر نفس و در زبان فارسی با واژه جان و روان یاد می شود. ن. ک. به مومنون: 14، اسراء: 85 و حجر: 28 و29**

**9. بدن :در قرآن تعبیرات مختلفی برای آن به کار رفته است؛ مانند: روم: 2، مؤمنون:12، حجر: 28، طارق:6 و 7، آل عمران: 59 صافات: 11، انعام:2، حج: 5 وفاطر: 11.**

**آیین نامه گروه های آموزشی و تربیتی**

**به منظور ارتقای کیفیت آموزش و پرورش و توسعه مستمر شایستگی های حرفه ای معلمان و بر اساس مفاد سند تحول بنیادین(بند 13 از راهبرد کلان و بندهای 2 ، 2-3- 8، 6- 8، 4- 11 و 7- 11 از راهکارهای هدف های عملیاتی )، وزارت آموزش و پرورش موظف است با استفاده بهینه از ظرفیت، توانمندی و مشارکت حداکثری معلمان در فرایند تعلیم و تربیت، نسبت به تشکیل و ساماندهی گروه های آموزشی و تربیتی بر اساس مواد زیر اقدام کند:**

**ماده ۱- تعریف :**

**معلمان علاقه مند و واجد صلاحیت (اعم از آموزگاران، دبیران، هنر آموزان، مشاوران، مربیان و مدیران مدارس در پایه ها، رشته ها یا گروه های درسی که برای ارتقای کیفیت آموزشی و تربیتی، در برنامه ها و فعالیت های مربوط، با هم تعامل، همفکری و تبادل نظر و تجربه دارند.**

**کسی که مجموعه ای از دانش، مهارت، نگرش، ویژگی های شخصیتی، علایق، تجربه ها و توانمندی های به اثبات رسیده دارد و آن ها را در رشته های تخصصی مربوط در سطحی بالاتر از انتظار به کار می گیرد.**

**ماده ۲- اهداف :**

**1- توسعه مستمر شایستگی ها و مهارت های تخصصی و حرفه ای معلمان با بهره گیری از ظرفیت های درون و برون سازمانی**

**۲- ارتقای نقش معلمان در طراحی، تدوین، اجرا، نظارت و ارزشیابی برنامه های درسی و آموزشی و افزایش ارتباط و تعامل اثربخش بین معلمان و برنامه ریزان درسی**

**٣- گسترش فرهنگ پژوهش و توسعه تحقیق و کاربست آن در مدارس**

**4- تبادل نظر و تجربه بین اعضای گروه های آموزشی و تربیتی در فرآیند تعلیم و تربیت و پرورش خلاقیت و نوآوری در آنان و انتقال آن به سایر معلمان**

**5- نظارت بر حسن اجرای برنامه ها و فعالیت های آموزشی و تربیتی معلمان و مدارس و ارائه پیشنهادهای لازم**

**ماده ۳- اصول :**

**گروه های آموزشی و تربیتی مبتنی بر اصول زیر فعالیت می کنند :**

**- شایسته محوری و تخصص گرایی**

**- مشارکت پذیری و مشارکت جویی**

**- رقابت پذیری سالم و اثربخش**

**- پژوهش محوری و خلاقیت مداری**

**- مسئولیت پذیری و پاسخگویی**

**ماده 4 - قلمرو فعالیت ها :**

**- مشارکت در آموزش و توانمندسازی معلمان در چارچوب برنامه درسی ملی و برنامه های درسی و تربیتی**

**مصوب، به ویژه کتاب های جدیدالتالیف**

**- بررسی و اظهار نظر تخصصی در باره برنامه ها، کتاب های درسی و مواد آموزشی**

**- مشارکت در طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه های درسی و تربیتی و تولید منابع آموزشی و تربیتی در**

**سطح مدرسه ای، منطقه ای، استانی و ملی**

**- مشارکت در برنامه ریزی و اجرای جشنواره های علمی و الگوهای برتر تدریس، مسابقات و المپیادهای علمی و**

**فرهنگی، عملی و مهارتی دانش آموزان و معلمان با رویکردهای نوین**

**- تعامل اثربخش با انجمن های علمی معلمان، پژوهش سراهای دانش آموزی و مراکز علمی دانشگاهی، پژوهشی و فناوری داخلی و خارجی**

**- همکاری در فرآیند ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و به کارگیری روش های کارآمد برای ارتقای اثر بخشی آن**

**- طراحی و انجام پژوهش های کاربردی، با تاکید بر اقدام پژوهی ( پژوهش حين عمل) و درس پژوهی (اقدام پژوهی نمود تفکر معلم به مثابه یک پژوهشگر است که در حین عمل، به ویژه طی فرایند آموزش، با انجام یا مشارکت در آن، به بهبود فهم خود از آموزش، حل مشکلات درسی و انجام اثربخش وظایف در کلاس درس، کمک می کند. این نوع تحقیق بر حل مشکلات فوری تاکید و بر کاربرد فوری نتایج تمرکز دارد.**

**نوعی پژوهش و به مفهوم تحقیق عمل که توسط گروهی از معلمان با دانش آموزان در مورد موضوعات درسی با هدایت و راهنمایی معلم یا مربی در یک مدرسه انجام می شود.)**

**- راهبری حرفه ای معلمان و نظارت بر عملکرد آنان، با تاکید بر نظارت بالینی**

**- مشارکت موثر در سنجش صلاحیت های تخصصی و حرفه ای معلمان و همکاری در انتخاب معلمان نمونه بر**

**اساس شیوه نامه مربوط**

**- مشارکت موثر در مستند سازی و اشاعه دیدگاه ها و تجربیات موفق معلمان و مدارس ( مدیریت دانش)**

**- مشارکت در تدوین برنامه های آموزشی مدارس، مجتمع های آموزشی و تربیتی و ادارات آموزش و پرورش.**

**ماده 5 - انتخاب سرگروه ها :**

**سرگروه های آموزشی توسط معلمان هم گروه خود در سطح ادارات مناطق و استان ها برای مدت دو سال (قابل تمدید برای یک دوره دیگر) انتخاب می شوند و حسب مورد با ابلاغ رسمی رئیس آموزش و پرورش منطقه / مدیر کل آموزش و پرورش استان یا معاونان آموزشی ذیربط در منطقه و استان فعالیت می کنند.**

**تبصره- تشکیل دبیرخانه های راهبری دروس در قالب گروه های درسی تخصصی در سطح ستاد و استان ها بلامانع است.**

**ماده 6 - منابع انسانی برای تشکیل گروه های آموزشی بر اساس ضرایب جدول زیر (ساعات تدریس موظف و غیر موظف - دولتی و غیر دولتی) اختصاص می یابد و اعتبارات لازم برای فعالیت اعضای گروه ها، از محل اعتبارات وزارت آموزش و پرورش تأمین و ابلاغ می شود.**

|  |  |
| --- | --- |
| **دوره تحصیلی** | **ضرایب** |
| **دوره ابتدایی** | **حداکثر 5 /1 صدم ساعات تدریس آموزگاران و فعالیت مربیان پرورشی** |
| **دوره اول متوسطه** | **حداکثر 2 صدم ساعات تدریس دبیران و فعالیت مربیان پرورشی و مشاوران** |
| **دوره دوم متوسطه نظری** | **حداکثر 3 صدم ساعات تدریس دبیران و فعالیت مربیان پرورشی و مشاوران** |
| **دوره دوم متوسطه فنی و حرفه ای و کاردانش** | **حداکثر 4 صدم ساعات تدریس هنر آموزان و فعالیت مربیان پرورشی و مشاوران** |

**ماده ۷- امتیازات اعضا :**

**اعضای گروه های آموزشی و تربیتی، در صورت ارائه خدمات برجسته و انجام بهینه وظایف، از امتیاز ویژه ای برای انتخاب معلم نمونه، ترفیعات، رتبه بندی معلمان و ... برخوردار می شوند.**

**تبصره - در تدوین شیوه نامه های اجرایی مرتبط، امتیاز مورد نظر لحاظ می شود.**

**ماده ۸- شیوه نامه :**

**شیوه نامه های اجرایی این مصوبه مشتمل بر تعیین شایستگی ها، وظایف و اختیارات، برنامه ها، ساختار و سازمان اداری، ساماندهی و فرایند انتخاب سرگروه ها، چگونگی تأمین منابع انسانی و مالی، نظارت و ارزشیابی و موارد مربوط به خدمات برجسته، حداکثر ظرف مدت 3 ماه از تاریخ ابلاغ این مصوبه، تدوین و توسط وزیر آموزش و پرورش ابلاغ می شود. موضوع: آیین نامه گروه های آموزشی و تربیتی در نهصد و چهاردهمین (914) جلسه شورای عالی آموزش و پرورش،تاریخ 29/ 4 / 1394 به تصویب رسید.**

**برنامه درسی ملی**

**۵- الگوی هدف گذاری**

**در هدف گذاری برنامه های درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت و دستیابی به شئون مختلف حیات طیبه، جامعیت، یکپارچگی و توجه متوازن به ساحت های شش گانه تعلیم و تربیت مبنا قرار گرفته است که در قالب چارچوب مفهومی منسجم و یکپارچه ای در تدوین اهداف سطوح مختلف، راهنمای عمل برنامه ریزان و مجریان خواهد بود.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **ساحت های تربیت** | | | | |
| **عرصه ها**  **عناصر** | **رابطه با خویشتن**  **با محوریت رابطه با خدا** | **رابطه با خداوند متعال** | **رابطه با خلق خدا**  **سایر انسان ها) با محوریت رابطه**  **با خدا)** | **رابطه با خلقت (طبیعت و ...) با محوریت رابطه**  **با خدا)** |
| **تعقل** |  |  |  |  |
| **ایمان** |  |  |  |  |
| **علم** |  |  |  |  |
| **عمل** |  |  |  |  |
| **اخلاق** |  |  |  |  |

**در الگوی هدف گذاری پنج عنصر : تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق و چهار عرصه ارتباط دانش آموز با خود، خدا، خلق و خلقت به صورت بهم پیوسته و با محوریت ارتباط با خدا تبیین و تدوین می شوند.**

**عناصر پنج گانه در شبکه ای مفهومی، مرتبط و به هم تنیده تبیین می شوند و در فرآیند عملی تربیت هر کدام از این عناصر، متناسب با نیازها و شرایط دانش آموز می توانند سرآغاز سیر تربیتی دانش آموز باشند و سایر عناصر را تقویت و تعمیق نمایند. در میان عناصر پنج گانه، عنصر تعقل جنبه محوری داردو سایر عناصر پیرامون آن تعریف و تبیین می شوند که هر کدام از آنها نیز دارای مراتب معینی است.**

****

**۶- هدف کلی برنامه های درسی و تربیتی**

**تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش آموزان به گونه ای که بتوانند موقعیت خود را نسبت به خود، خدا ، دیگر انسان ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند .**

**انتظار می رود دانش آموزان طی دوره تحصیلات مدرسه ای، در مجموعه عناصر پنج گانه ی الگوی هدف گذاری، به مرتبه ای از شایستگی های پایه دست یابند. این شایستگی ها بیان تفصيل یافته ای از هدف کلی برنامه های درسی و تربیتی است.**

**۷- شایستگی های پایه**

**۷ - ۱ - تعقل :**

**1- درک وجود خود، نیازها، توانمندی ها، ظرفیت ها و ابعاد هویت متعالی خویش؛**

**۲- بصیر نسبت به آثار و پیامدهای سبک زندگی خود؛**

**٣- تدبر در صفات، افعال و آیات خداوند متعال به عنوان خالق هستی**

**۴- تدبر در نظام خلقت و شگفتی های آن.**

**۷ - ۲ - ایمان :**

**1- ایمان آگاهانه به توحید، نبوت، معاد، امامت، عدل، عالم غیب و حیات جاودانه؛**

**۲- باور به ربوبیت و حضور حکیمانه همراه با لطف و رحمت خالق یکتا در عرصه هستی؛**

**٣- ایمان به انبیاء الهی، قرآن، پیامبر خاتم (ص)، ائمه معصومین علیهم السلام و ولایت مطلقه فقیه و نقش بی بدیل آن ها در هدایت و رستگاری بشر؛ (بر طبق اصول دوازدهم، سیزدهم و چهاردهم قانون اساسی، پیروان ادیان و مذاهب رسمی، اجازه آموزش ویژه مذهبی را دارند، اما این آموزش ها باید تحت نظارت دولت باشد تا با مقتضیات زندگی مسالمت آمیز و توأم با تفاهم بین پیروان ادیان و مذاهب، منافاتی نداشته باشد . مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران - آذر ماه 1390- ص243)**

**۴- باور به نقش دین مبین اسلام و نظامات آن به عنوان تنها مكتب جامع و کارآمد برای تحقق حیات طیبه؛( با توجه به اهمیت مسئله اقلیتها و قومیت ها در اتحاد و انسجام ملی و اسلامی، رعایت حقوق اقلیت ها اشاره شده در قانون اساسی (اصل دوازدهم، اصل چهاردهم، اصل نهم و اصل دوم بند ششم) آموزش وجوه مشترک ادیان و مذاهب، سیاست مناسبی است.)**

**۵- ایمان به ارزشمندی، هدفمندی و قانونمندی خلقت و باور به زیبایی های جهان آفرینش به عنوان مظاهر فعل و جمال خداوند؛**

**۶- ایمان به هویت الهی انسان، کرامت او و توانمندی های جمعی و فردی انسان .**

**۷ - ۳ - علم :**

**1- شناخت خود، ظرفیت ها و هویت خویش؛**

**۲- شناخت حق تعالی، صفات، افعال و آیات الهی، معارف دینی و منابع آن؛**

**۳- علم نسبت به پدیده ها، روابط، رویدادها و قوانین جهان آفرینش و چگونگی برقراری ارتباط انسان با آن ها و بهره برداری بهینه از آنان؛**

**۴- علم نسبت به روابط، نقش ها، حقوق و وظایف خود و افراد و اهمیت آنها در زندگی اجتماعی؛**

**۵- علم نسبت به گذشته و حال جوامع بشری به ویژه فرهنگ و تمدن اسلام و ایران؛**

**۶- آشنایی با ویژگی های نظام مردم سالار دینی و جایگاه و رسالت جهانی ایران اسلامی؛**

**۷- آشنایی با روش های رمزگشایی پدیده ها و رمز گردانی آن ها و ابراز آن به زبان زیباشناسی و هنر**

**۷ - ۴ - عمل :**

**١- عمل به آموزه های دینی و انجام آگاهانه و مومنانه واجبات و ترک محرمات؛**

**۲- به کارگیری ظرفیت های وجودی خود برای دستیابی به هویت متعادل و یکپارچه در مسیر رشد و تعالی خود و جامعه؛**

**٣- بکار گیری آداب و مهارتها و سبک زندگی اسلامی ایرانی؛**

**۴- به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در کار و زندگی؛**

**۵- بهره گیری از مهارت های پایه برای شکل دهی هویت حرفه ای آینده خود به صورت مولد و کار آفرین؛**

**۶- بهره گیری آگاهانه از یافته های علمی، هنری، فنی، حرفه ای و بهداشتی و زیستی و تلاش مؤثر برای تولید و توسعه آن ها؛**

**۷- حفظ و تعالی محیط زیست، میراث فرهنگی و سرمایه های طبیعی ؛**

**۸- به کارگیری مهارت های زبان و ادبیات فارسی و زبان عربی به عنوان زبان دین؛**

**9- به کارگیری مهارت های یک زبان خارجی در چارچوب بخش انتخابی (نیمه تجویزی) برنامه درسی، با رعایت اصل تثبيت و تقویت هویت اسلامی ایرانی.**

**5-7\_ اخلاق :**

**١- رعایت تقوى الهی در تمام شئون زندگی فردی و اجتماعی؛**

**۲- متعهد به ارزش های اخلاقی از جمله : صدق، صبر، احسان و رأفت، حسن خلق، حیا، شجاعت، خویشتن داری، قدر شناسی، رضا، عدالت، قناعت، نوع دوستی و تکریم والدین و معلم در شئون و مناسبات فردی و اجتماعی؛**

**٣- ارزش قائل شدن برای کار و معاش حلال و داشتن روحیه تلاش مستمر؛**

**۴- ارزشمند دانستن عالم، علم آموزی و یادگیری مادام العمر؛**

**۵- تقدم بخشیدن منافع ملی بر گروهی و منافع جمعی بر فردی؛**

**۶- ارزش قائل شدن برای مخلوقات هستی و محیط زیست؛**

**٧- التزام به اصول و ارزش های اخلاقی در استفاده از علوم و فناوری های نوین .**

**۸- حوزه های تربیت و یادگیری**

**حوزه های تربیت و یادگیری، حدود محتوایی، روشها، فرایندها، و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می سازند. این حوزه ها با یکدیگر ارتباط داشته لیکن عناوین موضوعات درسی در دوره ها و پایه های تحصیلی لزوما معادل عناوین حوزه ها نخواهد بود و مفاهیم حوزه های یادگیری به صورت تلفیقی ارائه خواهد شد. ملاحظات و مفروضات اولیه در استنباط و تعیین حوزه های یادگیری، ارتباط آنها با هدف کلی برنامه درسی ملی، الگوی هدف گذاری ؛ شایستگی های پایه؛ هم خوانی با اسناد فرادستی و هماهنگی با اصول حاکم بر برنامه است.**

**اهداف هر یک از حوزه های یادگیری از منابع زیر اخذ خواهند شد :**

**الف) اهداف دوره های تحصیلی؛ (سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی مکلف است حداکثر ظرف مدت شش ماه، اهداف دوره های تحصیلی را به تفکیک دوره های آموزش عمومی و متوسطه دوم و ساحتهای تعلیم و تربیت با استفاده از مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تهیه و همراه با نتایج اعتبار بخشی آن جهت بررسی و تصویب به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه کند)**

**ب) شایستگی های پایه؛**

**ج) اهداف خاص حوزه یادگیری؛**

**د) اهداف مرتبط با سایر حوزه ها ؛**

**۸ - ۱ - عناوین حوزه های تربیت و یادگیری :**

**١- حکمت و معارف اسلامی؛**

**۲- قرآن و عربی؛**

**٣- زبان و ادبیات فارسی؛**

**۴- فرهنگ و هنر؛**

**۵- سلامت و تربیت بدنی؛**

**۶- کار و فناوری؛**

**۷- علوم انسانی و مطالعات اجتماعی؛**

**۸- ریاضیات؛**

**9- علوم تجربی؛**

**۱۰- زبان های خارجی؛**

**۱۱- آداب و مهارت های زندگی و بنیان خانواده .**

**۸ - ۲ - بیانیه حوزه های تربیت و یادگیری :**

**١- حوزه تربیت و یادگیری حکمت و معارف اسلامی**

**دین اسلام، که از جانب خدای متعال بر پیامبر اکرم (ص) نازل شده شامل اعتقادات، اخلاق، احکام و کلیه نظاماتی است که انسان ها برای رسیدن به مقصد متعالی خود بدان نیاز دارند. منابع اخذ معارف اسلامی، قرآن کریم، سنت و سیره پیامبر گرامی اسلام و جانشینان معصوم آن بزرگوار صلوات الله عليهم - و عقل است. تعقل به معنای قدرت تجزیه و تحلیل و ربط دادن قضایا و سنجش و ارزیابی یافتهها بر اساس نظام معیار (اسلام) است که از طرق معتبر به دست آمده است. حکمت به معنای علم متین، محکم و استوار دستاورد قوه تعقل است. حکمت و بصیرت زمانی به وقوع می پیوندد که فرد در فرآیند صحیح تفکر با هدایت و رهبری عقل سلیم و نقل صحیح قرار گیرد. ایمان مبتنی بر تفکر، اساس اعمال دینی است و هیچ عمل دینی بی حضور تفکر و تعقل معنا و مفهوم ندارد. تفکر، مطالعه و پژوهش اساس معرفت دینی را تشکیل میدهد.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : مهم ترین هدف تشکیل نظام اسلامی به طور اعم و نظام آموزشی به طور اخص، تربیت دینی - به معنای عمیق و گسترده آن است. دین مقدس اسلام برنامه جامع تربیتی انسان برای عبودیت و تقرب الى الله است. تعمیق معرفت و ایمان متربیان به اعتقادات، اخلاق و احکام الهی که همان معرفت و ایمان به دین اسلام است، مهم ترین رسالت تعلیم و تربیت در نظام اسلامی است. حوزه یادگیری حکمت و معارف اسلامی بستری برای تقویت اندیشه، ایمان و عمل دینی و برنامه ریزی برای دست یابی به معرفت نسبت به برنامه جامع تربیتی انسان است تا به متربیان، میزانی از آگاهی درباره اسلام را بدهد تا بتوانند بر اساس آن زندگی فردی و اجتماعی خود را بر محور بندگی خدا سامان بدهند، فرد را توانمند سازد که به گونهای فعال، جامعه را به سوی آرمان های اسلامی سوق دهد و در برابر آسیب های اعتقادی، اخلاقی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی، ایستادگی و مقاومت کند و به او این توانایی را بدهد که در آینده در تربیت فرزندان خود موفق و در تعالی جامعه مشارکت موثر داشته باشد.**

**حیات انسان، یک حیات فکری است و تفکر، استعدادی الهی است که در اثر تربیت به فعلیت میرسد و انسان می تواند در پرتو تقوای الهی، با متعادل کردن قوای درونی خویش، از آن در مسیر فطرت توحیدی بهره برداری کند. لذا فرآیند تربیت باید به گونه ای باشد که طی آن تفکر و تعقل و حکمت پرورش یابد. تقویت این توانایی، ایمان، باور، دانش و عملکرد انسان را تحت تأثیر قرار داده و زمینه تعالی او را فراهم می سازد. فرآیند اصلی در عمل اختیاری و آگاهانه انسان که باید در معارف اسلامی مورد نظر باشد فرآیند شناخت فکورانه، ایمان آگاهانه و عمل ارادی است. عملی ارزشمند است که حاصل ایمان به دین باشد؛ ایمانی که مبتنی بر معرفت و شناخت و حاصل تفکر و تعقل فرد باشد.**

**قلمرو حوزه: حوزه یادگیری حکمت و معارف اسلامی بخشی از رسالت یاد شده را در مجموعه برنامه های درسی بر عهده دارد، این حوزه می تواند زمینه لازم برای درک، تدبر، تامل، تفقه و بصیرت در دانش آموزان را فراهم کند و در نهایت، سبب شود تا فرد رفتار حکیمانه ای از خود بروز دهد. محدوده این آموزش، آن است که دانش آموزان دین را به عنوان راهنمای عمل و برنامه زندگی بشناسند و براساس آن، برنامه ریزی و عمل نمایند. این معارف شامل سه بخش زیر است :**

**الف) اعتقادات : در حد شناخت عقلانی اصلی ترین موضوعات اعتقادی شامل توحید، معاد، عدل، نبوت و امامت، ولایت فقیه، نظام خلقت و مسائل مبتلا به مربوط به آنها، بدون طرح جزئیات تخصصی هر موضوع است؛ در واقع حکمت نظری، یعنی دانش درباره واقعیت ها (هست ها)، موضوع این بخش از محتوا است.**

**ب) اخلاق : در حد شناخت مسائل و موضوعات اصلی اخلاقی و التزام به آن که در تکوین شخصیت انسان نقش محوری دارند و با توجه به مسئله ها و چالش های اخلاقی روز؛ یعنی حکمت عملی که درباره بهترین رفتار انسان برای رسیدن به سعادت و کمال (بایدها و نبایدها) است موضوع این بخش از محتوا می باشد.**

**ج) احکام : در حدی که هر فرد مکلف به طور معمول در زندگی فردی و اجتماعی خود بدان نیاز دارد و در صورت عدم اطلاع قبلی از آنها در انجام وظایف شرعی دچار مشکل می شود.**

**نتایج یادگیری دانش آموزان در حوزه حکمت و معارف اسلامی در پایان دوره های تحصیلی عبارت اند از :**

**• آمادگی برای دینداری و عمل به وظایف دینی مبتنی بر ایمان توام با معرفت و شناخت؛**

**• احساس خرسندی و رضایت از هویت اسلامی خود و علاقه و تلاش برای حفظ آن؛**

**• تلاش برای رشد شعائر و فرهنگ دینی جامعه در شرایط مختلف اجتماعی؛**

**• احساس مسئولیت نسبت به نظام اسلامی و مشارکت در پیشرفت نظام و اقتدار و سربلندی آن در جهان؛**

**• بهره مندی از حکمت نظری و عملی**

**۲- حوزه تربیت و یادگیری قرآن و عربی**

**دین اسلام، راه هدایت انسان ها به سوی کمال و رستگاری است. خداوند با هدایت خود انسان را به راه و مسیر حرکت به سوی کمال راهنمایی می کند. یکی از منابع اخذ معارف اسلامی، قران کریم است. قرآن کریم کتاب هدایت انسانها است.**

**ضرورت و کارکرد حوزه : تعميق معرفت و ایمان دانش آموزان به اعتقادات، اخلاق و احکام الهی که همان معرفت و ایمان به دین اسلام است، مهم ترین رسالت تعلیم و تربیت در نظام اسلامی است. قرآن کریم، به عنوان منبع وحی الهی و منبع اصلی اعتقادات، اخلاق و احکام است. توانایی خواندن همراه با درک معنا، تدبر در قرآن و انس با آن، سبب ورود هر فرد مسلمان به دریای معارف اسلامی است. یادگیری زبان عربی به عنوان زبان قرآن سبب می شود که فرد بتواند به طور مستقیم با کتاب الهی ارتباط برقرار کند، آن را بفهمد و از رهنمودهای آن بهره ببرد. همچنین آموزش این زبان سبب می شود که متربیان بتوانند از معارف اهل بیت علیهم السلام و فرهنگ غنی اسلام استفاده کنند. از سوی دیگر زبان و ادبیات فارسی با زبان عربی در آمیخته است و آشنایی با زبان عربی در یادگیری زبان فارسی تأثیر خواهد داشت.**

**قلمرو حوزه : حوزه یادگیری قرآن و عربی شامل دو حوزه محتوای آموزش قرآن کریم و آموزش عربی است و حد نهایی یادگیری در این دروس به شرح زیر است :**

**الف) توانایی خواندن صحیح و روان قرآن کریم؛**

**ب) توانایی درک معنای عبارات ساده و پرکاربرد فرآن کریم؛**

**ج) توانایی نسبی تدبر در آیات قرآن کریم به منظور درک ساده و اولیه دقایق و ظرائف مفاهیم آیات، بدون آموزش تخصصی علوم قرآنی؛**

**د) انس مستمر و دائمی با قرآن کریم، به نحوی که دانش آموزان، اهل خواندن و تفکر در قرآن باشند و این امر را لازمه تربیت دینی و اعتلای هویت الهی خویش بدانند.**

**آشنایی با زبان عربی و مشخصا مهارت های چهارگانه زبانی یعنی خواندن، گوش کردن، نوشتن و سخن گفتن در این حوزه به میزانی است که دانش آموز را در درک معنای آیات قرآن کریم، کلام معصومین و متون دینی و فرهنگ اسلامی کمک کند و در تقویت زبان فارسی او موثر باشد.**

**این در حوزه محتوایی، ارتباط وثیقی با یکدیگر دارند و برنامه ریزی آنها باید هماهنگ و مرتبط با هم صورت گیرد و از اهداف، محتوا و روش های مشترک و نیز مطالب مکمل و تایید کننده همدیگر استفاده مطلوب به عمل آید.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه های تربیت و یادگیری حکمت و معارف اسلامی و قرآن و عربی سازماندهی محتوای حوزه های حکمت و معارف اسلامی و قرآن و عربی در دوره ابتدایی به صورت**

**تلفیقی است. در دوره متوسطه اول حتی الامکان به صورت مجزا ليكن هماهنگ و در دوره متوسطه دوم، بجز در رشته علوم و معارف اسلامی، به صورت تلفیقی و درس عربی به صورت مجزا ارائه می شود. در رشته علوم و معارف اسلامی نیز درس های اختصاصی در حوزه معارف اسلامی ارایه می شود.**

**٣- حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی**

**این حوزه شامل دو بخش زبان و ادبیات است. زبان، فرآیندی است که از درک و دریافت سخن آغاز می شود و به تولید کلام معنادار می انجامد. ادبیات، تولیدی مرکب و چند سطحی است که واج، واژه، معناو نحو، سطح و جنبه هنری را نیز شامل می شود. کار کرد هنری زبان در قالب ادبیات ظاهر می شود.**

**ضرورت و کارکرد حوزه : زبان و ادبیات فارسی، رمز هویت ملی و سبب پیوستگی و وحدت همه اقوام ایرانی و گنجینه گران ارجی است که گذشته را به حال و آینده پیوند می دهد. در این حوزه، دانش آموزان با پیکره نظام مند و عناصر سازهای زبان به گونه ای روشمند و علمی آشنا می شوند و توانایی خلق و نگارش و آفرینش در این حوزه را کسب می کنند.**

**بنیاد ارتباط انسان با دیگران بر زبان است. آموزش زبان بستر مناسبی را برای پرورش مهارت ها و ارزش های اخلاقی دانش آموزان در قالب های متنوع زبان و ادبیات به صورت شفاهی، دیداری و نوشتاری و برای مقاصد و مخاطبان گوناگون فراهم می کند که شامل یادگیری زبان، یادگیری از طریق زبان و یادگیری درباره زبان می باشد. بیشترین فعالیت روزمره ما هنگام گفت وگو با دیگران و استفاده از رسانه ها توسط زبان شکل می گیرد. زبان دو کارکرد اصلی دارد:**

**١- ابزاری برای ارتباط در مراودات اجتماعی،**

**۲- ابزاری برای ایجاد زیبایی هنری که همان ادبیات است. از زبان برای هدفهای گوناگون استفاده می شود، از جمله برای برآوردن نیازهای روزمره، تأثیرگذاری بر افکار و رفتار دیگران، ایجاد تفاهم در روابط اجتماعی، انجام تحقیق و کسب اطلاعات، آشنایی با پیشینه فرهنگی، حفظ آداب و رسوم قومی – محلی، احساس تعلق و ایجاد هویت ملی، قدرت بیان عقاید شخصی، دریافت ایده ها و افکار، بیان تخیلات و بدیعه گویی، و دادن اطلاعات در زمینه های گوناگون .**

**زبان بستری برای تفکر است. پرورش مهارتهای زبانی زمینه درک مفاهیم در سایر متون و موضوعات درسی را فراهم کرده، به رشد مهارتهای اجتماعی، شخصی، ذهنی، ارتباطی، فرهنگی، مطالعه و پژوهش و ارزش های اخلاقی کمک می کند.**

**قلمرو حوزه : آموزش زبان و ادبیات فارسی بر چهار مهارت زبانی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن از طریق رمزگشایی و رمزگذاری نمادهای آوایی (شنیداری) و خطی (دیداری) و مهارت های فرازباتی (تفکر، نقد و تحلیل) و چگونگی کاریست آنها و نیز ادبیات فارسی تأکید دارد. در این حوزه، دانش آموزان به فهم زبان، باورها، ارزش ها و نگرش ها، ساختار زبانی، جایگاه و گشتار زبان فارسی و پیکره نظام مند و عناصر سازه ای و عوامل هنری و زیبایی در منابع اصیل و ادبیات کهن و معاصر دست می یابند.**

**آموزش زبان و ادبیات فارسی، با رویکرد ارتباطی انجام می گیرد و بر انتقال ارزش های فرهنگ اسلامی ایرانی تأکید دارد، زبان در بستر تجربیات ارتباطی طبیعی، بیشتر و بهتر آموخته می شود. لذا قانونمندی های زبانی شامل تلفظ کلمات، ساخت کلمات و ساخت دستوری، از طریق کسب تجربیات واقعی و وابسته به موقعیت های فرهنگی دانش آموزان صورت می گیرد. این امر خصوصا در سالهای اولیه از اهمیت ویژه ای برخوردار است. مجموعه تجربیات ارائه شده در قالب های گوناگون زبان و ادبیات فارسی، دانش آموزان را افرادی پایبند به ارزش های ملی و دینی و متخلق به آداب و اخلاق متعلق به این سرزمین می پرورد، و آنان را در حفظ فرهنگ و تمدن خویش توانمند می کند.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : در سازماندهی محتوا در دوره ابتدایی عمدتا کارکرد ارتباطی زبان مورد توجه قرار می گیرد و کارکرد هنری زبان صرفا با هدف لذت بردن از زبان دنبال می شود. در دوره های تحصیلی بالاتر توجه به کارکرد هنری زبان با هدف انتقال ارزش های فرهنگی و رشد و تقویت توانمندی های هنری متربیان و کسب هویت ملی صورت می گیرد .**

**4- حوزه تربیت و یادگیری فرهنگ و هنر**

**فرهنگ، مهم ترین و غنی ترین منبع دست یابی به هویت است و از طریق جهت دادن به شیوه زندگی، امكان هویت یابی را به صورت فردی و جمعی فراهم می کند. فرهنگ شامل : باورها و ارزش ها، تاریخ گذشته، مفاخر ملی، آداب و سنت ها، قوانین، آثار باستانی، هنر و ادبیات گذشته و معاصر است. حوزه یادگیری فرهنگ و هنر ناظر به درک معنا و روابط میان پدیده ها (آیه بینی و آیه خوانی)، زیبایی شناسی و قدرشناسی نسبت به نشانه های جمال الهی و زیبایی ها در پیشینه فرهنگی جامعه (تمادها، آداب و رسوم، ارزش ها، اسوهها و اسطورهها) و حفظ و تعالی آن است.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : با عنایت به اهمیت فرهنگ و هویت ملی و نقشی که این دو مقوله در استقلال، خود کفایی، عزت نفس و مقابله با از خودبیگانگی ایفا می کنند، فرهنگ و هنر از کارآمدترین امکانات در امر تربیت محسوب می شوند و موضوعاتی هستند که از فرهنگ اسلامی، ابرانی و انقلابی ما نشئت گرفته و در احراز هویت ملی اثرگذار می باشند. هنر به عنوان تجلی باورهای جامعه از وجوه تمایز انسان با سایر موجودات است و می تواند به عنوان یکی از بارزههای هویت و به ویژه هویت فرهنگی و معنوی، موجب رشد و ارتقاء تمدن و فرهنگ جوامع مورد توجه قرار گیرد.**

**تربیت فرهنگی و هنری سبب شناخت پیشینه فرهنگی و توانایی های فردی و توسعه ظرفیت های وجودی و کسب بخشی از شایستگی های مورد نیاز برای زندگی می شود. دستیابی به کمال در اخلاقیات و ارزیابی فرهنگ بشری بر اساس نظام معیار، در گرو دست یابی دانش آموزان به ابزار و رسانه هایی با توان بازنمایی دامنه وعمق ارزشهاست. استفاده از هنر و قالب های هنری مناسب ترین طریق بازنمایی تجربیات غنی از احساس و عواطف انسانی است. شناختی که در اثر آشنایی با هنرها و میراث فرهنگی ایجاد می شود، زمینه ساز حفظ، احیا و اشاعه هنرهای ایرانی اسلامی، هویت بخشی به فرد و جامعه و مقابله با تهاجم فرهنگی است. مهمترین کارکرد این حوزه را می توان دستیابی به سواد فرهنگی و هویت بخشی، ایجاد شوق و نشاط، درک و بیان احساسات و معانی و ابراز وجود به زبان هنر، پرورش حواس، ذوق زیباشناسی، قدرت تخیل، خلاقیت، قدرشناسی از زیبایی ها و میراث فرهنگی و در نهایت دستیابی به بصيرت فرهنگی عنوان کرد.**

**قلمرو حوزه : قلمرو حوزه فرهنگ و هنر شامل درک ایده های هنری، فرآیندها و مهارتهای هنری، ابراز هنری و میراث فرهنگی در دو عرصه عملی (تولید اثر بر پایه الفبا و قواعد ترکیب) و نظری (درک اثر بر پایه زیباشناسی، تاریخ فرهنگ و هنر، تجزیه و تحلیل و نقد آثار فرهنگی و هنری ) است.**

**رمزگشایی و رمزگذاری پدیده ها در قالب های هنری شامل دو فرایند کشف معنا (درک و دریافت اثر) و خلق معنا (تولید اثر) است. دستیابی به سواد فرهنگی و میان فرهنگی برای درک ارتباط فرهنگ ها، اقوام و ملیت ها در سطح ملی و جهانی و ارتباط خرده فرهنگ ها با فرهنگ معیار، تمایز فرهنگ مدرن و سنتی، بخشی از قلمرو محتوایی این حوزه یادگیری است.**

**جهت گیری کلی این حوزه در سازماندهی محتوا و آموزش، «تربیت هنری» با تاکید بر دست یابی به بصیرت فرهنگی است. تربیت هنری زمینه درک زیبایی ها و نظم هستی که یکی از راههای شناخت خداوند و قدرشناسی نسبت به زیبایی ها و خالق آنهاست را فراهم می کند. سازماندهی فعالیتها در قالب رویکرد تربیت هنری موجب درک زیبایی های طبیعت، محیط زندگی و آثار فرهنگی هنری، تقویت حواس، تخیل، تفکر، توان درک معانی آشکار و پنهان و غنا بخشیدن به ادراک حسی و عاطفی میشود.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : سازماندهی محتوا در این حوزه تا پایان دوره آموزش عمومی مبتنی بر تربیت هنری و در دوره متوسطه دوم موضوع محور است. همچنین سازماندهی محتوا به صورت چند رشته ای و متناسب با نیازهای فردی و اجتماعی متربیان انجام میشود. تربیت فرهنگی و هنری در سالهای آغازین تحصیل به صورت آموزش غیر مستقیم انجام می گیرد و به تدریج متناسب با دوره تحصیلی و رشته های هنری از روشهای آموزش مستقیم بهره گیری می کند. در فرایند فعالیت های یادگیری و تولید اثر هنری، با ایجاد شرایط تصمیم گیری و حل مسئله، مهارت رویارویی با مسائل و مشکلات، درک صحیح رویدادها و پدیده ها با تکیه بر عواطف، امکان ابراز احساسات، افکار، ایده ها، دریافت های شخصی، پرورش قوه خیال (تخيل)، خلاقیت و وجه فردی دانش آموز، از طریق به کارگیری حواس مختلف در قالب های متنوع هنری فراهم می شود .**

**بصیرت فرهنگی و تربیت هنری رویکردی فرا برنامه درسی بوده و روح حاکم بر کل نظام آموزشی است و استفاده از ظرفیت همه حوزه های تربیت و یادگیری، خصوصا علوم انسانی و مطالعات اجتماعی و زبان و ادبیات فارسی را طلب می نماید .**

**۵- حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت بدنی**

**حوزه سلامت و تربیت بدنی به دنبال برقراری سلامت کامل جسمی و روانی دانش آموزان به عنوان امانت الهی و بکارگیری روش های درست انجام فعالیت جسمانی، ارتقای توانایی های بدنی و حرکتی، تبیین روشهای تفریحی سالم و ترویج بهداشت و اصول سالم زیستن و پیشگیری از ایجاد بیماری و اختلال و معلولیت های اندامی و توانمندسازی افراد در تسلط بر رفتار خود و حفظ سلامت است.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : در آموزه های اسلامی، بدن انسان هدیه و امانتی الهی برای تکامل روح محسوب میشود. حفظ بدن از خطرها، آسیبها، تقویت جسمانی و برقراری سلامت، تکلیف دینی و الهی می باشد و در کلام معصومین علیهم السلام نیز بر این حقیقت تأکید شده است. سلامت و تربیت بدنی به عنوان عاملی اساسی و مؤثر در توسعه فردی، اجتماعی، فرهنگی، آموزشی و اقتصادی است و ابزاری ضروری برای رشد و پرورش انسانهایی سالم و توانمند جهت دستیابی به ابعادی از حیات طیبه است.**

**کسب صلاحیت های اساسی این حوزه، دانش آموزان را قادر می سازد تا ظرفیت های جسمی، روحی و روانی خود را بشناسند، به آن اعتماد کنند و در جهت پرورش آن کوشا باشند. این آموزهها به دانش آموزان کمک می کند که در قبال بهداشت و سلامتی خود مسئولیت بپذیرند و به نقش خود در تضمین سلامت جسمی و روانی و نشاط فردی و اجتماعی، به خصوص سلامت خانواده اعتقاد داشته باشند.**

**دانش آموزان در خلال ورزش و فعالیتهای بدنی یاد می گیرند چگونه در قالب گروهی کار کنند، اعتماد به نفس خود را افزایش دهند، برای اوقات فراغت خود برنامه ریزی کنند، خطر کنند، در مسائل درگیر شوند و به کمک دیگران مسائل را حل کنند. سلامت و بهداشت موجب رفاه کامل جسمی، روانی، اجتماعی، معنوی و پیشگیری از ایجاد بیماری و ضایعات و معلولیت های جسمی، حسی، حرکتی، و موجب توانمندسازی فرد در تسلط بر رفتار و حفظ سلامت خود و پیشگیری از کردارهای پرخطر و بهبود زندگی دانش آموزان می شود .**

**قلمرو حوزه : بهداشت و سلامت، ورزش و تربیت بدنی و تفریحات سالم به عنوان موضوعات همبسته یک حوزه شناخته شده اند و اهداف مشترک بسیاری دارند. توجه به سطح کیفی زندگی و رشد و تکامل فرد، اصول صحیح تغذیه، رعایت آداب بهداشتی و کسب مهارت های ایمنی از مهم ترین اهداف این حوزه می باشد. این حوزه تربیت و یادگیری دارای دو زیر حوزه اصلی «سلامت و بهداشت» و «تربیت بدنی، ورزش و تفریحات سالم» می باشد که شامل موارد زیر است :**

**• مهارت های حرکتی و آمادگی جسمانی؛**

**• بازی ها و رشته های ورزشی؛**

**• تفریحات سالم؛**

**• اصول تغذیه سالم و متوازن؛**

**• ایمنی و پیشگیری از آسیب های فردی و جمعی در ابعاد و شرایط مختلف؛**

**• مهارت های زیستی و بهداشت فردی و عمومی؛**

**• نظام مراقبت از سلامت جسمانی و روانی با تاکید بر سلامت فرد، خانواده و اجتماع؛**

**• بهداشت بلوغ و سلامت نوجوانی.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : در سازماندهی محتوای این حوزه در کلیه دوره های تحصیلی باید ابعاد جسمانی، عقلانی، اجتماعی، روانی و معنوی به صورت تلفیقی مورد توجه قرار گیرد. در دوره متوسطه دوم، سازماندهی محتوا در شاخه فنی و حرفه ای موضوع محور و براساس رشته های ورزشی خواهد بود.**

**۶- حوزه تربیت و یادگیری کار و فن آوری**

**حوزه کار و فن آوری شامل کسب مهارت های عملی برای زندگی کارآمد و بهره ور و کسب شایستگی های مرتبط با فناوری و علوم وابسته، به ویژه فناوری اطلاعات و ارتباطات، جهت تربیت فناورانه و زندگی سالم در فضای مجازی و نیز آمادگی ورود به حرفه و شغل در بخش های مختلف اقتصادی و زندگی اجتماعی است.**

**ضرورت و کارکرد حوزه : با توجه به آموزه های اسلامی، کار و اشتغال از ارزش تربیتی برخوردار است و انسان از طریق کار، نفس سرکش را رام کرده و شخصیت وجودی خویش را صیقل داده، هویت خویش را تثبیت کرده و زمینه ارتقاء وجودی خویش را مهیا و امکان کسب روزی حلال و پاسخگویی به نیازهای جامعه را فراهم می آورد. آموزش فناوری، کار و مهارت آموزی، باعث پیشرفت فردی، افزایش بهره وری، مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصادی، کاهش فقر، افزایش درآمد و توسعه یافتگی خواهد شد.**

**قلمرو حوزه : قلمرو این حوزه شامل چهار دسته شایستگی است :**

**١- شایستگی های محوری غیر فنی دنیای کار**

**۲- شایستگی های پایه فنی مورد نیاز نیروی کار حرف و مشاغل گوناگون؛**

**٣- شایستگی های مربوط به فناوری اطلاعات و ارتباطات؛**

**۴- شایستگی های مربوط به یادگیری مادام العمر فنی و حرفه ای.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : شایستگی های این حوزه در دوره آموزش عمومی به صورت عینی، تجربی و عمدتا در هم تنیده با دیگر حوزه های تربیت و یادگیری و از طریق تجربه در محیطهای یادگیری واقعی و متنوع کسب خواهد شد و زمینه هدایت دانش آموزان را با توجه به علایق و توانایی هایشان در مسیرهای تحصیلی، حرفه ای و شغلی فراهم می کند.**

**در تدوین فعالیت های یادگیری این حوزه در کلیه دوره های تحصیلی، دیدگاه فناورانه حاکم خواهد بود. در پایه های اول تا سوم دوره ابتدایی مهارتهای مربوط به کار به صورت تلفیقی با سایر حوزه های یادگیری ارائه می شود. در پایه های چهارم تا ششم دوره ابتدایی و دوره متوسطه اول مهارتهای مربوط به کار در قالب پروژه و بر اساس نیازها، استعدادها، علایق و موقعیت های محلی تعریف و به صورت عملی اجرا خواهد شد. فناوری اطلاعات و ارتباطات علاوه بر تلفیق با سایر حوزه های یادگیری می تواند به صورت مستقل ارائه شود.**

**سازماندهی محتوا در دوره متوسطه دوم به صورت زیر خواهد بود:**

**گروه اول : در این گروه دانش آموزان قادر خواهند بود پس از پایان دوره متوسطه جذب دنیای کار شوند. حرفه های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح یک یا دو مهارتی تعریف می شوند. مراکز یادگیری در اجرای این آموزشها می توانند خارج از مدرسه و با مشارکت بخش دولتی و غیر دولتی تشکیل شوند. نیازهای منطقه ای باید در طراحی و تدوین این گروه از برنامه درسی لحاظ شوند. (سطوح مهارتی در این حوزه بر اساس استانداردهای آموزش های فنی و حرفه ای است.)**

**گروه دوم : در این گروه دانش آموزان قادر خواهند بود پس از پایان دوره کاردانی جذب دنیای کار شوند. حرفه های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل، در سطوح دو یا سه مهارتی تعریف می شوند. در این گروه بین شایستگی های گروه های اصلی حرفه و شایستگی های حرفه های انتخاب شده، تعادل برقرار است. مراکز یادگیری در این نوع آموزش ها متنوع است. برنامه ریزی درسی این گروه و اجرای آن با مشارکت آموزش و پرورش و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام می شود.**

**۳- گروه سوم : در این گروه، برنامه درسی دانش آموزان دوره متوسطه نظری باید به گونه ای طراحی شود که هر دانش آموز در پایان دوره متوسطه دوم، در یکی از فعالیت های فنی و حرفه ای ساده متناسب با نیازها و علایق خود مهارت کافی عملی را کسب کرده باشد و این امر در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به عنوان یک معیار لحاظ گردد. گروه بزرگ حرفه های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح سه یا چهار مهارتی قرار دارند.**

**۷- حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی**

**حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی به مطالعه کنشها و تعاملات انسانی و توانایی ایجاد رابطه مثبت و سازنده با خلق حول محور رابطه با خدا؛ درک موقعیت و فراموقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی) و سنت های الهی حاکم بر فرد و جامعه می پردازد؛ و در پی تقویت و پرورش کنش های مطلوب، متناسب با نظام معیار اسلامی است.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : زندگی توحیدی نیازمند درک سنتهای الهی، مطالعه محیط طبیعی و انسانی (سیر در آفاق و انفس)، احساس همدلی، نوع دوستی و احترام نسبت به دیگران و کنترل هیجانات و احساسات به هنگام قرار گرفتن در موقعیت های واقعی و چالش برانگیز (خانوادگی،اجتماعی، بین المللی) است. حصول تربیت متعالی در گرو رابطه و تعامل متقابل فرد و جامعه است. آموزشهای این حوزه برخاسته از فرهنگ و تاریخ جامعه، در خدمت هویت تاریخی و فرهنگی آن می باشد و بسترهای لازم برای تحقق عدالت و پیشرفت را فراهم می آورد.**

**دانش آموزان نیاز دارند در آموزش های مدرسه ای فرصت هایی برای به چالش کشیدن ایده های خود و دیگران در خصوص مسایل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی در اختیار داشته باشند تا از این طریق روحیه حقیقت جویی، عدالت خواهی، حق طلبی، تکلیف مداری، دعوتگری، مذاکره، انصاف، و نوع دوستی و پذیرفتن مسئولیت الهی خود در قبال نوع بشر، خصوصا محرومان و مستضعفان را پرورش دهند. آنان باید بتوانند ویژگی های تمدن و فرهنگ ایرانی – اسلامی و تأثیر آن در توسعه جامعه بشری را درک کرده و نقش خود را در جهان امروز برای حفظ و ارتقا موقعیت و جایگاه ایران در بین کشورهای منطقه و در سطح جهان بشناسند. آموزش تعامل مسئولانه با جامعه و مسائل آن و نیز ارتقای شایستگی ها برای اصلاح دین مدارانه مسائل زندگی فردی و جمعی از کارکردهای مهم این حوزه است**

**قلمرو حوزه : قلمرو این حوزه شامل : درک موقعیت و ابعاد آن در بعد زمان (گذشته، حال، آینده)، مكان (خانه، محله، شهر، کشور، زمین، کیهان)، عوامل طبیعی(محیط طبیعی، محیط زیست)، عوامل اجتماعی( ساختارها و نهادهای اجتماعی، هنجارها، رفتارها و روابط انسانی، قراردادها) و تعامل آنها؛ آمایش سرزمین؛ درک چگونگی حاکمیت سنتهای الهی بر زندگی انسان در طول تاریخ و کسب مهارتهای اجتماعی (مهارت در فعالیتهای گروهی، توسعه روابط انسانی بردباری، وفاق و همدلی و مسالمت جویی، نوع دوستی و ... رعایت حقوق و انجام تکالیف) و اقتصادی (مهارتهای اقتصادی، صرفه اقتصادی، داد و ستد، تولید، توزیع، مصرف و قناعت) به عنوان یک عضو مسئول جامعه ایران اسلامی می باشد.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : شایستگی های مورد انتظار تا پایان دوره آموزش عمومی در قالب تجربیات یادگیری تلفیقی ارائه می شود و فرصت درک مفهوم موقعیت در ابعاد مختلف آن را فراهم می کند. همچنین دانش آموزان توانایی لازم برای مشارکت آزادانه و آگاهانه در فعالیتهای اجتماعی را کسب می کنند. این شیوه سازماندهی محتوا، فرصت هایی را برای کسب تجربیات دست اول در سطح کلاس درس، مدرسه و جامعه محلی در اختیار مدارس و مربیان قرار میدهد. دانش آموزان ضمن روبرو شدن با موقعیت های واقعی و چالش برانگیز توانایی لازم برای حل مسایل واقعی زندگی فردی و اجتماعی و دست یابی به مرتبه ای از عقلانیت اجتماعی را کسب می کنند .**

**آموزش در دوره متوسطه دوم به موقعیت های واقعی زندگی نزدیک تر بوده و فرصتهای بیشتری را برای مشارکت در فعالیتهای اجتماعی، در اختیار دانش آموزان قرار میدهد. در این دوره ضمن تأکید بر پرورش مهارتهای کار گروهی و شرکت در ارائه خدمات اجتماعی بر حسب ورود دانش آموزان به شاخه نظری و گرایش / رشته علوم انسانی، محتوا جنبه نیمه تخصصی پیدا می کند.**

**فرایند یاددهی یادگیری مبتنی بر پرسشگری نقادانه و استدلالی و استفاده از روش های کاوشگری به شیوه مشارکتی، پژوهش مشارکتی، پروژه، مطالعه موردی، مطالعه کتابخانه ای اسنادی، موقعیتهای واقعی (برنامه ریزی، تأمین منابع برای ارائه خدمات اجتماعی به گروه های نیازمند) و مشارکت در فعالیت های جمعی در سطح جامعه اردوهای عمرانی، خدماتی، پژوهشی) از روش های مورد تأکید این حوزه یادگیری است.**

**۸- حوزه تربیت و یادگیری ریاضیات**

**ریاضیات ریشه در قوه تعقل انسانی و نقشی مؤثر در درک قانونمندی طبیعت دارد. ریاضیات به عنوان علم مطالعه الگوها و ارتباطات، هنری دارای نظم و برخوردار از سازگاری درونی، زبانی دقیق برای تعریف دقیق اصطلاحات و نمادها و ابزار کار در بسیاری از علوم و حرفه ها تعریف شده است.**

**ضرورت و کارکرد حوزه : ریاضیات و کاربردهای آن بخشی از زندگی روزانه و در جهت حل مشکلات زندگی در حوزه های مختلف به شمار می آید که دارای کاربردهای وسیع در فعالیتهای متفاوت انسانی است. ریاضیات، موجب تربیت افرادی خواهد شد که در برخورد با مسائل بتوانند به طور منطقی استدلال کنند، قدرت تجزیه و انتزاع داشته باشند و درباره پدیده های پیرامونی تئوریهای جامع بسازند. وجه مهم ریاضی توانمند سازی انسان برای توصیف دقیق موقعیت های پیچیده، پیش بینی و کنترل وضعیت های ممکن مادی - طبیعی، اقتصادی، اجتماعی است. بنابراین، توانایی به کارگیری ریاضی در حل مسائل روزمره و انتزاعی، از اهداف اساسی آموزش ریاضی می باشد.**

**قلمرو حوزه : قلمرو حوزه آموزش ریاضیات از یک سو، درک مفاهیم ریاضی شامل : اعداد و محاسبات عددی؛ جبر و نمایش نمادین (الگوها، رابطه ها و تابع ها)؛ هندسه و اندازه گیری؛ داده ها، آمار و احتمال است. از سوی دیگر، در این حوزه دانش آموزان باید با فرآیندهای ریاضی نظیر حل مسئله و به کارگیری استراتژیهای حل مسئله، مدل سازی مسائل واقعی و پدیده ها)، استدلال، تفکر نقاد و استدلال منطقی (تعمیم دادن، پیش بینی، فرضیه سازی، حدسیه سازی و آزمودن حدسیه ها، توضیح دادن و تبیین جواب ها/ تایید و تصدیق کردن جوابها، دسته بندی کردن، مقایسه کردن، به کارگیری الگوها)؛ تفکر تجسمی یا دیداری و تفکر خلاق (استدلال فضایی، حل کردن مسئله های غیر معمول، الگوهای تجسمی، تولید مسئله در قالب داستانی و بافت واقعی و تخیلی)، اتصال و پیوندهای موضوعی و مفهومی ریاضی، گفتمان ریاضی (فرهنگی و ارتباطی - خواندن و نوشتن ریاضی)، تصمیم گیری و تصمیم سازی، تخمین زدن، و دقت یافتن آشنا شده و در آنها مهارت یابند. فناوری در ریاضیات و کاربردهای آن (حسابگرها و رایانه ها، نرم افزارهای رایانه ای از نکات مورد تأکید در استفاده از فناوریهای نوین در ریاضیات است.**

**فرهنگ و تمدن ایران و اسلام از طریق شرح خدمات دانشمندان و ریاضیدانان ایرانی و نقش آنان در تاریخ ریاضی بخشی از محتوای این حوزه را تشکیل میدهد.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : ریاضیات از نظر ماهیت، علمی مجرد است، ولی بستر رشد و توسعه آن، مشاهده و توصیف و تجزیه و تحلیل محیط پیرامونی است. در ریاضیات مدرسه ای، فعالیتهای آموزشی باید برخاسته از ریاضیات محیط پیرامون باشد و به دانش آموزان کمک کند تا مفاهیم و گزاره های ریاضی را در محیط پیرامونی خود مشاهده، تجزیه و تحلیل و درک کنند و برای مفاهیم ریاضی در محیط پیرامونی تعبیرهای گوناگون به دست آورند. این امر، امکان درک شهودی آنان – که راهنمای عمل ریاضیدانان است- را تقویت می کند. بحث شهود، در ریاضیات مدرسه ای بسیار اساسی است.**

**یادگیری عمیق مفاهیم ریاضی وقتی رخ میدهد که دانش آموزان خودشان در طی حل یک مسئله قابل توجه به آن مفاهیم رسیده باشند و خودشان آن مفاهیم را ساخته باشند. این عمل مشابه یک پژوهش در ریاضی است. بنابراین، در فرایند یاددهی – یادگیری ریاضی، دانش آموزان یاد می گیرند که چگونه مفاهیم جدید رخ می دهد، چگونه باید آنها را نامگذاری کرد و چگونه می توان با آنها کار کرد و آنها را تعمیم داد.**

**تا پایان دوره آموزش عمومی موضوعات محتوایی این حوزه براساس تلفیقی از شبکه های مفهومی و مهارتی، سازمان دهی می شود و در دوره متوسطه دوم برحسب رشته های تحصیلی در قالب موضوعهای محوری با جهت گیری نظری یا کاربردی ارائه خواهد شد.**

**9- حوزه تربیت و یادگیری علوم تجربی**

**علم تجربی حاصل تلاش انسان برای درک دنیای اطراف، و دانشی آزمودنی است که با ظهور شواهد و دلایل جدید در معرض تغییر قرار گرفته و از گستره وسیعی از روشهای تحقیق بهره می برد. علوم تجربی هم در مرحله تکوین و شکل گیری چارچوب های مفهومی و هم در عرصه چگونگی کاربرد و عمل و تصرف در طبیعت در بستر گستره دیگر حوزه های معرفتی بشر شکل می گیرد و نشو و نما می کند. از این رو، تعاملی انکارناپذیر با فلسفه، باورها و ارزشهای پذیرفته شده فرد و جامعه دارد. با توجه به جهت گیری های این برنامه، علم تجربی حاصل کوشش انسان برای درک واقعیت های هستی و کشف فعل خداوند است.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : پرورش علمی دانش آموزان و برخوردار شدن ایشان از سواد علمی فناورانه در بعد شخصی و فردی از لازمه های زندگی سالم و موفقیت آمیز، و در بعد اجتماعی لازمه بقای عزت مدار و توسعه پایدار ایران اسلامی است، از این رو، رشد و ارتقاء توانمندیها و شایستگی های دانش آموزان در عرصه علوم تجربی به شناخت و استفاده مسئولانه از طبیعت به مثابه بخشی از خلقت الهی با هدف تکریم، آبادانی و آموختن از آن برای ایفای نقش سازنده در ارتقاء سطح زندگی فردی، خانوادگی، ملی و جهانی می انجامد.**

**آموزش علوم تجربی از یک سو، در ایجاد بصیرت و بینش عمیق نسبت به درک دنیای اطراف و زمینه سازی برای تعظیم خالق متعال از طریق فهم عظمت خلقت ضرورت دارد، و از سوی دیگر با عنایت به وابستگی روزافزون ابعاد گوناگون زندگی انسان به یافته ها و فراورده های علمی فناورانه ضروری می نماید. از این رو، اگرچه پرورش سواد علمی فناورانه محور مشترک تمامی برنامه های آموزش علوم به شمار می آید، ولی براساس مبانی تربیت اسلامی، علاوه بر این محور، تعمیق و تعالی نگرش توحیدی و دستیابی به درک غايتمند از خلقت و به عبارتی باز کشف و کشف رمز و راز لایه های مادی هستی، از محورهای مهم تربیت علمی است .**

**قلمرو حوزه : حوزه یادگیری علوم تجربی شامل مطالعه فرایندهای حیاتی و موجودات، زمین و پیرامون آن، تغییرات ماده و انرژی، طبیعت و مواد فراوری شده، علوم در اجتماع، علوم در زندگی روزانه و تاریخ علم در ایران و اسلام است. تربيت علمی فناورانه تنها آموزش یافته ها و فرآورده های علمی یا به عبارت دیگر تنها مفاهیم و دانش علمی را در بر نمی گیرد؛ بلکه فرایندهای علمی و روش علم آموزی هم چون مهارتهای فرایندی (مشاهده، جمع آوری اطلاعات، اندازه گیری، تفسیر یافتهها، فرضیه و مدل سازی، پیش بینی، طراحی تحقیق و برقراری ارتباط) و مهارتهای پیچیده تفکر را نیز مورد توجه قرار می دهد. هم چنین نگرشهای ناشی از علم، بخصوص به محیط زیست، و نگرشهای ناظر به علم و فناوری از اجزای جدایی ناپذیر فعالیت های علمی فناورانه است و دریچه ای برای ورود مبانی فلسفی پذیرفته شده را فراهم می کند.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : با عنایت به پذیرش اصل همه جانبه نگری و براساس رویکرد تلفیق در همه حوزههای یادگیری، پرورش علمی با اتخاذ روش هایی که با تلفيق نظر و عمل سازگاری دارند به پرورش مهارتهای فرایندی علمی می پردازد و به انتقال فراورده های دانش اکتفا نمی کند. بر این اساس یادگیرنده در محور تمامی فعالیت های یادگیری قرار می گیرد و آموختن روش و مسیر کسب علم، آگاهی و توانایی، یکی از اهداف اصلی آموزش تلقی می شود. این امر در مسیری رشد یابنده و تعالی جو، زمینه ساز پرورش انواع تفکر می شود و خودیادگیری، ژرف اندیشی و تعالی جویی در دانش آموزان را میسر می سازد.**

**ایجاد ارتباط بین آموزه های علمی و زندگی واقعی و مرتبط ساختن محتوای یادگیری با کاربردهای احتمالی آن به معنادار شدن یادگیری و کسب علم مفید، سودمند و هدف دار برای دانش آموزان، منجر میشود. این امر به پرورش انسانهایی مسئولیت پذیر، متفکر و خلاق مدد می رساند.**

**سازماندهی محتوای این حوزه تا پایان دوره آموزش عمومی به صورت تلفیقی است و در دوره متوسطه دوم بر حسب رشته های تحصیلی در قالب موضوع های محوری با جهت گیری نظری یا کاربردی ارائه خواهد شد.**

**۱۰- حوزه تربیت و یادگیری زبان های خارجی**

**آموزش زبان های خارجی بستر مناسبی را برای درک، دریافت، تعاملات فرهنگی وانتقال دستاوردهای دانش بشری در قالب های متنوع زبانی به صورت شفاهی، دیداری و نوشتاری، برای مقاصد و مخاطبان گوناگون در چارچوب نظام معیار اسلامی فراهم می کند.**

**ضرورت و کارکرد حوزه : از آن جا که مراودات اجتماعی تحت تأثير تعاملات جوامع بشری و رشد فناوری توسعه پیدا کرده و این دامنه هر روز افزایش پیدا می کند، برای برقراری ارتباط سازنده و آگاهانه ضروری است دانش آموزان علاوه بر زبان مادری که به آنان امکان تعامل در سطح روابط میان فردی (خانوادگی، محلی و ملی) را میدهد، توانایی برقراری ارتباط با سایر جوامع و دستاوردهای بشری را در سطح منطقه ای و جهانی دارا باشند.**

**آموزش زبان خارجی علاوه بر کارکرد ارتباط میان فردی و بین فرهنگی، در توسعه اقتصادی مانند صنعت گردشگری، تجارت، فن آوری، توسعه علم، و هوشیاری اجتماعی سیاسی موثر است.**

**قلمرو حوزه : آموزش زبان بر توانایی ارتباطی و حل مسئله تاکید دارد به گونه ای که فرد پس از آموزش قادر به ایجاد ارتباط با استفاده از تمامی مهارتهای چهارگانه زبانی (گوش کردن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن برای دریافت و انتقال معنا گردد. برنامه درسی آموزش زبان باید دانش آموزان را با پیکره زبانی، واژگان و ساخت های مورد نیاز برای برقراری ارتباط مؤثر و سازنده در سطح جهانی آشنا سازد.**

**آموزش زبان های خارجی از ابتدای دوره متوسطه اول آغاز میشود و هدف آن آموزش چهار مهارت زبانی و آشناسازی دانش آموزان با مهارتهای ارتباطی در چارچوب جهت گیری های کلی مورد نظر خواهد بود. |**

**در دوره متوسطه دوم، دانش آموزان باید بتوانند متنهایی در حد متوسط را بخوانند و مفاهیم آن ها را دریابند. در ضمن توانایی نوشتن، در حد یک مقاله کوتاه، به زبان خارجی نیز در آنها تقویت شود و از توانایی های لازم برای استفاده از منابع در حد متوسط و برقراری ارتباط به یکی از زبانهای خارجی را داشته باشند.**

**آموزش به یکی از زبان های انگلیسی، فرانسوی، آلمانی و یا سایر زبان هایی که شورای عالی آموزش و پرورش تصویب کند ارائه خواهد شد.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : آموزش زبانهای خارجی باید از دائره تنگ نظریه ها، رویکردها و روشهای تدوین شده در جهان فراتر رود و به عنوان بستری برای تقویت فرهنگ ملی و باورها و ارزشهای خودی در نظر گرفته شود. رویکرد آموزش زبان های**

**خارجی، رویکرد ارتباطی فعال و خودباورانه است. در سطوح آغازین آموزش، محتوای آموزشی پیرامون موضوعات بومی و نیازهای یادگیرنده چون بهداشت و سلامت، زندگی روزمره، محیط اطراف و ارزشها و فرهنگ جامعه در قالب های جذاب انتخاب و سازماندهی می شود و در سطوح بالاتر انتخاب و سازماندهی محتوای این حوزه به سمت کارکردهای فرهنگی، علمی، اقتصادی، سیاسی و... متناسب با متون آموزشی سایر حوزه های یادگیری و در جهت تعمیق آنها خواهد بود. در پایان دوره متوسطه دوم دانش آموزان باید توانایی خواندن و درک متون ساده تخصصی و نوشتن مقاله را کسب کنند. در دوره متوسطه دوم گسترش دامنه واژگان رشته های تخصصی به درک بهتر متون و برقراری ارتباط علمی کمک می کند .**

**۱۱- حوزه تربیت و یادگیری آداب و مهارتهای زندگی و بنیان خانواده**

**برای دستیابی به مراتبی از حیات طیبه، آموزشهای مرتبط با آداب و مهارتهای زندگی و خانواده به عنوان فرصتی برای به کار گیری آموخته ها در موقعیتهای واقعی زندگی و متناسب با تفاوت های فردی و شرایط و مقتضیات محلی، وظیفه آماده کردن فرد برای ورود آگاهانه و مسئولانه به زندگی خانوادگی و اجتماعی را بر عهده دارد. آداب و مهارتهای زندگی مکمل یکدیگر و هر دو به دنبال آموزش سبک و آیین زندگی اند. بدین جهت نباید مرزی بین این دو ترسیم کرد.**

**ضرورت و کار کرد حوزه : در جامعه امروز افراد برای حفظ و عمل به باورها و ارزش های دینی اخلاقی، به الگوها، دانش و مهارتهایی نیاز دارند که به آنها در برقراری ارتباط سازنده در چهار عرصه ارتباط با خود، خدا، خلق، خلقت) کمک کند. انسان ها آن گونه زندگی می کنند که می اندیشند. باورها، گرایش ها و افکار آدمیان در سبک و نحوه زندگی ایشان تأثیر دارد. آموزش های این حوزه می تواند به یکپارچه شدن یادگیری و سامان دادن ارتباط های انسانی و تعمیم آن به موقعیت های جدید کمک کند.**

**قلمرو حوزه : آموزش آداب و مهارت های زندگی، شایستگی های لازم برای خود مدیریتی دانش آموزان در اداره امور روزمره زندگی شامل : آداب معاشرت، آداب معیشت، مدیریت زمان، کارکرد، وظایف و مهارت های خانوادگی، آمادگی برای تشکیل خانواده و ایفای نقش والدینی، مدیریت رفتارهای هیجانی و تربیت عاطفی، مدیریت اوقات فراغت، خودآگاهی، مهارت های تحصیلی و مطالعه، آداب زندگی در محیط مجازی، هویت یابی، ارتباط موثر، مراقبت از محیط زیست، مدیریت بحران و خطر، مهارت کار با دیگران و مهارتهای پدافند غیر عامل و آمادگی دفاعی را فراهم می کند.**

**جهت گیری های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه : انتخاب و سازماندهی فعالیت های یادگیری برای آموزش آداب و مهارتهای زندگی تابع شرایط و مقتضیات فرهنگی دانش آموزان است. از این رو، ضروری است آموزش از متن زندگی و در متن زندگی رخ دهد . تدارک فرصتهای تربیتی که در آن دانش آموزان بتوانند به کسب تجربه در موقعیتهای واقعی زندگی (به صورت فردی و گروهی دست یابند جهت گیری اصلی در آموزش مهارتهاست. برگزاری اردوهای علمی، فرهنگی، زیارتی، شبیه سازی موقعیتهای مرجع، توجه به شیوههای آموزش انفرادی، غیر مستقیم و تجربی از این جمله است. سازماندهی محتوای فعالیت های یادگیری این حوزه به تناسب نیاز و شرایط دوره های تحصیلی و با توجه به زمینه های آموزش تا پایان دوره آموزش عمومی به صورت تلفیقی در سایر دروس خواهد بود.**

**دستورالعمل اجرایی بسته تحولی کنترل وزن و چاقی دانش آموزان**

**الصحه افضل النعم: تندرستی از برترین نعمت هاست. حضرت علی (ع)**

**مقدمه**

**وزارت آموزش و پرورش، سیاست ها و برنامه های خود را با الهام از آموزه های سند تحول بنیادین ترسیم نموده است. موضوع سلامت و توانایی جسمانی دانش آموزان در این سند، مورد اعتنای جدی قرار گرفته، به نحوی که در بیانیه ارزش ها، چشم انداز و هدف های کلان، بر نشاط و سلامت جسمانی دانش آموزان، حفظ و ارتقا سلامت فردی و پاسخ دهی به نیازهای جسمی و روانی دانش آموزان از طریق ورزش و تفریحات سالم فردی و گروهی تاکید شده است. بر اساس گزارش سازمان بهداشت جهانی، 2 تا 9 درصد هزینه سلامت جوامع مختلف، صرف پیامدهای چاقی می شود، که در دهه های اخیر با افزایش 2 برابری همراه بوده است. طبق گزارش های سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، چاقی 5/0 تا 7/1 درصد از تولید ناخالص ملی کشورها را هدر می دهد. از طرفی هزینه درمان خانواده هایی که اعضای آنها با اضافه وزن و چاقی روبرو هستند، 37 درصد بیشتر از خانواده های دارای وزن طبیعی می باشد.**

**آمارهای مختلف نشان می دهد که اضافه وزن و چاقی دانش آموزان به عنوان یک عامل خطر و زمینه ساز بیماری های غیر واگیر مانند دیابت نوع 2، فشار خون بالا، مشکلات قلبی، عروقی، متابولیکی، عوارض روانی و اجتماعی و ... در بسیاری از کشورها به مرز هشدار رسیده است. همچنین بر اساس مطالعه عوامل خطر بیماری های غیر واگیر سال 1395، حدود 60 درصد جمعیت ایران دارای اضافه وزن و چاقی بوده و چاقی در کودکان و نوجوانان کشور، روند افزایشی را طی می کند، به طوری که با توجه به مطالعه کاسپین، حدود 21 درصد کودکان و نوجوانان ایران در سنین مدرسه، دچار اضافه وزن و چاقی هستند.**

**معاونت تربیت بدنی و سلامت وزارت آموزش و پرورش در راستای ارتقا سطح سلامت دانش آموزان و با بهره مندی از ظرفیت معلمان تربیت بدنی و مراقبین سلامت، برنامه هایی از قبیل المپیاد ورزشی درون مدرسه ای، مدرسه پویا، ورزش صبحگاهی، کانون های ورزشی، انجمن های ورزشی، سفیران سلامت، آموزش تغذیه سالم وطرح مکمل یاری با قرص آهن و ویتامین d را اجرا نموده و توانسته است زمینه توسعه سلامت جسمانی و افزایش سواد حرکتی را فراهم نماید. با این حال، با توجه به تغییرات غلط در سبک زندگی خانواده ها، لزوم برنامه ریزی و اجرای برنامه های مداخله ای بیشتری جهت افزایش فعالیت بدنی برای سلامتی و پیشگیری از عوارض چاقی برای این طیف سنی در سطح مدارس ضروری می باشد. چرا که پیشگیری و درمان هر چه زودتر اضافه وزن و چاقی باعث کاهش عوارض کوتاه مدت و بلندمدت آن خواهد شد و بدیهی است که شکل گیری عادات صحیح و سبک زندگی فعال و سالم در سنین پایین تر به مراتب ساده تر و پایدارتر از اصلاح عادت نادرست در سنین بالاتر خواهد بود. از این رو لازم است اقدامات زیربنایی جهت پیشگیری و کنترل هر چه زودتر اضافه وزن و چاقی از سنین دانش آموزی انجام شود. بنابراین وزارت آموزش و پرورش با احساس مسئولیت در قبال تضمین سلامت نسل، در برنامه ابلاغی سال 1399، بسته تحولی کنترل وزن و چاقی دانش آموزان (کوچ) با رویکرد ترویج سبک زندگی فعال و سالم را در دستور کار خویش قرار داده است.**

**در این پروژه سعی شده است با افزایش آگاهی عوامل سهیم و موثر در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور اعم از دانش آموزان، معلمان، مدیران، خانواده ها و... از عوارض و پیامدهای منفی ناشی از اضافه وزن و چاقی، انجام غربالگری و شناسایی دانش آموزان دارای اضافه وزن و چاق، ارائه مشاوره ها و توصیه های تغذیه ای و فعالیت بدنی با ترویج سبک زندگی فعال و سالم، زمینه تحقق شعار دانش آموز سالم، مدرسه سالم و جامعه سالم مهیا گردد. بی تردید این مهم نیازمند برنامه ریزی مطلوب در کلیه سطوح و لایه های مدیریتی در نظام تعلیم و تربیت و مشارکت حداکثری مدیران، معلمان، دانش آموزان، اولیا و سایر بخش های مرتبط و مشارکت و حمایت دستگاه های برون سازمانی می باشد. امید است که این پروژه ضمن ترغیب دانش آموزان به داشتن وزن مطلوب، افزایش فعالیت های حرکتی و ارتقا نشاط و شادابی در پرورش نسل مورد انتظار، نقش موثر خود را ایفا نماید و از این رهگذر دانش آموزان با خود مراقبتی، وزن خویش را در طول عمر مدیریت نمایند.**

**عوامل موثر و زمینه ساز اضافه وزن و چاقی در دانش آموزان**

**باید اذعان نمود که نمی توان چاقی و اضافه وزن را نتیجه انتخاب آگاهانه سبک زندگی کودکان و نوجوانان دانش آموز دانست، بلکه عوامل زمینه ای و محیطی در جامعه، مدرسه و منزل و همچنین عادات رفتاری، نوع تغذیه و سبک زندگی والدین تاثیرات تعیین کننده ای در ایجاد اضافه وزن و چاقی دانش آموزان دارد که می بایست در پروژه کنترل اضافه وزن و چاقی به آنها توجه وافر نمود (شکل شماره ۱).**

****

**اهداف پروژه**

**هدف کلی:**

**افزایش دانش و بهبود نگرش و کمک به دانش آموزان در مدیریت وزن خویش و داشتن سبک زندگی فعال و سالم**

**اهداف اختصاصی:**

**• غربالگری و تعیین شاخص توده بدنی کلیه دانش آموزان کشور در دو مرحله اولیه و ثانویه**

**• جلب حمایت و همکاری کلیه ذی نفعان به ویژه مدیران، معلمان، کارکنان، دانش آموزان و والدین**

**• جلب حمایت و همکاری سازمان های سهیم و موثر در کمک به اجرای بهتر پروژه و همچنین مشارکت تمامی حوزه های وزارت آموزش و پرورش**

**• ایجاد تغییر رفتار و سبک زندگی دانش آموزان به سبک زندگی فعال و سالم**

**• کاهش 3 درصدی تعداد دانش آموزان چاق و دارای اضافه وزن**

**• کمک به حفظ وضعیت دانش آموزان دارای وزن طبیعی و متناسب**

**• کمک به بهبود وضعیت دانش آموزان لاغر و کم وزن**

**گروه مورد ارزیابی (گروه هدف):**

**کلیه دانش آموزان دختر و پسر در دوره های تحصیلی ابتدایی و متوسطه**

**زمان اجرای پروژه:**

**سال تحصیلی 1400- 1399**

**نحوه جمع آوری و ثبت اطلاعات:**

**جمع آوری اطلاعات در این پروژه به ترتیب زیر انجام می شود:**

**1- اندازه گیری قد و وزن دانش آموز مطابق فایل راهنما (پیوست 1) در دو مرحله سنجش اولیه (پیش آزمون) و سنجش ثانویه (پس آزمون) و تکمیل اطلاعات پرسشنامه (فرم شماره 1، پیوست 2)**

**۲- ثبت اطلاعات در سامانه سناد**

**تذکر: در صورتی که مدرسه ای به سامانه دسترسی نداشته باشد، فرم اطلاعات دانش آموزان (فرم شماره 1) را پس از تکمیل، جهت ثبت در سامانه سناد به اداره آموزش و پرورش منطقه شهرستان ناحیه ارسال نماید.**

**ستاد عالی تشکیلاتی**

**این ستاد با حضور شخصیت ها، مسئولان وزارتخانه و سازمان های مرتبط تشکیل می شود و هدف آن ایجاد یک نظام یکپارچه و هماهنگ ملی به منظور جلب همکاری و حمایت کلیه سازمان ها و ارگان های ذی ربط کشور و مشارکت تمام حوزه های وزارت آموزش و پرورش در اجرای موفق پروژه می باشد. ترکیب اعضای ستاد عالی تشکیلاتی به شرح زیر می باشد:**

**• وزیر آموزش و پرورش (رئیس)**

**• معاون رئیس جمهور و رئیس سازمان برنامه و بودجه**

**• وزیر کشور**

**• وزیر بهداشت، درمان و آموزش پزشکی**

**• وزیر ورزش و جوانان**

**• وزیر ارتباطات و فناوری اطلاعات**

**• وزیر صنعت، معدن و تجارت**

**• وزیر فرهنگ و ارشاد اسلامی**

**• رئیس سازمان صدا و سیما**

**• رئیس سازمان بهزیستی**

**• رئیس سازمان حفاظت محیط زیست**

**• رئیس کمیته ملی المپیک**

**• دبیر کل شورای عالی آموزش و پرورش**

**• معاون تربیت بدنی و سلامت (دبیر)**

**شورای راهبری سند تحول بنیادین**

**این پروژه یکی از پروژه های ملی تحولی مستخرج از سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش است و شورای راهبری سند تحول بنیادین به عنوان شورای راهبری این پروژه، میزان وضعیت پیشرفت و چالش های این پروژه را رصد و حمایت های لازم را به عمل خواهد آورد. اعضای این شورا عینا همان اعضای شورای راهبری سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش می باشد.**

**ستاد ملی اجرای پروژه:**

**این ستاد که همان شورای مدیران معاونت تربیت بدنی و سلامت است، زیر نظر شورای راهبری سند تحول بنیادین با برگزاری جلسات مستمر هفتگی در ایام قبل، حین و بعد از برگزاری پروژه نسبت به هماهنگی بخش ها و کمیته های مختلف به منظور ایجاد مقدمات لازم، حمایت از اجرای موفقیت آمیز پروژه، ارزیابی نتایج و تحلیل مشکلات و نارسایی های احتمالی و تلاش در جهت رفع مشکلات و موانع اقدام خواهد نمود.**

**ستاد استان:**

**این ستاد که همان شورای آموزش و پرورش استان می باشد و با موضوع کنترل وزن و چاقی دانش آموزان با رویکرد ترویج سبک زندگی فعال و سالم جهت انجام وظایف زیر تشکیل می گردد. :**

**• جلب مشارکت و همراهی شورای سلامت استان و کلیه نهادها و ادارات کل استان در راستای اجرای ویژه پروژه و تقسیم وظایف و مسئولیت ها بین مدیران استانی**

**• تاکید بر برگزاری جلسات مشترک شورای آموزش و پرورش شهرستان با دعوت از اعضای مرتبط شورای سلامت شهرستان ها و مسئولین سایر سازمان های مرتبط**

**• کمیته اجرایی استانی پروژه به ریاست مدیر کل آموزش و پرورش استان و دبیری معاونت تربیت بدنی و**

**سلامت تشکیل می گردد و اعضای آن شورای معاونان اداره کل آموزش و پرورش استان و مدیران سازمان ها و نهادهای مرتبط با اجرای پروژه می باشند و وظایف آن به شرح زیر است: :**

**• سازماندهی و تقسیم کار مربوط به پیشبرد پروژه در سطح استان و صدور ابلاغ مسئولین و مدیران تعیین شده**

**و ایجاد زمینه برای پیشبرد اهداف آن**

**• ارسال دستورالعمل اجرایی پروژه به مناطق و شهرستان ها**

**• تشکیل جلسه ویژه روسای آموزش و پرورش مناطق و شهرستان ها با دستور جلسه این پروژه**

**• هدایت و نظارت مستمر بر حسن اجرای پروژه در مناطق تابعه و تحلیل وضعیت پروژه در هر منطقه و ارائه**

**بازخورد لازم**

**• تعیین، تهیه و توزیع وسایل اندازه گیری ( قدسنج و ترازو ) به تعداد مورد نیاز برای هر شهرستان یا منطقه**

**• بهره مندی از ظرفیت انجمن اولیا و مربیان در استان و مناطق به منظور مشارکت فعال انجمن اولیا و مربیان مدارس و والدین دانش آموزان در اجرای پروژه**

**• بررسی میزان پیشرفت پروژه در سطح استان، مناطق و مدارس و ارائه جمع بندی به شورا و ستاد ملی اجرایی • برگزاری جلسات و دوره آموزشی و توجیهی ویژه کارشناسان، مدیران و معلمان استان، مناطق و مدارس**

**• معرفی همکاران مشارکت کننده در پروژه جهت تقدیر، به معاونت تربیت بدنی و سلامت وزارت آموزش و پرورش**

**ستاد شهرستان منطقه:**

**شورای آموزش و پرورش شهرستان منطقه با موضوع كنترل وزن و چاقی دانش آموزان با رویکرد ترویج سبک زندگی فعال و سالم جهت انجام وظایف زیر تشکیل می گردد.**

**• جلب مشارکت و همراهی کلیه نهادها و ادارات شهرستان منطقه در راستای اجرای ویژه پروژه و تقسیم وظایف و مسئولیت ها بین آنها**

**• برگزاری جلسه مشترک مدیران مدارس با عنوان پروژه (عند اللزوم به تفکیک دوره های تحصیلی) با حضور رئیس اداره آموزش و پرورش شهرستان منطقه به منظور اطلاع رسانی، توجیه و جلب مشارکت جدی مدیران**

**• کمیته اجرایی شهرستانی منطقه ای پروژه با مسئولیت رئیس آموزش و پرورش شهرستان منطقه و دبیری معاون پرورشی و تربیت بدنی و عضویت اعضای شورای معاونان اداره آموزش و پرورش شهرستان منطقه و مدیران سازمان ها و نهادهای مرتبط با اجرای پروژه و کارشناس مسئولان تربیت بدنی و سلامت اداره تشکیل می گردد که وظایف آن به شرح زیر است:**

**• سازماندهی، تقسیم کار مربوط به پیشبرد پروژه در سطح شهرستان منطقه و صدور ابلاغ مسئولین تعیین شده • ارسال دستورالعمل اجرایی به کلیه مدارس و ایجاد زمینه برای پیشبرد اهداف آن**

**• تشکیل جلسات ویژه برای مدیران مدارس با دستور جلسه مربوط به این پروژه**

**• تشکیل جلسه هماهنگی معاونان پرورشی و تربیت بدنی مدارس با دستور جلسه مربوط به این پروژه**

**• تشکیل جلسه هماهنگی با دبیران تربیت بدنی و مراقبین سلامت، ناظرین و ارزیابان**

**• راهبری اجرای دقیق پروژه در مدارس و نظارت بر حسن اجرای آن**

**• فراهم آوردن استفاده از فضاهای مدارس جهت فعالیت بدنی و ورزش در ساعات آموزشی و غیرساعات آموزشی مطابق دستورالعمل کانون های ورزشی درون مدرسه ای**

**• تقویت پایش و نظارت بر پایگاه های تغذیه سالم مدارس**

**• بررسی نقاط قوت و ضعف و ارائه پیشنهادات مفید و مساعدت لازم درباره اجرای بهتر پروژه به مدارس**

**• جمع بندی اقدامات و ارائه گزارش اجرا در مدارس شهرستان منطقه به انضمام پیشنهادات و ارسال آن به**

**ستاد استانی**

**• به کارگیری ظرفیت ذی نفعان و سازمان های ملی مانند شهرداری ها، شورایاری ها، شوراهای مناطق و بهره مندی از ظرفیت مدارس مانند شورای معلمان، انجمن اولیا و مربیان، والدین و تشکل های دانش آموزی شورای دانش آموزی، انجمن های ورزشی، سفیران سلامت، پیشتازان، هلال احمر در اجرای پروژه**

**• تشکیل دوره آموزشی ویژه مدیران و اعضای تیم ارزیابی، ناظرین و حامیان**

**• معرفی همکاران مشارکت کننده در پروژه جهت تقدیر، به اداره کل آموزش و پرورش استان**

**ستاد مدرسه :**

**این ستاد همان شورای مدرسه است که با موضوع کنترل وزن و چاقی دانش آموزان با رویکرد ترویج سبک زندگی فعال و سالم و با مسئولیت مدیر مدرسه تشکیل می گردد و وظایف آن به شرح زیر است:**

**• بهره مندی از ظرفیت های درون و برون مدرسه ای و جلب مشارکت سازمان ها و ارگان های دولتی و خصوصی فعال در شهر یا روستا**

**• سازماندهی، تقسیم وظایف و تعیین نقش ها و ابلاغ به ارکان مدرسه اعم از معاونان، معلمان، مربیان، انجمن اولیا و مربیان، تشکل های دانش آموزی**

**• برگزاری جلسات توجیهی و آموزشی ویژه توانمندسازی دست اندرکاران و مجریان در راستای اجرای موفق پروژه**

**• ایجاد زمینه برای ارزیابی اولیه و ثانویه قد و وزن دانش آموزان مدرسه و ثبت نتایج در سامانه**

**• فراهم آوردن استفاده از امکانات مدرسه در راستای توسعه ورزش و فعالیت های بدنی در ساعات آموزشی و بعد از ساعات آموزشی مطابق دستورالعمل کانون های ورزشی درون مدرسه ای**

**• نظارت بر رعایت مقررات مربوط به عرضه مواد غذایی در پایگاه های تغذیه سالم مطابق دستورالعمل ابلاغی**

**• شناسایی ظرفیت های مالی و جلب حامیان برای جذب کمک های مادی و معنوی در راستای کمک به اجرای پروژه**

**• تشکیل متناوب جلسات ستاد و نظارت بر پیشرفت پروژه مطابق زمانبندی و کیفیت پیش بینی شده**

**• توجيه والدین و جلب مشارکت آنان در سنجش شاخص توده بدنی فرزند خویش و رصد پیشرفت او در خود مراقبتی و مدیریت وزن**

**• افزایش آگاهی های عمومی دانش آموزان در زمینه فواید وزن مطلوب متناسب با اقتضائات سنی آنان**

**• برگزاری جشن پایانی و تقدیر از دانش آموزانی که موفق به کنترل و مدیریت وزن خویش شده اند.**

**• معرفی همکاران مشارکت کننده در پروژه جهت تقدیر، به اداره آموزش و پرورش شهرستان منطقه**

**• تاکید و نظارت بر اختصاص بخشی از نمره ارزشیابی درس تربیت بدنی با توجه به میزان مشارکت دانش آموز در**

**فرایند اجرای پروژه و کسب دانش مرتبط با دستیابی به وزن متناسب، مضرات اضافه وزن و چاقی، اصول مربوط به تغذیه سالم، افزایش آمادگی جسمانی و همچنین بروز رفتارهایی که به مدیریت وزن می انجامد**

**نقش ها و وظایف ارکان مدرسه در اجرای پروژه :**

**مدیر مدرسه:**

**مسئولیت راهبری و اجرای پروژه را بر عهده دارد و وظایف ذکر شده در خصوص ستاد مدرسه را پیگیری و به**

**مرحله اجرا خواهد گذاشت.**

**معاون پرورشی و تربیت بدنی**

**به عنوان دبیر اجرایی پروژه با راهبری مدیر مدرسه و مساعدت اعضای شورای مدرسه و سایر همکاران و بهره مندی از ظرفیت انجمن اولیا و مربیان و تشکل های دانش آموزی (شورای دانش آموزی، انجمن های ورزشی ، سفیران سلامت، پیشتازان، هلال احمر و...) وظایف زیر را بر عهده دارد:**

**• هماهنگی جهت برگزاری جلسات آموزشی و توجیهی اوليا**

**• کمک به جلب حمایت سازمان های برون مدرسه ای و بهره مندی از همکاری کلیه همکاران مدرسه**

**• هماهنگی جهت اجرای مراسم در روزهای احسان و نیکوکاری و درختکاری در اسفند ماه 99 با حضور دانش آموزانی که موفق به کنترل و مدیریت وزن خویش شده اند.**

**• برگزاری مراسم اختتامیه در هفته سلامت**

**معاون آموزشی**

**مسئولیت هماهنگی و تسهیل امور مرتبط با اجرای پروژه را بر عهده دارد.**

**معاون اجرایی جهت اجرای پروژه وظایف زیر را به عهده دارد:**

**• ثبت نتایج سنجش اولیه (پیش آزمون) و سنجش ثانویه (پس آزمون) در سامانه سناد**

**• هماهنگی های لازم جهت اجرای پروژه در مدرسه**

**آموزگار دبیر**

**در مدارس ابتدایی مسئولیت سنجش توده بدنی دانش آموزان با آموزگار هر کلاس می باشد. در مدارس متوسطه یکی از دبیران هر پایه کلاس از جانب مدیر مدرسه به عنوان مسئول سنجش توده بدنی دانش آموزان آن پایه کلاس تعیین می شود و وظایف زیر را به عهده دارد :**

**• سنجش اولیه و ثانویه شاخص توده بدنی دانش آموزان در مدرسه (وضعیت سفید و زرد) و توجيه والدین**

**در راستای سنجش شاخص توده بدنی دانش آموزان ( در وضعیت قرمز) مطابق با مفاد دستورالعمل ابلاغی**

**• اختصاص موضوع انشا دانش آموزان به فواید وزن مطلوب، سبک زندگی فعال و سالم و مضرات اضافه وزن و چاقی**

**• بهره مندی از ظرفیت دروس تربیت بدنی ، هنر، بهداشت و سلامت و مهارت های زندگی در راستای نیل به**

**اهداف پروژه**

**• آموزش و ارائه مشاوره لازم به والدین و دانش آموزان در راستای حمایت از کنترل وزن دانش آموزان**

**• بارگذاری کلیپ ها و جزوات آموزشی مرتبط در کلاس مجازی شبکه آموزش دانش آموزان (شاد)**

**• ارائه نتایج سنجش اولیه ( حداکثر تا 15 آبان) و نتایج سنجش ثانویه (حداکثر تا 15 اسفند) به مدیر و معاون**

**اجرایی مدرسه جهت ثبت به موقع در سامانه سناد**

**• ارائه دانستنی ها و آگاهی های لازم به دانش آموزانی که از وزن سالم و مطلوب برخوردار می باشند در راستای حفظ وضعیت شاخص توده بدنی خود**

**• بهره گیری از فنون تقویت مثبت، افزایش انگیزه و هدایت موثر دانش آموزان در راستای مدیریت و کنترل**

**وزن خویش**

**معلمان تربیت بدنی و مراقب سلامت**

**دبیر تربیت بدنی و مراقب سلامت مدرسه به عنوان مشاورین تخصصی آموزگاران، معلمان، دانش آموزان و والدین تعیین می شوند و وظایف آنها به شرح زیر است:**

**• ارائه مشاوره، راهنمایی و پاسخگویی به سوالات آموزگاران و دبیران در زمینه نحوه تعیین شاخص توده بدنی و نحوه مشاوره و مداخله در زمینه کنترل وزن دانش آموزان**

**• رصد وضعیت وزن دانش آموزان در فاصله بین سنجش اولیه و سنجش ثانویه و تشویق و ترغیب آنان جهت**

**مدیریت وزن**

**• همفکری با آموزگاران و دبیران مسئول سنجش شاخص توده بدنی و ارائه راهنمایی های لازم**

**• پاسخگویی به سوالات تخصصی در زمینه امور مرتبط با فعالیت های بدنی و تغذیه**

**• ارائه راهنمایی و مشاوره در خصوص چگونگی مقابله با موانع و بهره مندی از تسهیل گرهای کمک کننده به**

**دانش آموزان در خصوص مدیریت وزن خویش**

**• آگاهی بخشی در خصوص میزان مصرف کالری در فعالیت های مختلف حرکتی و میزان کالری مواد مختلف غذایی**

**• اختصاص بخشی از نمره ارزشیابی درس تربیت بدنی با توجه به میزان مشارکت دانش آموز در فرایند اجرای پروژه و کسب دانش مرتبط با دستیابی به وزن متناسب، مضرات اضافه وزن و چاقی، اصول مربوط به تغذیه سالم، افزایش آمادگی جسمانی و مدیریت وزن**

**تشکل های دانش آموزی :**

**با توجه به راهکار 3-8 سند تحول بنیادین آموزش و پرورش باید ساز و کار لازم برای حضور فعال دانش**

**آموزان در تشکل های دانش آموزی ایجاد گردد و همچنین برابر راهکار 8-8 سند تحول بنیادین باید در مراجعه با نیازهای فردی و عمومی جامعه از قبیل شیوع بیماری ها مشارکت نمایند. لذا وظایف این تشکل ها به شرح زیر است: :**

**• تشکل سفیران سلامت مدرسه نسبت به راه اندازی پویش مربوط به وزن سالم زندگی سالم، پویش تغذیه سالم زندگی سالم مبادرت نمایند.**

**• تشکل انجمن های ورزشی دانش آموزان نسبت به راه اندازی پویش فعالیت بیشتر، زندگی طولانی تر و پویش فعالیت حرکتی بیشتر، قلب سالم تر و پویش زندگی فعال، زندگی شاداب مبادرت نمایند.**

**• ترتیبی اتخاذ شود تا از ظرفیت سایر تشکل های دانش آموزی، انجمن اسلامی دانش آموزان، جوانان هلال**

**احمر، سازمان دانش آموزی نیز به فراخور ماموریت خویش استفاده شود.**

**انجمن اولیا و مربیان**

**به عنوان حامی و پشتیبان، همکاری و مساعدت جهت اجرای پروژه و کمک و راهنمایی سایر والدین دانش آموزان را به عهده دارند. والدین جهت اجرای موفق پروژه وظایف زیر را به عهده دارند:**

**• آشنایی با اصول تغذیه سالم و پرهیز از فراهم نمودن غذاهای چرب، شیرین و شور**

**• رفع موانع کم تحرکی و پیشگیری از دسترسی فرزندان به جذب کالری بیش از حد نیاز**

**• اقدام به کنترل وزن خویش به عنوان یک الگو، همراه و تشویق کننده برای فرزندان**

**• اقدام و درج برنامه فعالیت های حرکتی در برنامه روزانه و همراهی نمودن فرزندان**

**• آشنایی با نحوه تعیین شاخص توده بدنی خود و فرزندان و درج تابلوی روند پیشرفت کنترل وزن در محل**

**مناسبی از منزل برای ارزیابی و مقایسه هفتگی**

**• خودداری از اصرار به فرزندان در اتمام كامل وعده غذایی خود**

**• محافظت فرزندان در برابر تبلیغات نامناسب تنقلات شیرین و نوشیدنی های قنددار**

**نکته 1: در صورت نیاز و صلاحدید منطقه شهرستان، تیم ارزیابی و غربالگری متشکل از متخصصین و معلمان آموزش دیده به مدارسی که با محدودیت مواجه هستند اعزام شوند.**

**نکته ۲: مدیران آموزش و پرورش شهرستان مناطق می توانند با هماهنگی شبکه های بهداشت و درمان شهرستان به منظور ارزیابی دانش آموزان در مدارس روستایی از ظرفیت خانه های بهداشت استفاده نمایند و پس از ارزیابی، فرم های تکمیل شده را به مدیر مدرسه جهت ثبت در سامانه تحویل دهند.**

**مراحل اجرای پروژه کنترل وزن و چاقی دانش آموزان:**

**مراحل اجرایی این پروژه در سه مرحله درون داد، فرایند و برون داد قابل پیگیری است.**

**اقدامات مرحله درون دادی:**

**• تنظیم، تصویب و ابلاغ طرح به مراکز استانی، شهرستانی و مدارس کشور**

**• طراحی و تدوین محصولات آموزشی و توجیهی ویژه منابع انسانی**

**• آموزش و توانمندسازی منابع انسانی شاغل در مدارس**

**• توجیه و آموزش والدین و دانش آموزان**

**• خرید وسایل و تجهیزات مورد نیاز مانند قدسنج و ترازو**

**• اجرای طرح در بخشی از مدارس پنج استان پایلوت کشور و بررسی نتایج آن**

**• ایجاد آمادگی برای افتتاح سراسری طرح در کشور**

**اقدامات مرحله فرایندی:**

**• سنجش اولیه شاخص توده بدنی (پیش آزمون) کلیه دانش آموزان حداکثر تا پایان آبان ماه**

**• تکمیل پرسشنامه (پیوست 2) و ثبت نتایج سنجش اولیه شاخص توده بدنی در سامانه سناد**

**• شناسایی دانش آموزان دارای اضافه وزن و چاق**

**• آموزش، مشاوره، حمایت و نظارت بر افزایش فعالیت های حرکتی و کنترل تغذیه (توانمند سازی و ترغیب**

**دانش آموز در مدیریت وزن) و ارائه بازخوردهای لازم با توجه به پوشه های کار خود اظهاری (پیوست 3)**

**• تکمیل و تحویل فرم ارجاع به مراکز جامع سلامت و خانه های بهداشت (پیوست 4) در مورد دانش آموزان**

**دارای کم وزنی و چاق**

**• دریافت میثاق نامه و دل نوشته دانش آموز در خصوص کنترل وزن خویش**

**• سنجش ثانویه شاخص توده بدنی (پس آزمون) کلیه دانش آموزان به ویژه دانش آموزانی که در سنجش**

**اولیه با اضافه وزن و چاقی روبرو بوده اند**

**• ثبت نتایج سنجش ثانویه شاخص توده بدنی در سامانه سناد**

**اقدامات مرحله برون دادی:**

**• تحلیل نتایج و مقایسه نتایج سنجش اولیه و ثانویه**

**• اجرای فعالیت ها در روزهای احسان و نیکوکاری و درختکاری**

**• تدوین وضعیت شاخص توده بدنی دانش آموزان در سطوح ملی، شهرستانی منطقه ای و مدرسه ای**

**• تحلیل عوامل دخیل در تفاوت های وضعیت شاخص بدنی استان های مختلف کشور**

**• بررسی میزان اثربخشی طرح و میزان نیل به هدف کاهش 3 درصدی تعداد دانش آموزان دارای اضافه وزن و چاق**

**• برگزاری مراسم اختتامیه در هفته سلامت (فروردین 1400)**

**نکته: سنجش اولیه شاخص توده بدنی در هفته تربیت بدنی ( 26 مهر تا دوم آبان ماه) انجام می گیرد و پس از ارائه مشاوره و راهنمایی به دانش آموزان در اسفند ماه سنجش ثانویه شاخص توده بدنی صورت می گیرد. پیشنهاد می شود دانش آموزان به شکرانه توفیق در مدیریت وزن خویش، در روز چهاردهم اسفند ماه به مناسبت روز احسان و نیکوکاری در قبال جامعه اقدام خیرخواهانه انجام خواهند داد و در روز پانزدهم اسفند ماه روز درختکاری یک درخت در محله، خانه یا مدرسه خود خواهند کاشت. این درخت به عنوان یادمان شوق دانش آموزان را برای استمرار مدیریت وزن خویش به همراه خواهد داشت. مراسم اختتامیه نیز در هفته سلامت برگزار می گردد.**

**نحوه اجرای پروژه کنترل وزن و چاقی در وضعیت های مختلف با توجه به شیوع بیماری کرونا**

**با توجه به شیوع ویروس کرونا ممکن است استان های کشور در 3 وضعیت سفید، زرد و قرمز قرار بگیرند. وضعیت سفید: به شرایطی عادی گفته می شود که کلاس های آموزشی در مدارس به صورت حضوری برگزار می گردد و دانش آموزان به صورت تمام وقت در مدارس حضور دارند.**

**وضعیت زرد: به شرایطی گفته می شود که کلاس های آموزشی مدارس به صورت نیمه حضوری دایر می باشد و دانش آموزان به صورت پاره وقت در مدارس حضور خواهند داشت. برخی از مواد آموزشی نیز به صورت غیرحضوری ارائه می گردد.**

**وضعیت قرمز: به شرایطی گفته می شود که دانش آموزان در مدارس حضور پیدا نمی کنند و کلاس های آموزشی و فوق برنامه به صورت غیرحضوری برگزار می گردد.**

**اجرای پروژه کنترل وزن و چاقی دانش آموزان با توجه به وضعیت های مذکور به صورت زیر پیگیری خواهد شد : وضعیت سفید: مطابق دستورالعمل ابلاغی کنترل وزن و چاقی دانش آموزان با راهبری مدیر مدرسه و در مدارس ابتدایی توسط آموزگار پایه و مدارس متوسطه توسط یکی از دبیران که مدیر مدرسه مشخص خواهد کرد، صورت خواهد گرفت. :**

**وضعیت زرد: در صورت حضور دانش آموزان در مدارس به صورت پاره وقت، اندازه گیری قد و وزن به صورت حضوری مطابق دستورالعمل ابلاغی با راهبری مدیر مدرسه و در مدارس ابتدایی توسط آموزگار پایه و مدارس متوسطه توسط یکی از دبیران که مدیر مدرسه مشخص می نماید، صورت خواهد گرفت.**

**وضعیت قرمز: با توجه به عدم حضور دانش آموزان در مدارس در این وضعیت، اجرای پروژه کنترل وزن و چاقی دانش آموزان با هدایت و راهبری مدیر مدرسه و با مسئولیت و نظارت آموزگار یا دبیر تعیین شده پیگیری می شود. همچنین سنجش اولیه و ثانویه قد و وزن توسط والدین دانش آموزان صورت خواهد گرفت و نتایج برای آموزگار یا دبیر مربوطه ارسال خواهد شد. تا توسط معاون اجرایی مدرسه در سامانه سناد ثبت گردد. توصیه ها و مشاوره های تغذیه ای و فعالیت بدنی و بازخوردهای لازم توسط آموزگار و دبیر مربوطه از طریق شبکه شاد ارائه می شود.**

**لازم به ذکر است در صورت تغییر وضعیت سنجش ثانویه مطابق دستورالعمل در مدرسه انجام می شود. مدیر مدرسه از ظرفیت سایر همکاران مدرسه و همچنین معلم تربیت بدنی و مراقب سلامت به عنوان مشاورین تخصصی در اجرای پروژه و آموزش دانش آموزان و اولیا استفاده خواهد نمود.**

**راهنمای اندازه گیری قد، وزن و محاسبه شاخص توده بدنی**

**مقدمه**

**متداول ترین روش برای تعیین اضافه وزن و چاقی در کودکان و نوجوانان استفاده از شاخص توده بدن (bmi) است. شاخص توده بدن یک شاخص ساده وابسته به وزن و قد است و از طریق تقسیم وزن (کیلوگرم) بر مجذور قد (متر) محاسبه می شود.**

**از bmi برای غربالگری و شناسایی دانش آموزان لاغر، دارای وزن طبیعی، اضافه وزن و چاق استفاده می شود. هرچند روش های دیگر تعیین چربی دقیق تر هستند اما برای غربالگری و مطالعه جمعیت های بزرگ استفاده نمی شود. نتایج bmi با نتایج سایر روش های اندازه گیری چربی، همبستگی مثبت دارد. لذا نتیجه آن از نظر علمی قابل اعتماد و قابل استناد است.**

**سازمان جهانی بهداشت نیز برای تعیین وضعیت وزن و ترکیب بدنی دانش آموزان (کودکان و نوجوانان) سنجش bmi را توصیه می کند. در این پروژه نیز برای سنجش ترکیب بدنی از روش استاندارد سنجش bmi وابسته به قد و وزن دانش آموز استفاده می شود**

**نحوه اندازه گیری قد**

**١. دانش آموز به طور عمودی، بدون کفش و پاها جفت کنار دیوار و روی یک سطح صاف (با زاویه قائمه نسبت به قدسنج نصب شده روی دیوار قرار دارد) بایستد.**

**٢. پاشنه ها، باسن، کتف، شانه و سر باید به دیوار بچسبد. اما در نظر داشته باشید که با توجه به قامت و وضعیت**

**ساختاری دانش آموز، ممکن است همه این نقاط با دیوار در تماس نباشد**

**٣. سر دانش آموز باید مطابق شکل رو به جلو و دست ها راحت در کنار بدن باشند.**

**۴. از دانش آموز خواسته شود یک نفس عمیق بکشد و بدن خود را سمت بالا کشش دهد.**

**۵. آزمونگر لبه بالای قدسنج را بر روی بالاترین قسمت سر دانش آموز قرار داده و اندازه قد را از روبرو و با دقت 1/0 سانتی متر خوانده و ثبت می کند (چنانچه قدسنج وجود ندارد از نصب یک متر نواری بر دیوار با رعایت کلیه موارد ذکر شده استفاده شود و شرط استفاده از آن این است که چشم فرد آزمونگر در امتداد بالاترین نقطه سر دانش آموز، متر را ببیند و قد دانش آموز را بسنجد).**

**6. مطمئن شوید که زانوها خم نشده اند و بازوها در کنار بدن قرار دارند.**

**نحوه اندازه گیری وزن**

**از دانش آموز بخواهید کفش و لباس های نسبتا سنگین مانند کاپشن و کت را از تن خارج کند. با استفاده از یک ترازو، وزن آزمودنی را اندازه گرفته و آن را با دقت 100 گرم (1/0 کیلو گرم) ثبت کنید.**

**ملاحظات در اندازه گیری وزن بدن**

**۱. از یک ترازوی استاندارد استفاده کنید.**

**۲. دانش آموز باید بدون کفش و بدون لباس اضافه، وزن شود.**

**٣. اندازه گیری وزن ترجیحا ساعت 8 الی 9 صبح انجام شود.**

**۴. از آنجایی که تغییرات هورمونی که در طول قاعدگی اتفاق می افتد می تواند تاثیر بسیاری روی تغییرات وزنی داشته باشند، اندازه گیری وزن در این دوران توصیه نمی شود.**

**جهت یکسان سازی و کاهش ضریب خطا بهتر است از ترازوی دیجیتال جهت اندازه گیری وزن استفاده شود.**

**محاسبه شاخص توده بدنی (bmi)**

**جهت محاسبه شاخص توده بدنی، اندازه قد و وزن را در کادر مربوطه در سامانه سناد وارد نمایید. با فشردن دکمه محاسبه bmi، این شاخص بر اساس فرمول تعریف شده به صورت خودکار محاسبه شده و تفسیر آن بر اساس نمودارهای bmi ارائه شده بر حسب سن و جنس دانش آموزدر اختیار کاربر قرار می گیرد. تفسير مقادیر شاخص توده بدنی (لاغر، طبیعی، اضافه وزن یا چاق) در سامانه بر اساس نقطه تلاقی سن و مقدار شاخص توده بدنی محاسبه شده انجام می گیرد.**

**تذكر: در صورتی که مدرسه ای به سامانه دسترسی نداشته باشد، فرم اطلاعات دانش آموزان (پیوست 2) را پس از تکمیل، به اداره آموزش و پرورش شهرستان منطقه ناحیه جهت ثبت در سامانه ارسال می نماید.**

****

**روانشناسی تربیتی و یادگیری**

**مقدمه**

**معلم خوب بودن هنری است آموختنی و هیچ معلم برجسته ای از مادر معلم متولد نشده است. امروزه روانشناسی تربیتی توانسته است به معلمان در امر پرورش کمک زیادی بکند. روانشناسی تعلیم و تربیت را تغییر داده است و معنای جدیدی به یادگیری بخشیده است. امروزه در دوران مدرن، روانشناسی تربیتی یا پرورشی پایه و اساس آموزش است و ارتباط آن با آموزش و یادگیری بر همگان مشخص است به طوری که باعث تعجب خواهد بود که یک معلم بتواند بدون دانش روانشناسی تربیتی خوب تدریس کند.**

**موضوعات مورد مطالعه روانشناسی تربیتی گسترده اند و زمینه های گوناگونی را در بر می گیرند. نظریه های یادگیری، ویژگی های روانشناختی و رشدی دانش آموزان، مدیریت کلاس درس، طراحی آموزشی، روش ها و**

**راهبردهای تدریس، انگیزش، هوش و خلاقیت و سنجش تحصیلی از جمله موضوعاتی هستند که در روانشناسی**

**تربیتی به آن ها پرداخته شده است.**

**با توجه به اهمیت روانشناسی تربیتی در آموزش و پرورش، در این نوشتار سعی شده است برخی از مسایل و**

**موضوعات کاربردی و عملی روانشناسی تربیتی به صورت بسیار خلاصه و با زبانی ساده در اختیار شما قرار**

**داده شود تا با مطالعه و تأمل در این موضوعات و فراهم شدن زمینه ای برای ادامه مطالعه در این حوزه، معلم**

**حرفه ای تری گردیده و بهتر و عالمانه تر به آموزش بپردازید. با توجه به محدودیت تعداد صفحات، به برخی از**

**موضوعات در حد یک پاراگراف بسنده شده است که این نپرداختن فقط به علت محدودیت است نه کم اهمیت**

**بودن این موضوعات. علاقمندان به مطالعه در زمینه روانشناسی تربیتی می توانند برای مطالعه بیشتر به کتاب های معرفی شده در قسمت کتابنامه مراجعه کنند.**

**تعریف روانشناسی**

**روانشناسی را به عنوان علم مطالعه رفتار ارگانیسم ها تعریف می کنند. در این تعریف سه واژه وجود دارد که باید مورد توجه قرار گیرند. (۱) علم، (۲) رفتار و (۳) ارگانیسم.**

**امروزه روانشناسی یک علم در نظر گرفته می شود زیرا داده های خود را از مشاهدات نظام دار کسب می کند. رفتار نیز که موضوع اصلی مورد مطالعه روانشناسی علمی است به هر نوع فعالیت مورد مشاهده جاندار اطلاق می گردد. رفتار سه بعد دارد: فرایندهای شناختی که به افکار فرد اشاره دارند؛ حالات عاطفی که به احساس**

**فرد برمی گردند و اعمال که به آنچه فرد انجام می دهد اشاره می کنند. ارگانیسم به هر موجود زنده ای اطلاق**

**می شود. بنابراین علاوه بر رفتار انسان ها، روانشناسی مجاز است که به مطالعه رفتار سگ، موش، کبوتر و**

**میمون و سایر جانوران نیز بپردازد. هنگامی که از حیوانات در آزمایش ها استفاده می شود، هدف ضمنی این**

**است که با مطالعه فرآیندهای اساسی مانند یادگیری و انگیزش در حیوانات، به درک ما از رفتار انسان کمک**

**شود.**

**روانشناسی معاصر، مانند سایر علوم چهار هدف آشکار دارد: (۱) توصیف، (۲) تبیین، (۳) پیش بینی و (۴)**

**کنترل رفتار. منظور از «توصیف» بیان دقیق و روشن پدیده ها و یا چیستی آنهاست. در «تبیین» به بیان چرایی پدیده ها پرداخته می شود. البته بیان علت یا همان تبیین پدیده هایی که مربوط به انسان هستند نسبت به پدیده های فیزیکی بسیار مشکل است. مهم ترین دلیل دشواری این است که پدیده های روان شناختی تحت تأثير علت های زیادی هستند؛ در حالی که در علوم دیگر این گونه نیست. اگر توصیف و تبیین دقیقی از رفتار صورت گرفته باشد می توانیم به پیش بینی رفتار آینده بپردازیم و همچنین رفتارهای فرد را کنترل کنیم.**

**آغاز روانشناسی علمی را معمولا مقارن با تأسیس نخستین آزمایشگاه روانشناسی توسط ويلهم وونت در دانشگاه لایپزیک آلمان به سال 1879 می دانند. از آن سال به بعد، روان شناسی، با شتاب بسیار و به مدد روش های نوین، در کشورهای مختلف رشد یافته است.**

**تعریف روانشناسی تربیتی**

**از به هم پیوستن دو رودخانه تعلیم و تربیت و روانشناسی، روانشناسی تربیتی به وجود آمده است که به بررسی**

**کاربرد اصول و یافته های روانشناسی در موقعیت های آموزش می پردازد. به عبارت دیگر، روانشناسی تربیتی یکی از شاخه های روانشناسی است که به مطالعه ویژگی های یادگیرنده، شرایط یادگیری، و روش های آموزش**

**می پردازد. روانشناسی تربیتی (پرورشی) یک نظام مستقل است با نظریه ها، روشهای پژوهشی و مسائل و**

**فنون مخصوص به خودش.**

**مباحث اساسی روانشناسی تربیتی:**

**1- یادگیرنده: رشد و تحول، هوش، انگیزش، سبک های یادگیری**

**2- معلم: طراحی آموزش، مدیریت کلاس درس، روش های آموزش**

**3- فرایند یادگیری: نظریه های یادگیری، تفکر، سنجش و ارزشیابی**

**روانشناسی تربیتی به معلمان کمک می کند تا ویژگی های دانش آموزان خود را بهتر بشناسند، ماهیت یادگیری**

**و چگونگی شکل گیری آن را درک نمایند، روش ها و فنون موثر آموزش و کلاس داری را فرا بگیرند و راه های**

**کمک به رشد و یادگیری شاگردان خود را بیابند. روانشناسی تربیتی دانش خود را از نظریه ها و پژوهش های روانشناسی و تجربه های کاری و عملی معلمان می گیرد و در این راستا دو هدف کلی را دنبال می کند:**

**۱. چگونه دانش آموزانی پرورش دهیم که یادگیرندگان موفق و ماهری باشند؟**

**۲. چگونه معلمانی پرورش دهیم که اثربخش و موفق باشند؟**

**اصطلاحات مهم حوزه روانشناسی تربیتی**

**یادگیری: ایجاد تغییر نسبت پایدار در رفتار بالقوه یادگیرنده، مشروط بر آن که این تغییر بر اثر تجربه اتخاذ**

**شده باشد. ویژگی های مهم این تعریف عبارتند از:**

**۱. تغییر: تغییر به این معناست که موجود زنده از حالت قبل از کسب تجربه به حالت جدید تغییر کند. ما در طول زندگی می توانیم در اثر تجارب یادگیری در حال تغییر باشیم. بنابراین افرادی که در طول زندگی فرصت های یادگیری و کسب تجربه دارند بیش از کسانی که در زندگی فرصت های کمی دارند و زندگی یکنواختی را می گذرانند، تغییر می کنند. تغییر بر دو نوع است: تغییر پیچیده مانند کسب مهارت رانندگی، دوچرخه سواری و تغییر ساده مانند حفظ کردن یک شماره تلفن**

**۲. تغییر نسبتا پایدار: تغییراتی که در اثر عوامل انگیزشی، هیجان، خستگی، انطباق حسی (مثل بسته شدن مردمک چشم در اثر رفتن گرد و خاک در آن به سرعت از بین می روند، در ردیف یادگیری نیستند. کسی که در ابتدای روز با انرژی است و سریع کار می کند و بعد خسته می شود، یادگیری در او اتفاق نیفتاده است.**

**3. تغییر نسبتا پایدار در رفتار بالقوه: تغییر باید در توانائیهای فرد اتفاق بیفتد، نه در رفتار ظاهری. بنابراین یادگیری نوعی توانائی است. رفتار بر دو نوع است: (الف) رفتار آشکار که قابل مشاهده است مانند: نوشتن، راه رفتن و...، (ب) رفتار نهان که قابل مشاهده نیست اما فقط از طریق رفتار آشکار به آن پی می بریم. مانند تفکر ، یادآوری و ....**

**۴. تغییرات نسبتا پایدار که بر اثر تجربه ایجاد شده باشد: منظور از تجربه این است که محرکی (بیرونی یا درونی) در یادگیرنده اثر بگذارد. به نحوی که رفتار وی در طی مدتی که محرک موثر است در مقایسه با قبل از تاثیرگذاری محرک تغییر کند اما در اثر انگیزش و هیجان، مصرف داروها، خستگی، و رشد (نوجوانی ، میانسالی ، پیری و ...) یادگیری محسوب نمی شود.**

**اصطلاحات مهم روانشناسی تربیتی:**

**1- یادگیری:**

**یادگیری: ایجاد تغییر نسبتا پایدار در رفتار بر اثر تجربه ( عمدی، اتفاقی )**

**رفتار: آشکار (رفتارهای بیرونی )، نهان ( رفتارهای درونی )**

**عملکرد: رفتار قابل مشاهده حاصل از یادگیری**

**2- آموزش:**

**آموزش: فعالیت های طراحی شده توسط معلم برای تسهیل یادگیری**

**تدریس: فعالیت های کلاسی و عمدتا کلامی معلم در کلاس درس**

**پرورش: فرایندی منظم و مستمر که هدف آن هدایت رشد همه جانبه شخصیت در جهت (کسب معارف بشری، جامعه پذیر کردن، شکوفایی و رشد استعدادها )**

**کارآموزی: برای ایفای یک تکلیف یا شغل ایجاد (دانش، نگرش، مهارت )**

**آموزش: آموزش فعالیت هایی است که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی معلم طرح ریزی می شود و**

**بین آموزگار با یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می یابد.**

**تدریس: فعالیت های کلاسی معلم است که در حضور دانش آموزان و غالبا به صورت کلامی انجام می شود.**

**پرورش: فرایندی منظم و مستمر که هدف آن هدایت رشد همه جانبه شخصیت پرورش یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهای آنان است.**

**کارآموزی: گسترش نگرش، دانش، مهارت و الگوهای رفتاری مورد نیاز یک فرد برای انجام عملکرد مناسب در یک تکلیف یا شغل معین.**

**مجموعه دانش حرفه ای مورد نیاز معلمان**

**پژوهش های روانشناسی تربیتی نشان داده اند که معلمان موفق باید دارای چهار نوع دانش باشند که این**

**دانش ها عبارتند از:**

**الف) دانش محتوای درس: منظور از دانش محتوای درس، شناخت و تسلط معلم بر موضوعی است که درس**

**می دهد. معلم اگر موضوعی را به خوبی یاد نگرفته و نفهمیده باشد نمی تواند آن را به دیگران آموزش دهد. معمولا دانش محتوا، در دوران تحصیلی معلم در دانشگاه کسب می شود؛ به همین دلیل معلمانی موفق ترند**

**که درس هایی را که تدریس می کنند، در زمره درس هایی باشند که در دانشگاه گذرانده اند.**

**ب) دانش آموزشگری: منظور از دانش آموزشگری، چگونه ارائه دادن مطالب به راه هایی است که برای یادگیرندگان قابل درک باشد و همچنین دانش این که چه چیزی موجب آسان و سخت شدن موضوع های**

**مختلف برای یادگیری می شود. دانش محتوا و دانش آموزشگری بسیار به هم نزدیک ولی از هم متفاوت اند.**

**به عنوان مثال دانش اینکه اعداد کسری چگونه در هم ضرب می شوند (دانش محتوا)، با دانش اینکه چگونه**

**این مطلب را به دانش آموزان توضیح و آموزش داد، کاملا باهم متفاوت و متمایزند.**

**ج) دانش مربوط به یادگیرندگان: دانش حرفه ای دیگر موردنیاز معلمان، دانش مربوط به یادگیرندگان است.**

**معلمان موفق نیاز دارند دانش آموزان خود را از هر لحاظ، به ویژه از لحاظ رشد و توانایی شناختی بشناسند.**

**لازم است معلمان، آموزش خود را به گونه ای طراحی کنند که برای دانش آموزان سن های مختلف، قابل**

**استفاده باشند. از این رو داشتن اطلاعات جامعی درباره روانشناسی رشد، به معلمان کمک زیادی می کند.**

**د) دانش مربوط به یادگیری: دانش یادگیری، به معلم کمک می کند تا شرایط، ماهیت، روش ها و فنون یادگیری**

**را بفهمد و در بهتر یاد گرفتن مطالب، به یادگیرندگان خود کمک کند. معلمان موفق از این که یادگیری چگونه**

**رخ می دهد و چه اقداماتی را باید انجام دهند تا یادگیری بهتر رخ دهد، درک کاملی دارند.**

**همانطور که گفته شد، از میان این چهار دانش، فقط دانش محتوای درس است که در ضمن تحصیلات باید**

**کسب شود و برای یادگیری دانش های دیگر باید با روانشناسی تربیتی کاملا آشنا بود و از آن به صورت مرتب کمک گرفت.**

**آموزش اثربخش**

**آموزش اثربخش مستلزم داشتن معلمانی کارآمد است که دارای مهارت و دانش حرفه ای، تعهد، بوده و به طور مداوم به دنبال رشد و توسعه حرفه ای باشند. هر کدام از ویژگی های آموزش اثربخش یا معلمان کارآمد دارای چند مولفه است که در زیر آمده است.**

**الف - مهارت ها و دانش های حرفه ای معلم**

**1. تسلط بر مطالب مورد تدریس**

**۲. راهبردهای آموزشی**

**٣. مهارت های هدف گذاری و برنامه ریزی آموزشی**

**4. مهارت های انگیزشی**

**5. مهارت های ارتباطی**

**۶. مهارت های کنار آمدن با دانش آموزان مختلف**

**۷. مهارت های تکنولوژیکی**

**ب - تعهد**

**١. دلسوزی و علاقه به کار خود**

**٢. مسئولیت پذیری**

**پ- رشد و توسعه حرفه ای**

**1. رشد و توسعه حرفه ای**

**۲. مشورت با معلمان با تجربه**

**٣. متوقف نکردن یادگیری**

**۴. فراهم کردن منابع خوب و جلب حمایت دیگران**

**راهبردهای آموزشی، مهارت برنامه ریزی و طراحی آموزش، مهارت های انگیزشی و ارتباطی و مهارت های کنار آمدن با دانش آموزان مختلف (مواجهه صحیح با تفاوت های فردی و مهارتهای فناورانه جزو دانش های قابل اکتساب هستند که در روانشناسی تربیتی و یا سایر علوم تربیتی به آن ها پرداخته شده است. تعهد از طریق کسب نگرش های سالم در طول زندگی و همگام با تکوین سایر ویژگی شخصیتی حاصل می شود.**

**راهبردها و روش های آموزشی**

**در زمینه راهبردها و روش های آموزشی، اصطلاحاتی وجود دارد که بهتر است با تعریف آن ها آشنا شویم و هر کدام را در جای خودش به کار ببریم.**

**الگوی آموزشی: الگوی آموزشی یک چهارچوب نظری است که به مبانی فلسفی و روانشناختی آموزش و یادگیری می پردازد. در بین اصطلاحات آموزشی، الگو کلی ترین اصطلاح است که بقیه اصطلاحات را در درون خود جای می دهد. مثال: الگوی خبرپردازی ؛ اجتماعی فردی ؛ سازندگی ، نظام های رفتاری**

**راهبرد آموزشی: در درون هر الگوی آموزشی می توان از چندین راهبرد استفاده کرد. راهبرد رویکرد معلم را در رسیدن به هدف های آموزشی تعیین می کند. در واقع راهبرد مسیر رسیدن به هدف های آموزشی است. هر راهبرد اغلب به یک نظریه خاص مربوط است ولی می تواند به چند نظریه هم مرتبط باشد. انتخاب راهبرد آموزشی از سوی معلم بستگی به برنامه درسی، نوع هدف های آموزشی، دانش و تجارب پیشین دانش آموزان، سبک های یادگیری، سطح رشدی یادگیرندگان دارد. چند نمونه از راهبردهای آموزشی آموزش مستقیم، آموزش غیر مستقیم، آموزش تعاملی، یادگیری از طریق تجربه، مطالعه مستقل.**

**روش آموزشی: روش آموزشی تعیین کننده ماهیت فعالیت معلم و شاگرد در رسیدن به هدف هاست. معلم به کمک یک روش آموزشی شرایط یادگیری را برای دانش آموزان فراهم می کند. هر چه معلم در انتخاب روش آموزشی دقت بیشتری نماید یادگیرندگان در شرایط بهتری قرار گرفته و بهتر یاد می گیرند. مثال: سخنرانی، یادگیری مشارکتی، شبیه سازی، کاوشگری**

**فن آموزشی (مهارت آموزشی) : فن آموزشی یک عمل مشخص معلم در ضمن فرایند آموزش است و می توان آن را به عنوان جزء واحدی از فرایند تدریس به حساب آورد. فن آموزشی به جزئی ترین فعالیت معلم اشاره می کند. فنون آموزشی فعالیت های مستقلی هستند که به راهبرد یا روش آموزشی خاصی تعلق ندارند. مثال: پرسیدن سوال، توضیح دادن، ارزشیابی، ارائه مطلب، روشنی بیان.**

**روش های آموزش در دو دسته کلی روش های معلم-محور و یادگیرنده -محور قرار می گیرند. در دنباله مطلب از دسته اول روش سخنرانی و از دسته روش های یادگیرنده -محور، روش مشارکتی مورد بررسی قرار می گیرند.**

**آموزش به کمک سخنرانی**

**روش آموزش (تدریس) به کمک سخنرانی آن دسته از فعالیت های کلاسی معلم است که برای گروه انجام**

**می گیرد و عمدتا جنبه کلامی دارد. در روش سخنرانی فعال ترین عضو در کلاس درس معلم است. او سخنرانی**

**می کند، راه می رود و از حرکات سر و دست استفاده می کند، سوال می پرسد، و مطالبی روی تخته می نویسد،**

**شکل یا نمودار می کشد و فعالانه تلاش می کند اطلاعات را به یادگیرندگان منتقل نماید.**

**موافقان و مخالفان روش سخنرانی**

**مخالفان روش سخنرانی عقیده دارند که این روش وقتی مفید بود که مواد چاپی وجود نداشت و اکنون که کتاب ها فراوانند و همه قادر به خواندن ، دیگر نیازی به استفاده از روش سخنرانی نیست. آنان معتقدند که در روش سخنرانی معلم متكلم وحده است و شاگردان چندان فعال نیستند و به تفاوت های فردی آنان توجه نمی شود. مدافعان این روش به محاسن این روش توجه کرده و به مواردی اشاره می کنند که چاره ای جز به کارگیری روش سخنرانی نمی باشد. برای مثال، کاربرد این روش در کلاس های پرجمعیت، دانش آموزانی که از طریق خواندن خوب یاد نمی گیرند، ایجاد شور و حرارت بیشتر سخنرانی نسبت به خواندن، ارزان بودن و امثال این ها، از دلایل این گروه می باشد.**

**به هر حال با توجه به انتقادهای فراوان و کاربرد زیاد روش سخرانی نباید اینگونه پنداشت که باید روش سخنرانی**

**را کنار گذاشت یا همیشه از آن استفاده کرد، بلکه باید مواردی را که استفاده از روش سخنرانی مفید است از**

**مواردی که استفاده از سایر روش ها مفیدتر است، مشخص نمود.**

**روش سخنرانی در مورد زیر مفید است:**

**۱-وقتی هدف اصلی معلم انتقال معلومات است.**

**۲-موقعی که مطالب سخنرانی به طریق دیگری در دسترس یادگیرندگان نیست.**

**٣- زمانی که مطالب پراکنده اند و معلم باید آنها را مرتب کرده ، سازمان دهد ، و در اختیار یادگیرندگان بگذارد. ۴-وقتی که نگهداری مطالب برای مدتی طولانی لازم نیست.**

**مراحل روش سخنرانی**

**روش سخنرانی دارای چهار مرحله است که این مراحل عبارتند از:**

**۱. مرحله اول: آمادگی برای سخنرانی؛ در این مرحله باید سخنران از سه نظر ایجاد آمادگی نماید که شامل آمادگی از نظر تجهیزات، آمادگی عاطفی و آمادگی از نظر زمان می باشد.**

**۲. مرحله دوم: مقدمه سخنرانی؛ از مقدمه به منظور ایجاد رابطه بین معلم و شاگرد، جلب توجه شاگردان،**

**نشان دادن مندرجات و مضامین اساسی و به فعالیت و جبنش در آوردن اطلاعات و تجربیات شاگردان استفاده می شود.**

**٣. مرحله سوم: متن و محتوای سخنرانی؛ متن سخنرانی قسمت اصلی و بسیار مهم سخنرانی را تشکیل**

**می دهد.**

**۴. مرحله چهارم: جمع بندی و نتیجه گیری؛ معلم با کمک دانش آموزان جمع بندی مناسبی از محتوایی**

**که آموزش داده شد را ارائه می نمایند.**

**فنون آموزشی روش آموزش با کمک سخنرانی**

**1. توضیح دادن: که مهمترین ویژگی آموزش با روش سخنرانی می باشد گامی فراتر از ارائه صرف دانش**

**و معلومات است و به بیان علت رویدادها، روابط میان مفاهیم و اندیشه ها، و توصیف و تشریح فرآیندها**

**اشاره می کند.**

**۲. روشنی بیان: روشنی بیان یعنی استفاده از زبانی ساده، مستقیم و سازمان یافته برای بیان مفاهیم.**

**۳. پرسیدن، پرسیدن سوال یکی از فنونی است که معلم می تواند به کمک آن دانش آموزان را از حالت**

**انفعالی خارج سازد و به وارسی درک دانش آموزان بپردازد.**

**۴. شوخ طبعی: استفاده از طنز در تدریس میزان توجه و یادگیری دانش آموز را افزایش می دهد.**

**۵. شور و شوق سخنران: آزمایش های مختلف نشان داده اند که شاگردان مطالبی را که با ذوق و شوق ارائه شده است، بیشتر آموخته اند. حرکت و جنب و جوش معلم به هنگام آموزش نشان دهنده شور و شوق یا اشتیاق یا علاقه او به کار خود و پیشرفت دانش آموزانش است؛ و این خود یکی از عوامل بالا برنده سطح اثر بخشی آموزش معلم شناخته شده است.**

**یادگیری مشارکتی**

**یادگیری مشارکتی یک راهبرد موفقیت آمیز در تدریس است که در آن دانش آموزان دارای سطوح توانایی های**

**مختلف در قالب تیم های کوچک از گستره ای از فعالیت های یادگیری استفاده می کنند تا درک خود را از**

**موضوع بهبود بخشند. بسیاری از نظریه های اصیل یادگیری مشارکتی به شدت تحت تاثیر اصول روانی**

**اجتماعی اند. اصل کلی زیر بنای این نظریات هم وابستگی است.**

**هم وابستگی حالتی است که هدف اعضای گروه با یکدیگر تحقق پیدا می کند. هم وابستگی می تواند مثبت یا**

**منفی باشد. در یک بافت رقابتی وقتی یک فرد به هدف می رسد سایر شرکت کنندگان نمی توانند به هدف**

**برسند. این امر هم وابستگی منفی نامیده می شود. برای مثال وقتی فردی در یک کلاس دبیرستان شاگرد اول**

**می شود، شانس انتخاب شدن را از دیگران می گیرد، زیرا فقط یک نفر می تواند این افتخار را دریافت نماید.**

**وقتی یک فرد موفق می شود دیگران باید شکست بخورند. این اساس رقابت است. بر عکس در یک بافت**

**مشارکتی هیچ فردی نمی تواند به هدف برسد مگر این که دیگران نیز برسند. این امر هم وابستگی مثبت نامیده**

**می شود. موفقیت گروه وابسته به موفقیت تک تک اعضای گروه است. یک تیم فوتبال مثالی از گروه هم وابسته**

**اشتراکی است. هیچ فردی در تیم موفق نمی شود مگر این که دیگران نیز موفق شوند.**

**مولفه های اصلی یادگیری مشارکتی**

**١. مسئولیت پذیری فردی**

**٢. تعامل چهره به چهره**

**٣. مهارت های بین فردی و کار در گروه های کوچک**

**۴. تشکیل گروه های نامتجانس**

**۵. هم وابستگی**

**تفاوت تیم با گروه**

**ابداع کنندگان روشهای یادگیری مشارکتی، بین گروه و تیم تمایز قائل می شوند، در این باره اظهار می کنند ویژگی اصلی آموزش مشارکتی که آن را از فعالیت های گروهی متمایز می کند، این است که در آن هم فرد و هم گروه در یادگیری موفق می شوند. این نوع آموزش از یادگیری محتوا و مهارتهای تحصیلی فراتر می رود و به هدف های مهم اجتماعی توجه می کند. هر چند یادگیری مشارکتی ظاهرا شبیه یادگیری در گروههای کوچک است که در بسیاری از کلاس ها مرسوم بوده است، ولی این دو اساسا تفاوت زیادی دارند. این تفاوت را می توان از مقایسه نکات عمده این دو روش استنباط کرد. این تفاوت ها را در قالب جدول زیر خلاصه شده است.**

|  |  |
| --- | --- |
| **تفاوت های عمده یادگیری در گروه های همیار (مشارکتی) و یادگیری در گروه های کوچک** | |
| **یادگیری در گروه همیار** | **یادگیری در گروه های کوچک** |
| **همبستگی مثبت: یا غرق می شویم یا همه با هم شنا**  **می کنیم. کنش کلامی متقابل** | **بدون همبستگی: دانش آموزان اغلب مستقل و انفرادی کار می کنند و گهگاه نتیجه کار آنها به وسیله دانش آموزان دیگر کنترل می شود.** |
| **مسئولیت فردی قوی است: هر فرد خود را مسئول می داند که موضوع درسی را به خوبی مطالعه کند و بر آن تسلط یابد** | **مسئولیت فردی ضعیف است: برخی از دانش آموزان می خواهند بخش اعظم کار گروهی و یا اصولا تمام کار را به عهده دانش آموزان دیگر بگذارند.** |
| **آموزش مهارت ها: معلم رفتارهای اجتماعی دانش آموزان را تحت نظر دارد.** | **عدم مشاهده رفتار: مشاهده مستقیمی از رفتارهای دانش آموزان وجود ندارد. در این روش معلم معمولا با دانش آموز دیگر کار می کند یا مشغول تنظیم برنامه جلسه آینده خود است.** |
| **باز خورد: ارائه بازخورد و بحث درباره رفتارهای گروهی دانش آموزان با دقت انجام می شود.** | **باز خورد کلی : درباره نحوه همکاری دانش آموزان با هم بحث به میان نمی آید و جز اظهار نظرهای کلی بازخوردی داده نمی شود** |

**فواید یادگیری مشارکتی**

**تحقیقات بسیار زیادی به مقایسه روش یادگیری مشارکتی با سایر روش های تدریس سنتی پرداخته اند و مشخص شده است که روش یادگیری مشارکتی در برخی از زمینه ها از جمله میزان یادداری و تفکر سطح بالا و همچنین نگرش و انگیزش دانش آموزان بر روش های سنتی (سخنرانی) برتری دارد. البته نتایج مثبتی که در اینجا ذکر شده اند بدون طراحی و اجرای دقیق به دست نمی آیند.**

**نقش معلم در یادگیری مشارکتی**

**نقش معلم مولفه ای کلیدی در یادگیری كلاسی است. هر چند روش های یادگیری مشارکتی نوع دانش آموز محور هستند ولی باز هم معلم در طول کار مشارکتی وظایف متعددی بر عهده دارد. در جدول زیر نقش های معلم در طول کار مشارکتی بیان شده اند:**

**ارائه تکلیف**

**بعد از ارائه درس با هر روشی برای تکمیل فرایند آموزش بهتر است تکالیفی برای دانش آموزان در نظر گرفت. آشنایی با انواع تکالیف به معلم کمک خواهد کرد که بهتر این کار را انجام دهد. تکالیف درسی بسیار متنوع اند و هدف های گوناگونی را برآورده می سازند. آشنایی با تکالیف مختلف درسی به معلمان در تعیین فعالیت های یادگیری دانش آموزان و دادن تکالیف متنوع به آنان حق انتخاب بیشتری می دهد.**

**انواع تکلیف از نظر محتوا**

**• تکالیف مرور و تمرین: این نوع تکالیف قدیمی ترین و رایج ترین تکالیف درسی در مدارس هستند. معمولا به صورت مرور شفاهی و یا کتبی و جهت تثبیت یادگیری به روش تکرار و تمرین انجام می گیرند. این تکالیف در صورت کثرت استفاده ملال انگیز و خسته کننده است. لذا از این نوع تکالیف در حد و اندازه خود باید استفاده کرد و پیشنهاد می شود عمده این گونه تکالیف در مدرسه انجام گیرد.**

**• تکالیف آماده سازی و آمادگی: این گونه تکالیف بیشتر برای درسهای روزهای بعد به کار می رود؛ تکالیفی که به منظور آماده شدن مورد استفاده قرار می گیرند از دانش آموزان می خواهند تا خودشان را برای یک درس تازه آماده کنند به دانش آموزان مقداری اطلاعات زمینه ای و مطالبی را که قرار است درباره آنها در کلاس بعد شود داده می شود دانش آموزان ممکن است با تعدادی سوال درباره آن چه خوانده اند وارد کلاس شوند. مثلا اگر قرار است هفته آینده درس گیاهان تدریس شود شما می توانید از پیش به دانش آموزان خود بگویید که بخش گیاهان را ورق بزنند یا این که تعدادی برگ یا دانه گیاهان را جمع آوری کرده، به کلاس درس بیاورند.**

**• تکالیف بسطی و امتدادی: این نوع تکالیف شاگردان را از سطح کلاس بالاتر می برد و دانش و مهارت و تجربه آن ها را توسعه می دهد. این تکالیف می تواند به صورت پروژه به دانش آموزان ارائه شود. مثلا به دانش آموزانی گفته شود که در کتابخانه کتابی درباره سنگ ها پیدا کنند و قسمت هایی از آن را به کلاس ارائه دهند.**

**• تکالیف خلاقیتی: این تکالیف دانش آموزان را وادار می کند به روش و از راه جدیدی کاری را انجام دهند یا اثر کاملا جدیدی از خود ارائه دهند. در درس هنر این تکالیف جایگاه خاصی دارد.**

**انگیزش**

**انگیزش، حالتی درونی است که رفتار را برانگیخته، هدایت و حفظ می کند. انگیزش عامل بسیار مهم و اغلب مهم ترین شرط یادگیری است و اهمیت آن اغلب از هوش کلی نیز بیشتر می باشد. مجموعه ای از عوامل مرتبط با یکدیگر بر انگیزش دانش آموزان برای یادگیری تاثیر دارند. این مجموعه ممکن است شامل ویژگیهای یادگیرنده، برنامه های درسی به لحاظ کمی و کیفی، ویژگی های معلمان، شرایط ویژگی های محیط آموزشی، فعالیت ها و تکالیف یادگیری و سایر عوامل محیطی باشد. شناخت این عوامل معلم را در انتخاب مناسب تدابیر و فعالیت های یاددهی و یادگیری و تعامل اثربخش با فراگیران و در نهایت افزایش اثربخشی تدریس یاری می نماید.**

**نظریه ها و رویکردها در انگیزش یادگیری**

**در مورد انگیزش یادگیری هم مانند دیگر موضوعات روانشناسی رویکردها و نظریه های مختلفی وجود دارد که هر کدام از یک منظر به این مسأله پرداخته اند. برخی از این رویکردها و چند نظریه مطرح را در زیر**

**مشاهده می کنید.**

**• رویکرد رفتاری: طبق این رویکرد برای ایجاد انگیزه جهت انجام رفتارهای مطلوب و برای کاهش انگیزه انجام رفتارهای نامطلوب باید از روش های تقویتی و تنبیهی استفاده کرد.**

**• رویکرد شناختی: در این رویکرد باور بر این است که اندیشه های فرد سرچشمه انگیزش او هستند و رفتارها توسط هدف ها، نقشه ها، انتظارات و نسبت دادن های فرد ایجاد و هدایت می شوند. در این رویکرد انگیزش درونی بیشتر از انگیزش بیرونی اهمیت دارد.**

**• رویکرد انسان گرایی: منبع انگیزش انسان ها در این رویکرد، میل به تعالی و پیشرفت، آزادی انتخاب هدف های زندگی و ویژگی های مثبت است و مهم ترین نظریه پرداز انگیزش با رویکرد انسان گرایانه، آبراهام مازلو است که انگیزش را در قالب هرم نیازها مطرح کرد.**

**• نظریه انتظار ضرب در ارزش: طبق این نظریه انگیزش حاصل ضرب احتمال یا انتظار موفقیت در ارزش موفقیت است. وقتی ما برای انجام کاری انگیزه داریم که هم احتمال موفقیت در آن کار را بدهیم و هم این موفقیت برایمان ارزشمند باشد.**

**• نظریه برانگیختگی: در این نظریه کوشش می شود که میزان تحریک و فعالیت در سطح مطلوبی حفظ شود. بنا به این نظریه هنگامی که سطح برانگیختگی فرد در حد بهنجار یا میانه است می تواند وظایف و فعالیت های خود را با کارآیی هرچه بیشتر انجام دهد.**

**• نظریه انگیزش پیشرفت: انگیزش پیشرفت یا نیاز به پیشرفت به میل یا اشتیاق فرد برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت هایی که موفقیت در آنها به کوشش و توانایی فرد وابسته است گفته می شود.**

**• نظریه نسبت دادن (اسناد): یکی از فرض های عمده نظریه اسنادی این است که جستجو برای درک و فهم امور و علل رویدادها، مهمترین منبع انگیزش انسان است. اصطلاح نسبت دادن یا اسناد به علت هایی که فرد برای رویدادها یا نتایج اعمالش برمی گزیند و جنبه استنباط شخصی دارند اشاره می کند. بر اساس این نظریه هنگامی که در یک تکلیف موفق می شویم یا شکست می خوریم بطور طبیعی در مورد این که چه کسی یا چه چیزی در پشت موفقیت و شکست ما قرار دارد به تفکر می پردازیم. یعنی درباره این که چه کسی یا چه چیزی مسئول**

**بوده و چگونه عملکرد داشته ایم به اسناد می پردازیم.**

**برای ایجاد انگیزش یادگیری در دانش آموزان بهترین راه بهبود شرایط یادگیری و افزایش سطح کیفیت روش های آموزشی است. از این طریق یادگیرندگان در یادگیری به موفقیت بیشتر می رسند و این کسب موفقیت علاقه و انگیزش آنها را نسبت به یادگیری مطالب تازه افزایش می دهد. در جدول زیر روش ها و فنون دیگری آمده است که با استفاده از آنها معلم می تواند سطح انگیزش یادگیرندگان را بالا ببرد.**

**راهبردهای انگیزشی در کلاس درس**

|  |  |
| --- | --- |
| **• ببینید چه چیزی برای دانش آموزان جذاب و مهم است**  **• موضوعات و تکالیف مورد علاقه دانش آموزان را انتخاب کنید.**  **• درس را با مقدمه ای جالب شروع کنید.**  **• اهداف و انتظارات یادگیری را در شروع درس بیان کنید.**  **• از سوالات و فعالیت ها برای جلب توجه دانش آموزان استفاده کنید.**  **• معرفی هر درس و موضوع به شیوه ای جالب، آگاهی بخش و چالش انگیز** | **علاقه دانش آموزان را به موضوع درس جلب کنید** |
| **• اهداف و فعالیت های یادگیری معنادار انتخاب کنید.**  **• مستقیما به اهمیت هر موضوع جدیدی که بررسی می کنید بپردازید.**  **• وفق دادن آموزش با دانش، فهم، و تجربه شخصی دانش آموزان**  **• وادار ساختن دانش آموزان به استفاده از چیزهایی که قبلا آموخته اند** | **برجسته سازی ارزش موضوع درس** |
| **• استفاده از چندین راهبرد آموزشی مختلف در طول تدریس .**  **• استفاده از بازی های شبیه سازی یا سایر اشکال مفرح .**  **• استفاده گاه گاهی از فعالیت ها و رویدادهای غیر منتظره** | **تنوع دادن به راهبردهای آموزشی برای حفظ علاقه در طول تدریس** |
| **• یادگیری موضوعات درسی را تا حد امکان به صورت فعال، تحقیقی، ماجراجویانه و اجتماعی ارائه دهید.**  **• نوع درگیری و مشارکت دانش آموزان را با توجه به سبک های شناختی و یادگیری آنان متنوع سازید** | **در گیر ساختن فعال دانش آموزان** |
| **• بر روی ارزش برانگیخته سازی حدس، کشف، کنجکاوی، کاوش و تخیل سرمایه گذاری کنید**  **• استفاده از حکایت، ضرب المثل، شعر و امثال این ها برای اضافه کردن عناصر اجتماعی و شخصی به زمینه یادگیری** | **انتخاب راهبردهایی که کنجکاوی دانش آموزان را بر می انگیزند** |
| **• ارائه تکالیف دارای دشواری متوسط تا بتوانند با کوششی معقول کامل شوند.**  **• تقسیم تکالیف دشوار به بخش های کوچکتر که بدون تلاش بسیار زیاد قابل دسترس باشند.**  **• تمرکز بر نتایج یادگیری سطح بالاتر**  **• نظارت بر سطح دشواری تکالیف و آزمون ها** | **انتخاب و استفاده از راهبردها و مطالب با درجه مناسب چالش و دشواری** |
| **• داشتن برنامه برای استفاده از انواع فعالیت های انفرادی، مشارکتی و رقابتی**  **• ترویج مشارکت و کارهای تیمی** | **گروهبندی دانش آموزان برای یادگیریو انجام تکالیف** |
| **• طراحی فعالیت هایی که منجر به موفقیت دانش آموزان می گردد**  **• هماهنگ سازی تکالیف با نیازهای انگیزشی دانش آموزان**  **• ایجاد یک محیط حمایتی**  **• به حداقل رساندن اضطراب دانش آموزان** | **طراحی درسی به منظور ارتقا موفقیت دانش آموزان** |

**هوش**

**هوش یکی از مفاهیم بحث انگیز در روانشناسی است که به رغم گذشت تقریبا یک قرن از تعریف و نظریه پردازی در خصوص آن هنوز اختلافات عمیقی در چگونگی تعریف و مفهوم سازی آن وجود دارد. بخشی از مشکل ناشی از این است که هوش در معنای فیزیکی وجود ندارد. برخلاف وزن یا قد، هوش را نمی توان به طور مستقیم مشاهده کرد. وجود یا فقدان و همچنین میزان آن را باید به طور غیرمستقیم درک کرد که حتی انجام دادن این کار نیز کار ساده ای به نظر نمی رسد. برخی از تعریف های ارائه شده در زیر از آن جمله است.**

**• نوعی توانایی ذهنی**

**• توانایی درک و فهم امور**

**• استعداد یادگیری و موفقیت تحصیلی**

**• توانایی سازگاری با موقعیت های دشوار**

**• همان چیزی است که آزمون های هوش می سنجند**

**با این حال در بین تعریف های مختلفی که از هوش ارائه گردیده است، عناصر مشترکی وجود دارد.**

**عناصر مشترک بین تعاریف مختلف هوش**

**١. توانایی پرداختن به امور انتزاعی: افراد باهوش یبشتر با امور انتزاعی سر و کار دارند تا امور عینی**

**۲. توانایی حل مسائل: یعنی توانایی پرداختن به امور جدید، نه فقط دادن پاسخ های از قبل آموخته شده به موقعیت های آشنا**

**٣. توانایی یادگیری: به ویژه یادگیری انتزاعیات و نیز توانایی استفاده از آن ها**

**نظریه های هوش**

**نخستین آزمون هوش توسط آلفرد بينه و همکارش تئودور سیمون ساخته شد. هدف از ساختن این آزمون**

**شناسایی دانش آموزان نیازمند کمک های ویژه بود. این آزمون ویژه کودکان 3 تا 13 ساله بود. با این آزمون**

**برای هر کودک یک سن عقلی (سن ذهنی) تعیین می شد. هر چند در ابتدا برای سنجش مشکلات تحصیلی**

**بود بعدا یک آزمون هوشی معروف و قابل استفاده برای همه در آمد.**

**در مورد مفهوم هوش، روان شناسان به دو گروه تقسیم شده اند: گروه اول بر این اعتقادند که هوش، از یک**

**استعداد کلی و واحد تشکیل می شود، اما گروه دوم معتقدند انواع مختلف هوش وجود دارد.**

**همان طور که در شکل مشاهده می کنید وکسلر و اسپیرمن از جمله روانشناسانی هستند که معتقد به هوش**

**یگانه هستند و روانشناسانی از جمله ترستون، گیلفورد، استرنبرگ و گاردنر معتقد به هوش چندگانه هستند.**

**نظریه های هوش:**

**1- هوش يگانه: ديويد وکسلر، چالرز اسپیرمن**

**2- هوش چندگانه: لوئیس ترستون، گیلفورد، استرنبرگ، گاردنر**

**نظریه هوش های چندگانه گاردنر**

**معروف ترین نظریه هوش های چندگانه متعلق به هوارد گاردنر است. این نظریه با استقبال و همچنین مخالفت های زیادی روبرو شده است. معلمان از گروه هایی هستند که از این نظریه استقبال کرده و به شیوه های گوناگون از آن در کلاس های درس استفاده می کنند. گاردنر معتقد است که هشت نوع هوش وجود دارد که عبارتند از:**

**١. هوش زبانی کلامی: توانایی اندیشیدن در قالب کلمات و استفاده از زبان به طور موثر برای توصیف حوادث، ایجاد ارتباط، ایجاد بخش های منطقی و استفاده از استعاره و اصطلاحات برای بیان افکار**

**۲. هوش منطقی ریاضی: توانایی استفاده از استدلال، منطق و اعداد. این هوش با استدلال های منطقی، استقرایی، انتزاعی، استنباطی و اعداد سر و کار دارد**

**٣. هوش دیداری افضایی: توانایی تشخیص جزئیات امور و تجسم و تغییر اشیاء دیداری به طور ذهنی و توانایی تفکر سه بعدی**

**۴. هوش بدنی جنبشی: توانایی استفاده ماهرانه از بدن و کار کردن با اشیا. کسانی که در این هوش قوی هستند، درک خوبی از حس تعادل و هماهنگی دست وچشم دارند**

**۵. موسیقایی: توانایی خلق، درک و ارج گذاری موسیقی**

**۶. درون فردی: توانایی آگاه شدن از احساسها، انگیزه ها و امیال خود، و استفاده از این شناخت درونی در جهت حل مسایل و کنترل شرایط**

**۷. برون فردی: توانایی درک دیگران و ایجاد تعامل موثر با آنان**

**۸. طبیعت گرا: توانایی تشخیص جنبه های مختلف طبیعت**

**با توجه به نظرات هوارد گاردنر، هوش های چندگانه، هشت راه مختلف برای نشان دادن قابلیت های فکری**

**هستند. توصیه گاردنر به معلمان این است که: "معلمان باید توجه خود را به همه هوش ها معطوف کنند. البته دقت کنید که این طور نیست که هر دانش آموزی دارای یک نوع هوش است و در بقیه ضعیف؛ بلکه هر فردی نیم رخی از هوش ها را داراست که ممکن است هر کدام از هوش ها دارای ضریب بالا یا پایین باشند.**

**هوش هیجانی (EQ)**

**هوش هیجانی یا عاطفی که مفهومی نسبتا جدید است عبارت است از «توانایی فرد در نظارت بر احساس ها و هیجانات خود و دیگران به منظور متمایز ساختن آنها از یکدیگر و استفاده از این اطلاعات برای هدایت اندیشه و عمل خود».**

**بخش های هوش هیجانی:**

**١. شناخت هیجان های خود (خودآگاهی): خودآگاهی یا تشخیص هیجان ها در همان زمان که در حال وقوع هستند.**

**٢. کنترل هیجان های خود (خود گردانی): کنترل و اداره هیجان ها، مناسب و به جا بودن آن ها در هر موقعیت، و مدیریت هیجان ها.**

**٣. برانگیختن و به هیجان آوردن خود (خود انگیزشی): استفاده از هیجان ها برای هدفی خاص، تمرکز و توجه،**

**ایجاد انگیزه در خود و تسلط بر خویشتن و خلاقیت.**

**۴. شناخت هیجانهای دیگران (همدلی): توانایی همدلی و یگانگی با دیگران.**

**۵. تنظیم روابط با دیگران (روابط موثر): مهارت کنترل و اداره هیجان های دیگران.**

**خلاقیت**

**تحقیق در زمینه خلاقیت تقریبا یک قرن طول می کشد، اما تعریف خلاقیت هنوز بسیار مورد بحث است**

**خلاقیت تاکنون به شیوه های گوناگونی تعریف شده است. برخی در تعریف خلاقیت به ویژگی های افراد خلاق،**

**برخی به فرایند و برخی دیگر به فراورده و محصول خلاق توجه داشته اند.**

**یک توانایی: یک تعریف ساده از خلاقیت این است که خلاقیت توانایی تصور یا اختراع چیزی جدید است. خلاقیت توانایی خلق چیزی از هیچ نیست زیرا این فقط کار خداست)، بلکه توانایی تولید ایده های جدید به وسیله ترکیب، تغییر یا کاربرد مجدد ائده های موجود می باشد. برخی از ایده های خلاقانه حیرت انگیز و فوق العاده اند ، در حالی که بقیه فقط ایده هایی عملی، خوب و ساده اند که به نظر می رسد تا آن زمان به فکر هیچ کس نرسیده اند.**

**یک نگرش: خلاقیت همچنین یک نگرش است: توانایی پذیرفتن تغییر و تازگی، تمایل به پرداختن به ایده ها و شقوق ممکن، انعطاف پذیری در دیدگاه ها و نظرات، عادت لذت بردن از وضعیت موجود و در عین حال به دنبال بهبود وضعیت موجود بودن. این نوشتار بیشتر به این مورد و تاثیر آن بر تولید خلاقانه پرداخته است.**

**یک فرآیند: افراد خلاق سخت کار می کنند و دائما ایده ها و راه حل ها را با تغییرات مداوم و پالایش کارهای خود بهبود می بخشند. برخلاف تصورات افسانه ای در مورد خلاقیت، ابداعات و اختراعات بزرگ کمی وجود دارد**

**که با یک فعالیت هیجانی و تند و یا با یک جرقه زیرکانه به وجود آمده باشند. واقع مطلب این است که ایده های جدید از ایده های دیگر ناشی می شوند و راه حل های جدید همان راه حل های قدیمی اند که به مرور بهبود یافته اند.**

**مولفه های خلاقیت**

**خلاقیت دارای چهار مؤلفه یا ویژگی به شرح ذیل است:**

**سیالی یا روانی: سیالی به توانایی ذهن در تولید ایده های فراوان در مورد یک موضوع گفته می شود. این توانایی افراد را قادر می سازد راه حل های متعددی برای حل یک مساله واحد ارائه دهند. به عبارت دیگر روانی به کمیت پاسخ های فرد به یک مساله مرتبط است. این ویژگی بر این عقیده مبتنی است که کمیت موجب کیفیت می گردد.**

**اصالت یا ابتکار: این مولفه به توانایی ذهن در نوآوری و ابداع یک ایده یا محصول نو و منحصر به فرد برمی گردد. افرادی دارای این توانایی اند که می توانند از کلیشه ها، قالب ها و عادت های رایج و تکراری دور شده دهند.**

**و ایده هایی بسیار متفاوت از دیگران ارائه دهند.**

**انعطاف پذیری: این مولفه به توانایی ذهن در تغییر حوزه تفکر از یک بعد موضوع به ابعاد دیگر آن اشاره دارد. انعطاف پذیری الگوهای جدیدی برای اندیشیدن طراحی می کند و در نتیجه منجر به تولید ایده های گوناگون و متنوع می گردد.**

**بسط یا گسترش: این مولفه به توانایی گسترش، به سازی و کامل کردن موضوع و افزودن جزئیات وابسته به**

**آن برمی گردد. اندیشه بسط یافته به کلیه جزئیات لازم برای یک طرح می پردازد و چیزی را از قلم نمی اندازد.**

**خلاقیت یکی از مواهب خدادادی است که در همه افراد کم و بیش وجود دارد و تحقیقات نشان داده اند که این توانایی قابل پرورش و توسعه می باشد. مدرسه و معلم عواملی هستند که هم می توانند خلاقیت را پرورش**

**دهند و هم مانع بروز و ظهور آن شوند. معلم باید به خوبی با فرآیند خلاقیت، ویژگی های محیط خلاق، دانش آموز خلاق و روش های پرورش خلاق آشنا باشد و به آن بها دهد.**

**محیط بیش از حد رسمی توام با سخت گیری و خشونت، ترس و تهدید و ارعاب، خلاقیت را می کشد و بر عکس محیط آزاد همراه با پذیرش و احساس امنیت که محرکهای فکری در آن زیاد است خلاقیت را توسعه میدهد.**

**حل مسئله**

**زمانی که یادگیرنده با موقعیتی روبرو می شود که نمی تواند با استفاده از اطلاعات و مهارت هایی که در آن لحظه در اختیار دارد به آن موقعیت سریعا پاسخ درست بدهد یا وقتی که هدفی دارد و هنوز راه رسیدن به آن را نیافته است، با یک مسئله روبرو است.**

**تعریف حل مسئله: تشخیص و کاربرد دانش و مهارت هایی که منجر به پاسخ درست یادگیرنده به موقعیت یا رسیدن او به هدف مورد نظرش می شود.**

**مراحل حل مسئله**

**1. تشخیص مسئله: تشخیص و درک مسئله یا یافتن مسئله به عبارت دیگر یادگیرنده بفهمد که مسئله ای**

**وجود دارد.**

**٢. تعریف و بازنمایی مسئله: تعریف کردن و فهمیدن مسئله از طریق یافتن اطلاعات مناسب و کنار گذاشتن جزئیات نامربوط.**

**٣. کشف راه حل مسئله: جستجو و کشف راه حل مناسب برای پیدا کردن راه حل مسئله روش های مختلفی وجود دارد که با توجه به نوع مسئله می تواند متفاوت باشد.**

**۴. عمل کردن بر روی راه حل های کشف شده و پیش بینی نتایج: انتخاب یک راه حل و اجرای آن و پیش بینی نتایج حاصل از آن (البته پیش از اجرای راه حل)**

**۵. نگاه به عقب و ارزشیابی نتایج فعالیت ها: ارزشیابی راه حل هایی را که انتخاب کرده ایم. این مرحله شامل وارسی شواهد برای تایید درست بودن راه حل و جواب مسئله است.**

**پیشنهادهایی برای افزایش توانایی های حل مساله در یادگیرندگان**

**1. در شیوه های حل مسأله از راه مشاهده به یادگیرندگان کمک کنید.**

**۲. یادگیرندگان را تشویق کنید تا در حل کردن مسائل با یکدیگر همکاری کنید.**

**٣. یادگیرندگان را برای ادامه فعالیتهای خود تا پیدا کردن جواب کامل مسئله تشویق کنید.**

**۴. در کلاس درس فضایی آزاد فراهم کنید تا مشوق کاوش های کنجکاوانه یادگیرندگان باشد.**

**حافظه**

**همه یادگیری ها نشان از حافظه دارد. بدون حافظه نمی توانستیم چیزی یاد بگیریم، حتی تجربه هایمان را هم**

**فراموش می کردیم. بدون حافظه حتی درباره «خود» هم نمی توانستیم اندیشه کنیم.**

**انواع حافظه**

**1. حافظه حسی: حافظه حسی نخستین مرحله حافظه به شمار می آید. در این مرحله، اطلاعات حسی محیط برای مدت کوتاهی در حافظه حسی ذخیره می گردد. این زمان، برای اطلاعات تصویری در حدود نیم ثانیه و برای اطلاعات صوتی در حدود 3 ثانیه است. حافظه حسی در واقع در نقش دریچه ای برای ورود اطلاعات به حافظه عمل خواهد کرد. از میان اطلاعاتی که وارد حافظه حسی می شوند، تنها اطلاعاتی که مورد توجه قرار گیرند، وارد مرحله بعد یعنی حافظه کوتاه مدت می شوند.**

**٢. حافظه کوتاه مدت: حافظه کوتاه مدت که حافظه فعال نیز نامیده می شود، شامل اطلاعاتی است که ما به صورت آگاهانه مورد توجه قرار می دهیم و یا در مورد آن می اندیشیم. اطلاعات در حافظه کوتاه مدت برای 20 تا 30 ثانیه باقی خواهند ماند. این اطلاعات در صورت تمرین و تکرار می توانند وارد حافظه بلند مدت شوند. حافظه کوتاه مدت قادر به نگهداری 5 تا 9 قطعه یا واحد اطلاعات است. این واحد می تواند یک عدد، یک حرف و یا کلمه باشد. ناتوانی در توجه به اطلاعات مختلف به دلیل محدودیت فضای حافظه کوتاه مدت (حافظه فعال) است.**

**٣. حافظه بلندمدت: حافظه بلند مدت به نگهداری طولانی مدت و شاید مادام العمر اطلاعات اشاره دارد. این اطلاعات خارج از آگاهی ما هستند، اما هنگامی که به آن ها نیاز داشته باشیم می توانیم آن ها را به حافظه کوتاه مدت فراخوانده و از آن استفاده کنیم. بررسی ظرفیت و مدت نگهداری اطلاعات در حافظه بلند مدت تقریبا غیرممکن است، با این حال شواهد نشان می دهند که احتمالا باید حافظه بلندمدت را نامحدود دانست.**

**اقسام حافظه درازمدت**

**1. حافظه معنایی: در این قسمت، معانی ذخیره می گردند. برای نمونه، هنگامی که در یک کتاب جمله ای را می خوانیم معنای آن را حفظ می کنیم، نه کلمات یا ویژگی های دستوری را که در آن جمله به کار رفته اند.**

**۲. حافظه رویدادی: این نوع حافظه مربوط به خاطرات فرد از تجارب شخصی خود است که شامل رخدادها و اتفاقاتی می شود که در زندگی فرد رخ داده و به زمان و مکان خاصی وابسته اند.**

**٣. حافظه روندی: این نوع حافظه، که روند انجام کاری را شامل می شود، مربوط به فعالیت های فیزیکی و جسمانی است که به صورت محرک پاسخ ذخیره می شوند. هرقدر عمل بیشتر تکرار گردد. فعالیت خودکار بودن افزایش می یابد. برای نمونه، اگر برای مدتی طولانی کسی دوچرخه سواری نکرده باشد، به محض اینکه شروع به این کار می کند، محرک ها پاسخ ها را فرا می خوانند. از این رو، حافظه روندی به دانستن چگونه انجام دادن یک عمل گفته می شود.**

**فراموشی**

**عده ای از صاحب نظران اعتقاد دارند که اصلا چیزی به نام فراموشی وجود ندارد، بلکه مطالب در حافظه دراز مدت به طور درست جای نگرفته اند و ما توانایی یادآوری آنها را نداریم. ظرفیت حافظه یکی از موارد تفاوت بین انسان و حیوان است. حافظه انسان همچون ظرفی دارای خاصیت ارتجاعی بسیار زیاد و نامحدود است. در این ظرف، هر چیزی ریخته شود موجب افزایش حجم آن می شود و آنچه به «ضعف حافظه» معروف است، محدودیت ظرفیت حافظه نیست، بلکه ضعف یادآوری است. بنابراین، اگر مطالب را به خوبی نیاموخته باشیم در یادآوری آن ها مشکل خواهیم داشت.**

**علل فراموشی**

**فراموشی می تواند در هر کدام از حافظه های سه گانه رخ دهد. البته در نگاه عامه مردم بیشتر منظور از فراموشی، فراموشی اطلاعات از حافظه دراز مدت است.**

**حافظه حسی:**

**• انصراف توجه از محرک مورد نظر**

**• حافظه کوتاه مدت:**

**• جانشینی و عدم مرور ذهنی**

**• زوال در اثر گذشت زمان حافظه بلندمدت:**

**• عدم سازماندهی دقیق آموخته ها (مثل کتابخانه طبقه بندی نشده)**

**• عدم دسترسی به اطلاعات ذخیره شده (نارسایی در بازیابی)**

**• تداخل پس گستر: یادگیری بعد با یادآوری یادگیری قبلی تداخل می کند.**

**• تداخل پیش گستر: اطلاعات قبلی ما با یادگیری کنونی ما تداخل می کند.**

**ارزشیابی پیشرفت تحصیلی**

**ارزشیابی پیشرفت تحصیلی عبارت است از فعالیتی که در آن با استفاده از آزمون های پیشرفت تحصیلی، عملکرد یادگیرندگان تعیین می شود و نتایج حاصل با هدف های آموزشی از پیش تعیین شده سنجیده می شود**

**و معلوم می گردد که کوشش های یادگیری دانش آموزان و فعالیت های آموزشی معلم به نتایج مطلوب انجامیده**

**است یا نه.**

**اهداف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی**

**ارزشیابی وسیله ای برای رسیدن به اهداف زیر می باشد:**

**١. شناخت توانایی و زمینه های علمی شاگردان و تصمیم گیری برای انجام فعالیت های بعدی آموزشی**

**۲. شناساندن هدف های آموزشی در فرآیند تدریس**

**٣. بهبود و اصلاح فعالیت های آموزشی**

**۴. شناخت نارسایی های آموزشی شاگردان و ترمیم آن ها**

**۵. ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزشی در دانش آموزان**

**۶. ارتقای دانش آموزان**

**انواع ارزشیابی آموزشی**

**• ارزشیابی آغازین نخستین ارزشیابی معلم است که قبل از انجام فعالیت های آموزشی او به اجرا در می آید و به منظور پاسخ دادن به دو پرسش زیر استفاده می شود:**

**. آیا یادگیرندگان بر دانش ها و مهارت های پیش نیاز درس تازه مسلط هستند؟**

**۲. یادگیرندگان چه مقدار از اهداف و محتوای درس تازه را قبلا یاد گرفته اند؟**

**اجرای این ارزشیابی به معلم کمک می کند تا کم و کاستی های یادگیری قبلی را تشخیص داده و آن ها را برطرف کند.**

**• ارزشیابی تکوینی یا مستمر**

**ارزشیابی مستمر با فرآیند یاددهی یادگیری آن همراه است. این نوع ارزشیایی هم بر فرآیند یادگیری و هم بازده و محصول یادگیری تأکید دارد. این ارزشیابی در زمانی که فعالیت آموزشی معلم در جریان است و یادگیری بچه ها در حال شکل گیری است انجام می گردد.**

**• ارزشیابی تراکمی**

**ارزشیابی تراکمی یا پایانی، اندازه گیری آموخته های کلی دانش آموزان در پایان یک دوره آموزشی است و به صورت امتحانات رسمی، اغلب برای گزینش با طبقه بندی و با تعیین ارتقای امتحان دهندگان و یا دادن امتیازهای تحصیلی انجام می گیرد و به عبارتی نتیجه آموزش مورد نظر است.**

**اصول ارزیابی**

**۱. ارزیابی باید به گونه ای صورت گیرد که سه عنصر یادگیرنده، آموزش دهنده و محیط (دانش آموز، معلم، مدرسه) را بهبود بخشد.**

**۲. ارزیابی باید به گونه ای صورت گیرد که دانش آموز بتواند آنچه را می داند نشان دهد نه آنچه را نم یداند.**

**۳. ارزیابی فرایند محور، عملکردمدار است یعنی توانایی و مهارتهای دانش آموزان در کاربرد مطالب در موقعیت های زندگی مورد توجه است.**

**۴. ارزیابی باید به گونه ای باشد که هر دانش آموز بتواند دامنه کامل توانایی های خود را نشان دهد.**

**۵. ارزیابی باید تمامی اهداف آموزش مهارت های سطح پایین، متوسط و عالی) را مورد ارزیابی قرار دهد.**

**۶. کیفیت ارزیابی فرآیندی نباید صرفا از طریق نمره گذاری عینی و کمی تعیین شود.**

**اقدام پژوهی 2**

**مقدمه**

**یکی از مهمترین عوامل تاثیر گذار در فرایند توسعه، موضوع تعلیم و تربیت می باشد که معلم نقشی اساسی در انجام اثربخش آن دارد. در نظام آموزشی کشور برای نیل به اهداف مندرج در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، که در آن توجه به تفکر و پرورش آن از اهمیت ویژه ای برخوردار است، گریزی از روش های نوین آموزشی نیست تا به واسطه آن بتوان تاکید بیشتری بر پرورش مهارت های تفکر داشته و فراگیران را به سمت پرورش تفکر منطقی سوق داد. برای نیل به شرایط آموزش اثربخش، توجه به دانش تخصصی، دانش تربیتی و دانش تربیتی محتوا می تواند یاریگر معلم در طی فرایند آموزش باشد. دانش تربیتی محتوادر فصل مشترک محتوا و فرایند تعلیم و تربیت، با درک چگونگی سازماندهی و ارائه اثربخش محتوا، در تبدیل دانش موضوعی به شکلی که برای دانش آموزان قابل درک باشد به ایفای نقش می پردازد تا دانش آموزان به یادگیری معنی دار دست پیدا کنند.**

**معلمان و مربیان، بنا به ضرورت تصمیم گیرنده هستند. آن ها روزانه در موارد مختلف از قبیل چگونگی برنامه ریزی تجارب یادگیری، تدریس، راهنمایی دانش آموزان، سازماندهی سیستم مدرسه و تعداد بیشماری از مسائل مرتبط با آموزش تصمیم گیری می کنند. آنها در اغلب مواقع دستورالعمل های مشخص برای این موارد نداشته و بایستی خود برنامه ریزی نمایند. چگونه معلمان و مربیان بدانند که در فرایند آموزش چه چیزی صحیح است؟ آنها چگونه اطلاعات موثق را به دست آورند؟ در این میان، پژوهش در آموزش می تواند اطلاعات مفیدی را برای تصمیم گیری در آموزش برای معلمان و مربیان فراهم نماید. پژوهش در آموزش استفاده از رویکرد علمی برای مطالعه مسائل آموزشی است و طی آن افراد اطلاعات قابل اعتماد و مفیدی را در باره فرایندهای تعلیم و تربیت به دست می آورند. مربیان و معلمان معمولا تحقیق می کنند تا راه حلی برای برخی از مشکلات و مسائل پیدا کرده یا بینشی در باره آنچه که متوجه نمی شوند به دست آورند. پذیرش رویکرد علمی در آموزش به طور عمده از اوایل قرن بیستم صورت گرفته است. در این رویکرد علمی به آموزش، توجه به رویکردهای پژوهش در آموزش، پیشینه تحقیق، تجزیه و تحلیل آماری، اصول اندازه گیری، روش های پژوهش، تبادل اطلاعات در پژوهش و ... مورد توجه قرار می گیرد.**

**اقدام پژوهی ابزاری قدرتمند برای مطالعه و بهبود عملکرد فردی است. نوشتار پیش رو، به اقدام پژوهی که یکی از روش های پژوهش در آموزش می باشد می پردازد تا توصیفی مختصر از این روش را در جهت نیل به آموزش اثربخش در اختیار معلمین، مربیان و دست اندرکاران محترم آموزش و پرورش قرار دهند.**

**مفاهیم اساسی**

**در این بخش برخی از مفاهیم اساسی را که در این یادداشت به آن اشاره می شود مورد بررسی واقع شده است. اثربخشی: اثربخشی عبارت است از میزان موثر بودن اقدامات انجام شده برای دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده.**

**بافتار: زمینه یا بستری است که در آن موضوع به وقوع می پیوندد. بافتار در آموزش می تواند از میان تجربیات دست اول زندگی روزانه فراگیر، مسائل اجتماعی و پرسش های علمی و فنی ویژه ای انتخاب شود که فراگیران ارتباط نزدیکی با آن دارند و به آسانی آن را لمس و درک می کنند. پیش فرض انتخاب بافتار یا زمینه یاد شده، معنا دار بودن و مرتبط بودن آن با فراگیر است.**

**تامل: تامل را می توان رفتارهای شناختی و عاطفی تعریف کرد که در نتیجه ان افراد بینش جدید و درک عمیق تری از تجربیات خود پیدا می کنند. تامل، یک فرایند شناختی است که طی آن اطلاعات جدید و تجربیات با ساختارهای موجود دانش و مدل های ذهنی ترکیب شده و یادگیری معنا دار را ایجاد می کند. لذا در تامل، شخص به صورت عمیق تجربه خود را از طریق بررسی درونی درک نموده و بنابراین می تواند رفتار یا عملکرد خود را ارتقا ببخشد. پس مقصود اصلی از تامل، تفکر و تقویت مکانیسم های ذهنی برای تولید اطلاعات و یادگیری منتقدانه است.**

**تفکر تاملی: فرایندی است که در تعامل با یادگیری می باشد و در آن فرد در طی تامل، مفهومی را که در ارتباط با عملکرد حرفه ای وی به وجود آمده است را به سطح تفكر آورده و مورد نقادی قرار می دهد و نهایتا آن را برای خود قابل فهم می سازد. برای مثال در نظر بگیرید که نتوانسته اید به اتوبوس سر زمان معین برسید و بعد به خود می گویید "دفعه بعد من پنج دقیقه زودتر از منزل خارج می شوم تا به اتوبوس برسم "، این تفکر نمونه ای از تفکر تاملی است. شما در باره تجربه ای فکر می کنید و تصمیم میگیرید که از آن یاد بگیرید و عمل متفاوتی را دفعه بعد انجام دهید.**

**روبریک: نظام نمره گذاری برای ارزیابی کیفی پاسخ ها بر اساس معیار عمکرد می باشد.**

**زاویه بندی: برای شناخت یک پدیده یا ویژگی های آن، بهتر است از بیش از یک روش به منظور افزیش اعتبار و اطمینان نتایج استفاده نمود.**

**زاویه بندی داده: استفاده از چند منبع داده مختلف**

**اقدام پژوهی: اصول و مفاهیم اقدام پژوهشی به عنوان روشی در "پژوهش در آموزش" در دهه 1940 معرفی گردید که از آن برای کیفیت بخشی در آموزش استفاده می شود. لذا در حال حاضر اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت از اهمیت بالایی برخوردار است. در تعلیم و تربیت، اقدام پژوهی میتواند در موارد متعددی بکار رود که می توان به توسعه و بهبود برنامه درسی، راهبردهای تدریس و اصلاح فرایند آموزشی در مدرسه اشاره نمود. از اقدام پژوهی در محیط آموزشی مانند مدرسه تحت عنوان پژوهش معلمان هم یاد می شود. البته لازم به ذکر است که این فرایند می تواند توسط سایر کارکنان محیط آموزشی نیز اجرا شود. هدف از اقدام پژوهی در آموزش، ایجاد کاوش در موضوع تدریس است برای نیل به بهینه سازی آن، معلمانی که دغدغه آموزش را دارند همیشه درگیر فرایند پژوهش در آموزش از طریق اقدام پژوهی هستند که ماهیت چرخه ای دارد. ویژگی های اقدام پژوهی در جدول ۱ آورده شده است با این حال سه ویژگی اصلی این نوع پژوهش در آموزش، عبارت است از:**

**- تحقیق در یک زمینه محلی و مبتنی بر یک موضوع محلی انجام می گیرد.**

**- پژوهش توسط فرد شاغل در آموزش و برای ایشان انجام می گیرد.**

**- نتیجه پژوهش، تغییر یا عملی است که توسط فرد پژوهشگر در همان موقعیت پژوهش بکار گرفته می شود.**

**همان گونه که می دانید رویکرد کمی و کیفی در پژوهش از دیرباز مورد توجه محققین واقع شده است. نکته جالب آن است، اقدام پژوهی هر چند دارای اهداف، انگیزه و جامعه مخاطب متفاوت نسبت به بقیه روش های پژوهش است ولی از همان روش های موجود در پژوهش بهره می گیرد. اقدام پژوهی با بیان مساله شروع می شود هر چند که ممکن است توصیف مشکل و مسئله، به خوبی انجام نشده و از عبارت تمرکز بر روی یک موضوع به جای مساله استفاده شود.**

**هدف اقدام پژوهی، انجام یک فعالیت و عمل برای حل مسئله در یک موقعیت محلی یا بهبود یک عملکرد می باشد و در این بخش با روش های پژوهش موجود دارای تفاوت است. هدف اقدام پژوهی ایجاد یک نظریه یا تعمیم آن نیست بلکه این روش پژوهش، روشی عملی برای حل مشکلات در زندگی حرفه ای شاغلان است که می تواند در تعلیم و تربیت شامل افراد شاغل در نظام آموزشی از قبیل معلمان، مربیان، مدیران و مشاوران گردد. لازم به ذکر است که این روش پژوهش تجربی بوده و افراد را به تعریف و مشاهده پدیده های تحت بررسی و تحقیق ترغیب می کند اگر چه ممکن است اقدام پژوهی از روش ها، تعاریف و مفاهیم مرتبط با پژوهش کمی نیز استفاده نماید اما معمولا با روش های کیفی هماهنگ است. مقایسه پژوهش کمی و اقدام پژوهی در جدول ۲ آورده شده است.**

**جدول ۱ - ویژگی های اقدام پژوهی**

|  |  |
| --- | --- |
| **اقدام پژوهی نیست** | **اقدام پژوهی است** |
| **همان کار متداولی است که معلمان هنگامی که برای تدریس فکر می کنند انجام می دهند.** | **اقدام پژوهی فرایندی برای بهبود تعلیم و تربیت به وسیله ایجاد تغییر است که معلمان را در این فرایند به صورت کار گروهی با همدیگر، جهت بهبود عملکردشان درگیر می نماید.** |
| **پذیرش راه حل های مطرح شده توسط کارشناسان** | **قانع کننده و معتبر بوده زیرا توسط معلمان و برای معلمان انجام می شود** |
| **اقدام پژوهی توسط افراد دیگر و بیرون از مجموعه انجام می شود** | **اقدام پژوهی توسط معلمان و تشویق آنان در یک فرایند**  **جمعی صورت می گیرد که برای این منظور با همدیگر کار**  **کرده و مباحثه می کنند.** |
| **فرایندی پیچیده، تئوری یا مفصل می باشد** | **این فرایند، پژوهشی آشکار و عملی بوده و به آموزشگر امکان**  **دسترسی مستقیم به یافته های تحقیق را می دهد.** |
| **راهی برای ارائه شواهد قطعی** | **روشی برای بهبود تفکر انتقادی، ذهن آگاهی و گشودگی ذهن** |
| **تکیه بر عادت و عرف ، عقل سلیم و حس درونی** | **رویکردی برنامه ریزی شده، منظم و چرخه ای برای درک**  **فرایند یادگیری و تجزیه و تحلیل مکان های آموزشی** |
| **اجرای پاسخ های از پیش تعیین شده برای سوالات آموزشی** | **فرایندی که مستلزم بررسی ایده های ما در مورد آموزش**  **است.** |
| **رسم زودگذر - رفتاری که برای مدتی کوتاه، متداول می شود** | **توجیهی بر فعالیت تدریس معلم** |

**جدول ۲- مقایسه پژوهش کمی و اقدام پژوهی**

|  |  |
| --- | --- |
| **اقدام پژوهی** | **پژوهش کمی** |
| **اهداف** | |
| **وقایع را تفسیر کرده و افراد را به صورت تکی یا گروهی برای ارائه راه حل های قابل قبول برای مسائل محلی توانمند می سازد.** | **به منظور پیش بینی وقایع آینده بر اساس یک مجموعه از شرایط موجود، دانش عینی تولید می کند که می تواند در جامعه آماری بزرگ تر تعمیم یابد.** |
| **به دنبال راه حل های مناسب، پایدار و موثر برای مشکلات عادی و متداول است.** | **تئوری ها را برای توضیح ماهیت جهان یا واقعیت ها آزمایش و بررسی می کند** |
| **تفسیر پدیده ها به منظور اصلاح و سازگاری عملکردها** | **تفسیر پدیده ها به منظور افزایش دانش** |
| **شناسایی و مخاطب قرار دادن مشکلات و مسائل محلی با اندکی توجه به تعمیم پذیری** | **بررسی و تحقیق موضوعات بزرگتر به منظور تعمیم دادن آن** |
| **رویکرد** | |
| **انجام مطالعه بر اساس تجربه و ارزش گذاری به دیدگاه افراد شاغل** | **انجام مطالعه بر اساس مباحث ذکر شده در منابع** |
| **از مروری سطحی بر منابع استفاده کرده و به منابع ثانویه متکی است.** | **از مروری بر منابع به طور گسترده استفاده کرده و به منابع اولیه متکی است.** |
| **ذهنی بوده و داوری معتبر و توانمند افراد، در آن ارزشمند است.** | **عینی بوده و بیطرفی و کنترل عدم گرایش به یک سمت، در آن ارزشمند است.** |
| **کاربرد روش های با دقت کم و متداول** | **کاربرد روش های با دقت زیاد و متداول** |
| **بازه زمانی کوچکتری را شامل می شود.** | **بازه زمانی بزرگتری را شامل می شود.** |
| **شامل پیچیدگی است.** | **واحدهای کوچکتر یک پدیده را مطالعه می کند.** |
| **روش** | |
| **برای کمک به درک و فهم زمینه و بافتار پژوهش یا تاثیر مداخلات، از داده های متنوعی استفاده می کند.** | **از روش های کمی برای اندازه گیری و پیش بینی متغیرها استفاده کرده و از معنی دار بودن آماری برای بررسی روابط علت و معلولی استفاده می کند.** |
| **لزوما از مراحل به دقت توصیه شده، پیروی نمی کند.** | **مراحل به دقت طراحی شده را دنبال می کند.** |
| **بر واقعیت تجربه شده به روز، تاکید دارد.** | **بر قوانین رایج تحقیق و مفاهیم اندازه گیری تاکید دارد.** |
| **شرکت کنندگان را بر اساس اهداف مطالعه انتخاب می کند.** | **در مطالعات کمی در صورت امکان از نمونه گیری تصادفی استفاده می شود.** |
| **در گام اول از ابزارهای معلم ساز یا مناسب استفاده می کند.** | **در گام اول از ابزارهای حرفه ای توسعه یافته استفاده می کند.** |
| **تجزیه و تحلیل داده، بر اهمیت فعالیت عملی و گزارش داده های خام تمرکز دارد.** | **تجزیه و تحلیل داده، بر روش های آماری و تجزیه و تحلیل پیچیده متکی است.** |
| **بر اهمیت عملی بودن فرایند و افزایش دانش در یک زمینه خاص تاکید می کند.** | **بر اهمیت نظری پژوهش و افزایش عمومی دانش تاکید می**  **کند.** |
| **نقش محقق** | |
| **تحقیق توسط افراد مرتبط با موقعیت تحقیق از قبیل معلمان و افراد شاغل در آن محل انجام می گیرد.** | **پژوهش عمدتا، توسط محققین و اساتید خارج از موقعیت پژوهش انجام می گیرد.** |
| **بین محقق و موضوع، تمایز کمی وجود دارد** | **بین محقق و موضوع، تمایز کلی وجود دارد.** |
| **برای انجام پژوهش، آموزش رسمی کمی لازم است.** | **برای انجام پژوهش، آموزش رسمی لازم است.** |
| **محقق یافته های پژوهش را به طور غیر رسمی با افراد صاحب نظر یا مخاطبان حرفه ای به اشتراک می گذارد.** | **محقق، یافته های پژوهش را به مخاطبان حرفه ای گزارش می دهد.** |

**مزایای اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت**

**مزیت اصلی اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت، کم کردن فاصله بین تئوری و عمل می باشد. دلایل مختلفی بر ایجاد این شکاف وجود دارد. پژوهش های انجام شده ممکن است به گونه ای گزارش شود که آن را برای کاربرد، غیر قابل دستیابی نموده یا تبدیل موارد یافته شده به کاربردهای محلی و موقعیتی سخت و مشکل باشد. از طرف دیگر ممکن است نتایج یافته ها در زمان های خاصی قابل کاربرد بوده و ایجاد فاصله زمانی، منجر به استفاده معنی دار از پژوهش در موقعیت مورد نیاز نگردد. موارد یاد شده در زمانیکه محقق خود، موضوع را پژوهش و یافته ها را در موقعیت مدنظر به کار می گیرد به حداقل می رسد و می تواند در کاربردی بودن پژوهش برای رفع مشکل مورد استفاده قرار گیرد. مزایای عمده اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت را می توان در موارد زیر بیان نمود: - حرفه ای کردن کار مربیان و ارتقا پیشرفت حرفه ای**

**- توانمندسازی معلمان و دادن فرصت به آنان در عمل**

**- توسعه دانش به طور مستقیم با تمرین و تمرکز بر بهبود آن**

**- ارتقا تامل و کاربرد اطلاعات برای بهبود تصمیم سازی**

**- تقویت روی باز به ایده های جدید و تشويق خلاقیت**

**- تشویق همکاری و بهبود جوامع یادگیرنده**

**- تشویق تفکر مجدد درباره چگونگی ارزیابی فعالیت معلمان و دانش اموزان**

**- تهیه منابع غنی از داده هایی که می تواند برای بهسازی مدارس مورد استفاده قرار گیرد.**

**- احیای زندگی حرفه ای، که منجر به جالب و ارزشمند بودن فعالیت و کار می شود.**

**- افزایش درک و احترام در بین معلمان، دانش آموزان، والدین و مدیران**

**اقدام پژوهی معلمان می تواند به یادگیری معنادار فراگیران کمک نموده و یاریگر مدیران آموزش و پرورش در ارتقای کیفی تعلیم و تربیت باشد. مراحل اقدام پژوهی مراحل اقدام پژوهی را می توان به صورت کلی در سه مرحله نظر، تفکر و عمل بیان کرد: مرحله نظر، شامل جمع آوری منظم اطلاعات است و داده ها در مرحله تفكر، مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرند و در مرحله عمل، راه حل ها طراحی و اجرا می شوند. به نظر می رسد می توان این سه مرحله را به شکل چرخه ای مارپیچی انجام داد تا هدف مورد نظر از اقدام پژوهی برآورده شود.**

****

**شکل ۱- فرایند اقدام پژوهی**

**اگرچه مدل های اقدام پژوهی ارائه شده در منابع متفاوت هستند، اما به نظر می رسد آنها عناصر مشترکی دارند. لذا این مراحل مشترک را می توان به صورت زیر بیان کرد:**

**١- تامل: در این مرحله از تجربیات شخصی و فهم موضوع برای مشخص کردن حوزه تمرکز روی یک مساله استفاده می شود. ابتدا محقق بر دانسته های خود در حیطه مساله مورد تمرکز، مرور کرده و آنچه را که بایستی دانسته شود مشخص می کند که ممکن است در این راستا مروری بر منابع کتابخانه ای با توجه به نیاز محقق انجام گیرد. به این مرحله همچنین به عنوان مرحله شناسایی و محدود کردن موضوع نیز گفته می شود که حیطه تمرکز محقق برای اقدام پژوهی را مشخص می کند.**

**۲- برنامه ریزی: طرحی برای اقدام و یا جمع آوری اطلاعات و داده ها به منظور مشاهده یا ضبط تجربه یا نظارت بر عملکرد می باشد. در این مرحله، سوالات و روشهای تحقیق توضیح داده می شود.**

**٣- عمل: در این مرحله محقق طرح را پیاده سازی می کند یا عملکردی را تغییر داده و داده ها را جمع آوری می نماید. ممکن است داده ها از منابع مختلف جمع آوری شوند.**

**۴-مشاهده: محقق داده ها را ترکیب و تجزیه و تحلیل می کند. در این مرحله، موضوعات اصلی و کلیدی مرتبط با مشکل و مساله تحقیق مشخص می شود.**

**۵- تامل: محقق بر روی اطلاعات تامل کرده و آنها را تفسیر می کند و آن را به افراد دیگر گزارش می دهد. درک جدیدی از ماهیت مسئله در این مرحله ایجاد می شود. لذا بر اساس این مرحله، اقدامات آتی و منطقه جدیدی از تمرکز در موضوع مساله مشخص می شود.**

**6- برنامه ریزی: در این مرحله برای حل یا بررسی مشکل، برنامه عمل جدیدی طرح ریزی می شود .**

**۷-عمل: در این مرحله اقدام جدیدی انجام شده و داده ها جمع آوری می شود (داده های جمع آوری شده شاید همانند نوع داده های قبلی بوده یا می تواند متفاوت باشد).**

**۸- مشاهده: در این مرحله داده های جدید تجزیه و تحلیل، ترکیب و تفسیر می شوند. سپس محقق مجددا به مرحله تامل بازمی گردد.**

**با توجه به موارد ارائه شده، به بررسی یک اقدام پژوهی در زمینه آموزش از راه دور می پردازیم. معلمی را در نظر بگیرید که یک دوره آموزش برخط را برای دانش آموزان برگزار می کند. فرایند منظم اقدام پژوهشی ایشان به صورت زیر می تواند بیان شود:**

**۱-تامل: معلم از سطح اندیشه و تفکر دانش آموزان خود که هنگام آموزش برخط در بخش گفتگو پیغام می گذارند رضایت ندارد. پس حوزه تمرکز معلم، سطح علمی پیغام دانش آموزان در فضای گفتگوی برخط می باشد. او برای پرداختن به موضوع، ابتدا با توجه به سطح دانش خود، مروری کوتاه بر مطالعات انجام شده در این حوزه می کند تا با تجارب دیگران در مورد افزایش سطح علمی گفتگوی دانش آموزان در آموزش برخط آشنا شود.**

**۲-برنامه ریزی: او با استفاده از یک چهارچوب طبقه بندی که در یک مقاله آن را یافته است طرحی را برای بررسی داده های کلاس تهیه می نماید تا بتواند گفتگوهای علمی دانش آموزان را طبقه بندی نماید.**

**۳-عمل: او پاسخ های دانش آموزان را در طول مدت دو هفته جمع آوری کرده و همچنین با دو نفر از دانش آموزان به این منظور مصاحبه می کند (جمع آوری داده).**

**۴-مشاهده: بررسی داده ها توسط معلم در کلاس درس او نشان می دهد که بازاندیشی دانش آموزان به طور میانگین در سطح پایین می باشد. تجزیه و تحلیل داده ها). پس معلم با تحلیل داده متوجه می شود که سطح بازاندیشی و تفکر دانش آموزان پایین بوده و برای یافتن راه حل جهت افزایش سطح بازاندیشی دانش آموزان، بایستی تصمیم بگیرد.**

**۵-تامل: او تصمیم می گیرد که دانش آموزان نبایستی متوجه شوند که او چه انتظاری از آنها دارد (تفسیر). او در مورد یافته های خود با همکارانش در مدرسه گفتگو می کند. بر اساس داده های به دست آمده و آنچه که او در منابع یافته است معلم معتقد است که دانش آموزان به یک نظام نمره گذاری برای ارزیابی کیفی پاسخ ها (روبریک) نیاز دارند تا سطوح ارتباطی (گفتگو و مکاتبه خود را توضیح دهند.**

**۶-برنامه ریزی: معلم با کمک همکارانش، یک نظام نمره گذاری برای ارزیابی کیفی پاسخ های دانش اموزاندر بحث و گفتگوی برخط ارائه می کند و نمونه هایی از پاسخ های مناسب را در سطوح مختلف ارزیابی کیفی، در فضای گفتگو قرار می دهد.**

**۷-عمل: معلم نظام نمره گذاری برای ارزیابی کیفی پاسخ ها (روبریک) را در کلاس بعدی خود استفاده کرده و دوباره داده ها را جمع آوری می کند.**

**۸-مشاهده: معلم پاسخ های برخط دانش آموزان را تحلیل می کند. او دوباره به فرایند مارپیچی اقدام پژوهی برگشته و الگوی رفتاری دانش آموزان را مشاهده می کند تا تعیین کند که آیا سطح علمی ارتباطات بهبود یافته است؟ او دوباره بر این موضوع تامل می کند که او چه چیزی را یاد بگیرد تا بر مبنای آن طرح جدیدی را برنامه ریزی نموده و پس از اجرای آن، رفتار دانش آموزان را ببیند.**

**در اقدام پژوهی، مانند همه پژوهش ها، اولین قدم تعیین آنچه باید مورد بررسی قرار گیرد، است. لذا تمرکز شما باید روی موضوع خودتان باشد و در موضوعی بایستی درگیر شوید که آن را تحت کنترل خود دارید و به آن علاقه داشته و مشتاق پرداختن به آن هستید تا پاسخی را برای آنچه که می خواهید اصلاح کرده یا تغییر دهید پیدا کنید.**

**طبقه بندی مسائل در اقدام پژوهی**

**مسائل در اقدام پژوهی در پنج بخش طبقه بندی می شود که می تواند شامل مسائل در کلاس درس و بیرون از کلاس باشد. در زیر توصیف این پنج بخش به اختصار آورده شده است.**

**بخش اول شامل مسائل مرتبط با بهبود یادیگری دانش آموزان می باشد. سوالات محقق در این بخش برگرفته از نیاز درک شده بوده توسط پژوهشگر می باشد که برای نمونه می توان به این موارد اشاره نمود: بهبود فضای فیزیکی کلاس برای یادگیری، بهبود تعامل بین فردی دانش آموزان و بهبود تفکر تاملی دانش آموزان**

**بخش دوم شامل مسائل مرتبط با بهبود برنامه درسی می باشد. سوالات محقق در این بخش مبتنی بر برنامه درسی بوده که برای نمونه می توان به این موارد اشاره نمود: چگونگی تلفیق موضوعات در آموزش، بهینه سازی برنامه درسی و چگونگی تلفیق مفاهیم با فناوری**

**بخش سوم شامل مسائل مرتبط با راهبردهای سنجش یا آموزش می باشد. برای نمونه سوالات محقق در این بخش می تواند مرتبط با این موارد باشد: تقویت یادگیری فعال، هدایت خودارزیابی دانش آموزان و اجرای رویکرد آموزشی خاص. ضمنا محقق ممکن است بخواهد راهبردها یا تکنیک های جدید تدریس را آزمایش نماید.**

**بخش چهارم شامل مسائل مرتبط با پیشرفت حرفه ای فردی است. برای مثال سوالات محقق در این بخش می تواند مرتبط با این موارد باشد: تجزیه و تحلیل باورهای شخصی، سبک تدریس فردی و به دست آوردن اطلاعات درباره عوامل تاثیر گذار در بهبود عملکرد فردی.**

**بخش پنجم شامل مسائل مرتبط با موضوعاتی است که در بافتار مدرسه یا جامعه است. برای نمونه سوالات محقق در این بخش می تواند مرتبط با این موارد باشد: بهبود، اجرا و ارزیابی برنامه در سطح مدرسه، راه های مشارکت خانواده ها و افراد جامعه در مدرسه و رویکردهایی برای حل و فصل تنش ها بین گروه ها در مدرسه یا بین افرادی که بر عملکرد مدرسه تاثیر می گذارند.**

**این پنج دسته از مسائل مرتبط با اقدام پژوهی، لزوما از هم گسسته نبوده و ممکن است با همدیگر تلاقی یا همپوشانی داشته باشند. در بافتار کلاس، اقدام پژوهی می تواند بر روی دانش آموز، معلم، برنامه درسی، عملکرد آموزشی و یا تقاطع این مناطق متمرکز شود.**

**راهبردهای شناسایی مساله**

**مساله یا مشکل، نشان دهنده تفاوت بین دو چیز است: آنچه هست و آنچه دوست دارید آن باشد. حال سوال این است چگونه محقق می تواند مساله خاص را در بافتاری که در آن قرار دارد مشخص نماید؟ برای مشخص کردن موضوع و مساله، می توان از پنج راهبرد زیر بهره گرفت که به اختصار توضیح آنها در زیر آورده شده است: 1-تامل**

**یک راهبرد برای شناسایی مساله است. در مورد محیط کار خودتان در آموزش فکر کنید و ببینید چه چیزی به خوبی کار می کند و چه چیزی ممکن است به اصلاح و بهبود نیاز داشته باشد؟ فکر کنید که چه چیزی شما را در تدریس به خود جذب می کند؟ در مورد چه چیزی بیشتر می خواهید بدانید؟ در این میان برخی توصیه می کنند که وقایع روزانه را یادداشت کرده و بعد در آن تامل کنید و یا از مصاحبه تاملی که در آن معلمان از نگرانی های خود صحبت می کنند استفاده کنید. از موارد زیر می توان برای نوشتن وقایع روزانه استفاده کرد که می تواند در فرایند تامل کمک کننده باشد. اطلاعات یا موارد مهم را در اسرع وقت بنویسید تا بعدا این نوشته ها به حافظه شما کمک کند تا فکرهای مهم را به یاد آورید. هر روز زمانی را برای نوشتن، مرور و بسط جزئیات اختصاص دهید. در نوشته های خود اطلاعات مرتبط با بافتار و زمینه را بیاورید. به طور منظم دفتر وقایع روزانه را مرور کنید تا به شما در مشاهده الگوها با موضوع ها کمک کند. از فناوری های مختلف از قبیل صوتی، تصویری، پست الکترونیکی، اتاق های گفتگو و ... در فعالیت های تاملی مشترک استفاده کنید تا سابقه ای وجود داشته باشد تا بتوانید آن را بازیابی و بررسی کنید.**

**۲-شرح و توصیف**

**شرح و توصیف راهبرد دیگری است که برای تعیین و تمرکز بر روی مساله مورد پژوهش کاربرد دارد. بینش در شناسایی مساله می تواند بوسیله توصیف حاصل شود این توصیف می تواند توسط افراد مهیا شده یا توصیف یک موقعیت، توصیف دلیل یک رخداد و چگونگی انجام آن و ... باشد. توصیف از مشاهده حاصل می شود. برای مثال توصیف موقعیتی که شما می خواهید آن را تغییر داده و یا اصلاح کنید. توصیف می تواند شامل شرح ارزیابی کتاب درسی، توصیف تجارب ، طرح درس و امثال آن باشد.**

**۳-توضیح**

**این راهبرد شامل فرضیه سازی درباره چگونگی و علت تاثیر عوامل مهم بر یک موقعیت است. نمایش تصویری می تواند برای شناسایی متغیرهای موثر بر مساله و روابط بین آنها کمک نماید. در صورتی که محقق از رابطه بین متغیرها و معنی دار بودن آن مطمئن نباشد نبایستی در پژوهش بر روی آن وقت بگذارد.**

**۴-مروری بر ادبیات موضوع**

**انجام یک مطالعه مروری محدود، می تواند هم در تبیین توضیحات و هم شفاف کردن سوال تحقیق کمک نماید. مطالعه مروری درباره آنچه که دیگران درباره موضوع به آن دست یافته اند و هم دیدگاه نظری مرتبط به موضوع، به محقق کمک می کند تا به عملکرد موردنظر در پژوهش نایل شود. در این میان منابع اولیه گزارش های مستقیمی از تحقیقات اصلی بوده و منابع ثانویه مطالب اولیه را خلاصه می کنند.**

**۵-بارش مغزی**

**با استفاده از بارش مغزی می توان مساله را در اقدام پژوهی شناسایی نمود. برای این منظور فهرستی از موضوعات مورد علاقه تدوین و سپس در مورد برخی از آنها با دیگران صحبت کنید و به تدوین لیست ادامه بدهید. سپس برای هر موضوع سوالات خاص آن را طرح نمایید.**

**سوالات اقدام پژوهی**

**محقق در اقدام پژوهی در اولین گام، مساله با حوزه تمرکز را در اقدام پژوهی تعیین نموده و ممکن است سوال یا سوال های خاص پژوهش را نیز مشخص نماید. سوال پژوهش می تواند به شناسایی متغیرهای بررسی و تعیین نوع داده های موردنیاز برای جمع آوری کمک نماید. در اقدام پژوهی سوالاتی بایستی پرسیده شود که به صورت آری یا نه پاسخ داده نشده و بلکه با داده به آنها پاسخ داده شود.**

**جمع آوری داده برای اقدام پژوهی**

**در اقدام پژوهی مشابه سایر تحقیقات آموزشی و با توجه سوالات پژوهش، هر دو رویکرد کمی و کیفی می تواند در جمع آوری داده مورد استفاده قرار گیرد و هیچکدام از رویکردها بر دیگری رجحان ندارد. با این حال در اقدام پژوهی های صورت گرفته، بیشتر رویکرد کیفی مورد توجه بوده و عمدتا تمرکز بر روی داده هایی است که به آسانی برای محقق قابل دسترس می باشد. استفاده از منابع مختلف داده**

**زاویه بندی در اقدام پژوهی اهمیت داشته که در آن از منابع مختلف داده استفاده می شود تا تایید یافته ها تقویت شود. زاویه بندی ممکن است دو یا چند منبع اطلاعات را در بر بگیرد. ممکن است در یافته های حاصل از منابع مختلف، تفاوت رخ دهد که این موضوع منجر به آن می شود تا محقق برای این اختلاف ها توضیحاتی ارائه داده و سوالات جدیدی را مطرح نماید. در جدول ۳، یک ماتریس زوایه بندی نشان داده شده است که چگونه می توان از چند منبع داده برای بررسی یک مشکل واحد استفاده نمود.**

**جدول ۳ ماتریس زاویه بندی برای سوالات پژوهش سوال پژوهش**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **سوال پژوهش** | **منبع داده اول** | **منبع داده دوم** | **منبع داده سوم** |
| **چگونه من می توانم دانش آموزان را برای مشارکت در گفتگوهای برخط در آموزش از راه دور تشویق نمایم؟** | **تامل شخصی** | **نظرسنجی از دانش آموزان** | **گزارش هایی که زمان برخط بودن دانش آموز را نشان می دهد.** |
| **کیفیت بحث و گفتگوی برخط چگونه تعریف می شود؟** | **ارزیابی مربی با استفاده از روبریک** | **خود ارزیابی دانش آموزان با استفاده از همان روبریک** | **شناسایی سطح گفتگو و بحث مبتنی بر کدگذاری مباحثه های چاپ شده** |
| **آیا دانش آموزان در ابراز افکار خود در حالت برخط، احساس راحتی می کنند؟** | **نظرسنجی از دانش آموزان** | **مصاحبه با نمونه تصادفی از دانش آموزان** | **بحث متمرکز در اتاق گفتگوی برخط** |

**راهبردهای جمع آوری داده**

**قبل از جمع آوری داده ها، بایستی محقق بداند که چرا داده ها را جمع آوری می کند و دقیقا دنبال چه داده ای بوده و کجا و چه زمانی داده ها را جمع آوری می نماید. همچنین بایستی مشخص شود که داده های جمع آوری شده برای چه مدت بوده و توسط چه کسی داده ها جمع آوری خواهد شد. در این میان لازم است چگونگی تجزیه و تحلیل داده ها و به اشتراک گذاشتن یافته نیز مشخص شود. روش های مختلفی برای جمع آوری داده وجود دارد که در این میان می توان به سه راهبرد زیر اشاره نمود:**

**الف: تجربه**

**در این راهبردداده ها می توانند از طریق تجربه شخصی محقق جمع آوری شوند. این راهبرد برای جمع آوری داده مبتنی بر مشاهده است که به روش های مختلفی ثبت می شود. یاداشت های میدانی، رایج ترین راهبرد جمع آوری داده است که در اقدام پژوهی مورد استفاده قرار می گیرد تا محقق سابقه ای از آنچه را که در طول مشاهده اتفاق افتاده است فراهم نماید. یادداشت های میدانی می تواند شامل توصیف مکانها، افراد، اشیا، اعمال، فعالیت ها، رویدادها، اهداف، زمان و احساسات باشد.**

**ب: پرس و جو**

**در این راهبرد برای جمع آوری اطلاعات از شرکت کنندگان درخواست می شود تا به روشی به محقق پاسخ دهند. متداول ترین روش جمع آوری داده در اقدام پژوهی از طریق مصاحبه است.**

**ج: بررسی**

**در این راهبرد داده ها از طریق بررسی آثار و مواد که در موقعیت پژوهش وجود دارد و یا جمع آوری می شود به دست می اید. سوابق دانش آموزيو سوابق معلمان منابع مفیدی برای اطلاعات هستند.**

**تجزیه و تحلیل داده در اقدام پژوهی**

**تجزیه و تحلیل داده ها، شامل بررسی داده های جمع آوری شده و تلاش برای ترکیب و ساختن مفهوم از آنچه که مشاهده شده است می باشد. راهبرد عمده برای تجزیه و تحلیل داده در اقدام پژوهی، استفاده از رویکرد پژوهش کیفی است. لازم به ذکر است که تجزیه و تحلیل مناسب، به سوال پژوهش و روش جمع آوری داده وابسته است. تجزیه و تحلیل داده ها در اقدام پژوهی، برای جستجوی الگو یا روند و گرایش داده ها در پاسخ به دو سوال است: روایت و گزارش داده ها چیست؟ چه چیزی می تواند این روایت را توضیح داده و عوامل تاثیر گذار بر این روایت و گزارش داده ها چیست؟ فرایند تجزیه و تحلیل داده ها، تلاشی برای درست کردن یک پازل، بدون داشتن تصویر کلی از آن و نداشتن برخی از قطعات پازل می باشد.**

**کد گذاری**

**یکی از راهبردهای کلیدی برای تجزیه و تحلیل داده که در اقدام پژوهی انجام می گیرد کدگذاری است که به طور معمول در پژوهش کیفی توصیف می شود. محقق در کدگذاری با اطلاعات پراکنده و زیاد سر و کار دارد که از درون آن اطلاعات پراکنده و زیاد، موضوعات مختلف دسته بندی و استخراج می شود و این کار چند مرحله تکرار می شود تا از تعداد زیاد موضوعات بتوان به موضوعات قابل استفاده تر دست یافته و پاسخی برای سوالات پژوهش یافت. کدگذاری به سه روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی می تواند انجام گیرد.**

**کدگذاری باز**

**کد گذاری باز فرآیند تحلیلی است که ازطریق آن، مفاهیم شناسایی شده و ویژگی ها و ابعاد آن ها در داده ها کشف می شود . در انجام کدگذاری باز، متن مصاحبه ها یا مشاهدات چندین بار خوانده و جملات اصلی آن استخراج شده و به صورت کدهایی ثبت می شود و سپس کد های مشابه در مقوله هایی قرار می گیرند. لذا محقق در این مرحله مقوله های اولیه اطلاعات را در مورد پدیده در حال مطالعه، به وسیله بخشبندی اطلاعات شکل می دهد. در روش کدگذاری، دو گرایش برای تحلیل داده ها وجود دارد. برخی از پژوهشگران به تحلیل جز به جز پرداخته و متون و داده ها را خط به خط و کلمه به کلمه مورد تحلیل قرار می دهند و برخی دیگر به دلیل وقت گیر بودن این روش، تنها نکات و مضامین کلیدی را کدگذاری می نمایند. کد گذاری محوری هدف از کدگذاری محوری ایجاد رابطه بین مقوله های تولید شده در مرحله کدگذاری باز است. در کدگذاری محوری طبقات به طبقات فرعی خود، ربط داده می شوند تا تبیین های دقیق تر و کامل تری درباره پديده ارائه گردد. همچنین در کدگذاری محوری مقوله های اولیه که در کدگذاری باز ساخته شده اند با هم مقایسه و آنهایی که باهم شباهت دارند حول محور مشترکی قرار می گیرند. کدگذاری محوری، فرایند ربط دهی مقوله ها به زیر مقوله ها و پیوند دادن مقوله ها در سطح ویژگی ها و ابعاد است. اساس ارتباط دهی در کدگذاری محوری معمولا بر اساس بسط و گسترش یکی از مقوله ها می باشد.**

**کدگذاري انتخابی**

**کدگذاری انتخابی بر اساس نتایج کدگذاری باز و کدگذاری محوری انجام می گیرد که در آن فرایند یکپارچه سازی و پالایش مقوله ها شکل می گیرد. برای این منظور محقق با ایجاد یک اهنگ و چیدمان خاص در بین مقوله ها، آن ها را برای ارائه و شکل دهی نهایی تنظیم می کند.**

**مراحل تجزیه و تحلیل**

**مراحل تجزیه و تحلیل داده در اقدام پژوهی شامل دو مرحله است: توصیف و معنا بخشی. در مرحله توصیف، محقق داده ها را مرور کرده و از خود می پرسید چه چیزی را دیده و چه اتفاقی افتاده است. در مرحله معنا بخشی، اوسعی می کنید به این سوال پاسخ دهد که چگونه اجرا در کنار همدیگر قرار گرفته و چه چیزی از کنار هم قرار گرفتن آنها، نمایان می شود. در این مرحله ممکن است داده ها به روش های مختلفی از قبیل وقایع زمانی، افراد، رخدادهای کلیدی، موضوعات کلیدی و سایر موارد مشابه سازماندهی شوند. از گروه بندی کردن داده ها و طبقه بندی آنها در مضامین مختلف، واحدهای سازمان دهنده داده ها می تواند ایجاد شود.**

**تفسیر داده در اقدام پژوهی**

**تفسیر داده بر پیامد یا معانی ناشی از تجزیه و تحلیل داده تمرکز دارد. تفسیر به قابل فهم بودن تجربه مورد مطالعه، با استفاده از توضیحات و چهارچوب های مفهومی یا نظریه ها کمک می کند. در مرحله تفسير، محقق این سوال را مطرح می کند که چگونه الگو های موجود در در داده ها، تفکر او را نشان می دهد و چه الگوهایی ممکن است معنا داشته باشند. ادعایی که او بر اساس تفسیر خود ارائه می دهد بایستی توسط داده ها تقویت شود**

**در تفسیر داده ها، محقق بینش و درک خود را که مبتنی بر داده های تحلیل شده است و به سوالات تحقیق مربوط می شود ارائه می دهد. درک کل نگر از داده ها را می توان با ارتباط مقوله ها به همدیگر و شناسایی الگوها و روابط بین آنها به دست آورد. برای این منظور می توان از بررسی مقوله ها که در مرحله تجزیه و تحلیل داده ها به دست آمده است شروع کرد. در مرحله بعدی، مقوله های مشابه یا تکراری به مقوله های بزرگتر، عمومی تر و فراگیرتر تبدیل می شود. مقوله های اصلی جدید، ممکن است توانایی محقق را در شناسایی الگوهای درون داده ها افزایش دهد. برای کشف الگوها، می توان مقوله ها را از نظر ارتباط با یکدیگر در حوزه های مختلف از قبیل زمینه و بافتار، فراوانی، توالی، علت و معلولی و منطقی ارزیابی نمود. همچنین می توان از نمایش تصویری مقوله ها برای درک الگوی موجود بین آنها استفاده نمود. این موضوع این امکان را می دهد که مقوله ها را به گونه ای متفاوت خوشه بندی کرده و به ارتباط بین آنها توجه نمود. همچنین تصویر سازی می تواند به ارتباط مقوله ها و الگوها به سوالات تحقیق کمک نماید. برای تصویر سازی مقوله ها می توان از نقشه های مفهومی، نمودارهای فلوچارت و نمودار درختی استفاده نمود. برای کشف الگوها، محقق می تواند سوالات پژوهش را نوشته و از خطوط، خطوط نمادی و اشکال برای ارتباط بین آنها و مقوله ها و مقوله های جزئی استفاده نماید.**

**سرانجام پس از آنکه محقق یافته های خود را متکی بر داده ها ارائه نمود می تواند بیانیه و توضیح اولیه خود را بنویسد که نشان دهنده یافته و در نتیجه فرایند تحلیل داده هاست. این اظهارات بیانگر تفسیر و درک کلی محقق از یافته های پژوهش می باشد. همچنین این توضیحات می تواند به عنوان مبنایی برای روایت اقدام پژوهی بوده و محقق را برای گفتگو درباره بینش خود با دیگران قادر سازد.**

**لازم به ذکر است که تنها یک روش درست برای رسیدن به نتیجه گیری مطالعه انجام شده، وجود ندارد. علاوه بر آن هدف فرایند تجزیه و تحلیل داده، ایجاد نتایج قطعی و اثبات چیزی نبوده بلکه منجر به تفسیر ذهنی می شود. با این حال معنای این سخن آن نیست که یافته های حاصل از پژوهش، دقیق و معتبر نبوده و قابل اعتماد نیست. محقق بایستی ادعاها و تفسیر داده ها را برای نیل به اطمینان و اعتبار لازم، منتقدانه بررسی نماید.**

**برنامه عملیاتی**

**مهمترین مرحله در اقدام پژوهی به دنبال تجزیه و تحلیل داده و تفسیر آن، برنامه عملیاتی است. این مرحله بر اساسیافته های پژوهش انجام می گیرد که بینشی را برای تغییر عملکرد برای محقق مهیا می کند. هدف اقدام پژوهی، انجام عمل بر اساس یافته های پژوهش و تدوین راه حل هایی عملی، برای مسائل و مشکلاتی بوده است که پژوهش بر اساس آن انجام شده است. برنامه عملیاتی به ترتیب اهمیت، اولویت اقدامات پیش بینی شده را تعیین می نماید که می توان به صورت زیر بیان کرد:**

**- تعیین کردن اهداف کلان برای اقدامات لازم**

**- لیست کردن اهداف عینی برای نیل به اهداف کلان**

**- تصریح در ترتیب اقدامات برای نیل به اهداف**

**- مشخص کردن افراد انجام دهنده اقدامات**

**- مشخص کردن افرادی که بایستی مطلع شده یا برای اخذ اجازه جهت اجرا، با آنها صحبت شود.**

**- مشخص کردن چهارچوب زمانی برای انجام اقدامات**

**- محاسبه مواد، تجهیزات و بودجه موردنیاز برای انجام اقدامات**

**با توجه به یافته پژوهش، محقق بایستی بیان کند که دقیقا چه کاری انجام شود؟ این مرحله همچنین محقق را به مرحله تدوین مساله بر می گرداند. برای تهیه برنامه عملیاتی معمولا محقق، از راهنما و چهارچوب خاصی استفاده می نماید. برنامه عملیاتی می تواند در چند سطح تدوین شود: فردی، گروهی، مدرسه ای با سطح سازمانی بزرگتر.**

**گزارش اقدام پژوهی**

**علاوه بر طراحی و اجرای برنامه عملیاتی، لازم است که محقق پس از اقدام پژوهی یافته های خود را با دیگران به اشتراک بگذارد. برای این منظور محقق می تواند همکاران خود را دعوت کرده و در ارتباط با پیامد های اقدام پژوهی انجام شده گفتگو نماید. محقق تمایل دارد که معلمان دیگر از یافته های او آگاهی یافته و نظرات آن ها را در ارتباط با برنامه عملیاتی ارائه شده جویا شود. همچنین گزارش رسمی اقدام پژوهی می تواند در یک کنفرانس ارائه شده و یا به مدیریت سیستم آموزشی تحویل داده شود.**

**اجزای گزارش**

**نکته کلیدی و اساسی در تعیین چگونگی ارائه گزارش اقدام پژوهی، مخاطب مورد نظر برای ارائه گزارش است. با مشخص شدن مخاطب گیرنده گزارش، قالب، طول و میزان ارائه جزئیات در گزارش مشخص می شود. ارائه گزارش می تواند به صورت کتبی، شفاهی، جلسات تعاملی و مبتنی بر رسانه های ویدیویی یا الکترونیکی باشد. گزارش اقدام پژوهی معمولا نسبت به گزارش های دیگر کوتاه تر نوشته می شود. طرح کلی گزارش اقدام پژوهی می تواند شامل موارد زیر باشد:**

**- بیانیه هدف یا محدوده تمرکز برای اجرای پژوهش**

**- خلاصه ای از ادبیات موضوع**

**- سوالات پژوهش**

**- شرح هر گونه مداخله یا نواوری**

**- توصیف راهبردهای مورد استفاده برای جمع آوری داده در پژوهش**

**- تجزیه، تحلیل و تفسیر داده**

**- برنامه عملیاتی**

**- گزارش نتایج به دست آمده از اجرای برنامه عملیاتی**

**- انتشار گزارش و داوری**

**برخی از محققین ممکن است علاقمند به انتشار گزارش خود در مجلات معتبر باشند هر چند که به طور معمول این موضوع هدف اقدام پژوهی نیست با این حال اگر قرار است گزارش اقدام پژوهی منتشر شود بایستی معیارهایی برای قضاوت درباره کیفیت این نوع گزارش ها وجود داشته باشد. برخی اعتقاد دارند که معیار بررسی کیفیت اقدام پژوهی بایستی صرفا مبتنی بر این موضوع باشد که ایا مطالعه انجام شده تغییراتی ایجاد کرده و منجر به حل مساله شده است؟**

**جمع بندی**

**اقدام پژوهشی اخیرا در زمینه تعلیم و تربیت بیشتر مورد توجه واقع شده است تا نسبت به حل مشکلات عملی در فعالیت روزمره در آموزش کمک نماید. برای اقدام پژوهی سه ویژگی اصلی را می توان در نظر گرفت:**

**۱-تمرکز محلی و موقعیتی**

**۲ - انجام شدن توسط افراد شاغل در آن موقعیت**

**۳-منجر شدن نتایج به تغییر در عملکرد**

**معمولا در اقدام پژوهی از روش تحقیق کیفی استفاده شده و فرایند آن چرخه ای بوده که شامل تامل، برنامه ریزی، عمل و مشاهده است. مسائل مورد توجه برای تحقیق در اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت معمولا بر روی یادگیری دانش آموز، برنامه درسی، راهبردهای یادگیری و توسعه حرفه ای متمرکز است.**

**زاویه بندی داده ها در اقدام پژوهی مهم است. انواع داده های جمع آوری شده را می توان به عنوان تجربه، پرس و جو یا بررسی طبقه بندی نمود. همچنین در اقدام پژوهی دقت و رفتار اخلاقی نیز مانند سایر تحقیقات دارای اهمیت است.**

**تجزیه و تحلیل داده ها معمولا به فرایند کدنویسی کیفی وابسته است و بر توصیف و ایجاد حس نسبت به داده ها تمرکز دارد. تفسیر داده را می توان با تصویر سازی از قبیل نقشه های مفهومی بهبود بخشید. پس از تفسیر داده، مهمترین گام تدوین برنامه عملیاتی و سپس اقدام به عمل بر اساس یافته های پژوهش است.**

**صرف نظر از روش انجام فرایند اقدام پژوهی، محقق بایستی تلاش کند تا از دقت و تیزبینی در فرایند اقدام پژوهی (تمرکز داشتن بر تفسیر انتقادی همگام با اشتیاق برای بازنگری برخوردار بوده و اصول اخلاقی را در فرایند پژوهش، مشابه با سایر تحقیقات رعایت نماید. همچنین اقدام پژوهی در مدارس بایستی مطابق با استاندارد بالا انجام شود. این در حالی است که اقدام پژوهی ضعیف، نه تنها نمی تواند برای دانش آموزان مفید بوده بلکه می تواند فرایند آموزش آنان را دچار خدشه سازد. برای انجام این موضوع، بایستی مربیان و معلمان دارای کارآمدی مناسب در این زمینه بوده و دانش حرفه ای خود را در آموزش افزایش دهند.**

**امید آن داریم که با لطف خداوند منان، با کاربست اقدام پژوهی در تعلیم و تربیت و اقدام بر اساس یافته های آن در سیر پرورش تفکر منطقی در فراگیران، در کنار سایر عوامل موثر در کیفیت بخشی آموزش که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به آن اشاره شده است، شاهد اعتلای کیفی بیش از پیش تعلیم و تربیت در کشور عزیزمان باشیم.**