

# آموزش همه‌جانبه و مشارکتی در دوره ابتدایی

## دستاوردها و چشم‌اندازها

دکتر علیرضا کیامنش\*

### چکیده

آموزش همه‌جانبه و مشارکتی بر این مسئله تأکید دارد که آموزش باید دانش‌آموزان را به گونه‌ای آماده کند که بتوانند با نیازهای دنیای پر شتاب و پر تغییر با کمترین مشکل کنار بیایند. آموزش باید به دانش‌آموزان کمک کند تا شیوه‌های زندگی بهتر برای خود و دیگران را کشف و به آن عمل کنند. این آموزش بر سه ویژگی اساسی تأکید دارد: مفاهیم وابستگی و به هم پیوستگی یا میان‌رشته‌ای، کنجکاوی و شکاکیت و یادگیری فعال.

طرح آموزش همه‌جانبه و مشارکتی به صورت آزمایشی در چهار فاز از سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ در بیست مدرسه ابتدایی و بیست مدرسه راهنمایی چهار استان و شهر تهران به اجرا در آمده است. طراحان و مجریان طرح تلاش کرده‌اند تا با حداقل تغییر ممکن در برنامه موجود و کمترین هزینه ممکن، طرح را به اجرا در آورند. در این گزارش فاز سه طرح در پایه سوم ابتدایی در سه حوزه گوناگون درون دادها، فرایند اجرا و بازده‌ها به صورت جامع ارزشیابی شده است.

---

\*. استاد دانشگاه تربیت معلم

## یافته‌های مطالعه نشان می‌دهند که:

در تدوین فعالیتهای آموزشی به حوزه مهارت بیش از حوزه‌های دانش و نگرش و به حوزه نگرش کمتر از دو حوزه دیگر توجه شده است. در تدوین اکثر فعالیتهای از تلفیق دو تا چهار بعد از ابعاد چهارگانه آموزش استفاده شده است. طرح بر ابعاد شناختی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر مطلوب داشته است. میزان تأثیر طرح بر ابعاد رفتاری از میزان تأثیر آن بر ابعاد شناختی و درسی بیشتر است.

با وجود اینکه رفع محدودیتهای و فراهم آوردن شرایط لازم برای قضاوت درباره طرح، نیاز به زمان بیشتر دارد، آشنایی بیشتر تدوین‌کنندگان فعالیتهای آموزشی با ویژگیهای این آموزش، آشنایی با محتوای برنامه‌های درسی کشوری که به آموزش همه‌جانبه پرداخته‌اند و آموزش مستمر و کارآمد مدیران و معلمان نیز برای موفقیت طرح ضروری است.

کلید واژه‌ها: آموزش همه‌جانبه و مشارکتی، دانش، مهارت، نگرش، ابعاد مکان، مسائل، زمان و درون، به هم پیوستگی، کنجکاوی، عدم قطعیت و یادگیری فعال

## مقدمه

دنیای امروز در همه ابعاد ویژگیهایی دارد که با گذشته نزدیک تفاوت‌های بنیادی دارد. دنیای امروز در آینده‌ای بسیار نزدیک خود به یک گذشته دور تبدیل می‌شود. ویژگیهای دنیای امروز را می‌توان در تغییرات پرشتاب و بنیادی در زمینه‌های گوناگون، به هم نزدیک شدن و به هم پیوستگی هر چه بیشتر انسانها، همگانی شدن دسترسی به اخبار، وقایع سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و افزایش نقش روزافزون دانش و اطلاعات در دانایی و توانایی انسانها و رشد و توسعه جوامع انسانی مشاهده کرد. تغییرات و تحولات سریع و روزافزون چند دهه اخیر شرایطی را به وجود آورده که انسانها قبل از درک دنیای امروز و سازگاری با آن، با دنیای جدید دیگری رو به رو می‌شوند. اگرچه همگان در گسترش دانش و فناوریهای ایجادکننده تغییرات و تحولات سریع نقش ندارند، ولی همگان بدون توجه به ملیت، نژاد و فرهنگ، خواسته و ناخواسته با درجات متفاوت تحت تأثیر این تغییرات قرار می‌گیرند.

گذر با شتاب و پیشرونده از گذشته به حال و از حال به آینده که ماهیتی جهانی، همه‌گیر و فراملیتی دارد مؤسسات آموزشی و پرورشی را در معرض چالشهای دشواری قرار داده است. ادامه بقای نظامهای تعلیم و تربیت از طریق آموزش سنتی، تکیه بر مطالب مندرج در کتابهای درسی، نگاه به دانش‌آموز به عنوان موجودی مطیع و گیرنده و محور دانستن معلم در جریان تعلیم و تربیت در دنیای پرشتاب امکان‌پذیر نیست. با درک این واقعیت، در سه دهه اخیر در آموزش و پرورش کشورهای گوناگون (با سرعت و کیفیت متفاوت) چند تحول اساسی (با اهمیت متفاوت) به وقوع پیوسته است. این تحولات را می‌توان در سه گروه

کلی طبقه‌بندی کرد:

۱. آموزش فعال، مشارکتی، دانش‌آموز-محور و فرایند-محور؛
۲. بهره‌گیری از فناوری اطلاعات در جریان آموزش و یادگیری؛
۳. توجه به آموزش مهارت جهانی نگرستن به زمینه‌هایی نظیر اقتصاد، محیط، فرهنگ، سیاست و فناوری.

### آموزش فعال

یادگیری زمانی معنادار و تکمیل می‌شود که دانش‌آموز آنچه را در جریان آموزش کسب می‌کند در فعالیتهای روزمره و واقعی خود به کار گیرد. این شیوه یادگیری که به آن "یادگیری فعال" می‌گویند، مستلزم آن است که دانش‌آموز کاری انجام دهد و درباره آنچه انجام می‌دهد، به تفکر و تعمق بپردازد. به جای نقش یادگیرنده غیر فعال، نقش یادگیرنده فعال را بازی کند و در فرآیند آموزش مشارکت کند. در این شیوه دانش‌آموز فرصت می‌یابد تا درباره آنچه فرا می‌گیرد، صحبت کند، بنویسد و گفته‌ها و نوشته‌های خود را با تجارب گذشته خویش ارتباط دهد و دانش نو خلق کند و آن را در زندگی روزمره به کار گیرد. برای رسیدن به شرایط یادگیری خلق دانش نو از طریق انتقال تجربه، معلم باید نقش تسهیل کننده و هدایت کننده را به عهده گیرد. فردی که همراه با دانش‌آموزان فکر می‌کند، عمل می‌کند و در نهایت از طریق هم‌آموزی یاد می‌گیرد (چیکرینگ و گامسون، ۱۹۸۷).

### فناوری اطلاعات

رشد فناوری اطلاعات و ارتباطات و نقش آن در ابعاد گوناگون زندگی انسان، سبب شده است که از آن در امر آموزش کشورهای بهره‌گیرنده از فناوری اطلاعات (در مدارس دیگر کشورها نیز با سرعت و کیفیت کمتر) کمک گرفته شود. در اواخر هزاره دوم و آغاز هزاره سوم، مدارس کشورهای بهره‌گیرنده از فناوری اطلاعات ویژگیهای خاص و مشخصی دارند. در این کشورها:

- دسترسی به اینترنت (تار جهان‌گستر) و رایانه به یک واقعیت همه‌گیر تبدیل شده است.
- معلم تسهیل‌کننده و هدایت‌کننده یادگیرنده و فرایند یادگیری است.
- معلم بر مهارتهای ارتباطی و حل مسئله تاکید می‌کند.
- دانش‌آموزان در جریان یادگیری نقش فعال دارند.
- مدرسه و جامعه محیط یادگیری را تشکیل می‌دهند.

- دانش‌آموزان روحیه پژوهشگری و تحقیق دارند و با استفاده از روشهای خود-یادگیری و بهره‌گیری از مراکز و منابع متعدد اطلاعاتی برای سئوالهای خود پاسخ فراهم می‌آورند (پلگرام و آندرسون، ۱۹۹۹).
- محتوای آموزش گسترده است و فراگیران در تعیین محتوا نقش دارند.
- شرایط حاکم بر مدرسه و روابط میان دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه امکان نوآوری، تجربه موقعیتهای جدید و توسعه منابع آموزشی را فراهم می‌آورد (بریسول، ۱۹۹۸).

### آموزش مهارتهای جهانی نگرستن

چالشهای جدید و پیچیده دنیای معاصر و ارتباط روزافزون میان مردم کشورهای جهان، گروهی از اصلاح‌گرایان آموزشی را به سوی نوآوری در محتوای برنامه‌های درسی و توجه به مفاهیمی مانند آموزش "تاریخ جهان"، "جغرافیای جهان"، "اقتصاد جهان"، "سیاست جهان" و "بوم‌شناسی" سوق داده است. گروهی از اصلاح‌گرایان از طریق مطالعات میان‌فرهنگی، ادبیات، هنر، موسیقی، مذهب و مراسم اجتماعی تلاش دارند درک دانش‌آموزان را از گوناگونی فرهنگها افزایش دهند. گروهی نیز بر بهبود آموزش در زمینه مسائل جهان مانند "کسب امنیت ملی"، "رفاه اجتماعی"، "کاهش فقر"، "ارتقای حقوق بشر" و "حفاظت از محیط زیست" متمرکز می‌شوند. این شیوه نگاه به آموزش که به "آموزش جهانی" شهرت یافته اگرچه جدید است و یک نوآوری قلمداد می‌شود، اما قدمتی دیرینه دارد. شاید بتوان کمینوس (۱۵۹۲) را بنیانگذار توجه به آموزش جهانی دانست. وی دسته‌بندیهای گوناگون مذهبی، سیاسی و اجتماعی را به زبان انسان و مانع تحول او می‌دید. راه حل او برای برطرف کردن این جداییها و ستیزه‌ها، تربیت انسان و آموزش یگانه (آموزش فراگیر و همگانی)، دگرگون کردن آموزش و پرورش از نظر روش، برنامه و کتابهای درسی است (نقیب‌زاده، ۱۳۷۵). کمینوس معتقد است که تربیت پذیرش گذشته نیست، بلکه پیش‌بینی آینده است. او تربیت را تنها زمینه‌ساز همزیستی مسالمت آمیز می‌داند (مایر؛ ترجمه فیاض، ۱۳۷۴).

کانت (۱۷۲۴) با اشاره به سرنوشت مشترک انسانها، اظهار می‌کند که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش همواره باید یک اصل تربیتی را مورد توجه قرار دهند و آن اصل این است که تربیت باید با ایده انسانیت و با کل سرنوشت انسان سازگار باشد. روسو (۱۷۱۲) با اشاره به تربیت طبیعی، آن را آماده شدن برای زندگانی می‌داند. دیویی (۱۹۱۲) با تأکید بر دموکراسی، آن را در صورتی پایدار می‌داند که از طریق آموزش و پرورش به اندیشه و کردار و بافت زندگانی مردم راه یابد (نقیب‌زاده، ۱۳۷۵). در این زمینه شریعتمداری (۱۳۴۰) معتقد است مدرسه باید به بچه‌ها کمک کند که نسبت به پیروان مذاهب دیگر، افراد نژادهای گوناگون با عقیده‌های متفاوت، تحمل و بردباری نشان دهند و حقوق و احترام دیگران را رعایت کنند.

در تاریخ تحولات آموزش و پرورش قرن بیستم (به نقل از لینچ، ۱۹۸۹) شاهد توجه به مفاهیمی هستیم که در نهایت به پیدایش مفهوم آموزش جهانی منجر شده مفاهیمی نظیر "مطالعات تطبیقی و بین‌المللی" (۱۹۲۰)، "آموزش میان‌گروهها و آموزش مسائل جهانی" (۱۹۴۰)، "مطالعات مربوط به روابط میان‌نژادها و اخلاق" (۱۹۵۰)، "مطالعات صلح و تعارض، آموزش حقوق بشر، مطالعات بین‌المللی، مطالعات میان‌فرهنگی" (۱۹۶۰)، "آموزشهای چند فرهنگی و محیطی" (۱۹۷۰) و "آموزش جهانی و مطالعات جهانی" (۱۹۸۰). پس از جنگ جهانی دوم و تحولات ناشی از آن، توجه به دیدگاههایی که بر فعالیت فراگیر و نزدیکی مدرسه به دنیای واقعی فراگیران اهمیت می‌داد، افزایش یافت. در اواسط قرن گذشته فعالان اجتماعی در واکنش به آسیبهای ناشی از جنگ به مسئله علل و اثرات خشونت مستقیم یا خشونت فردی پرداختند. در این میان پژوهشگران، آموزشگران و فعالان صلح به جنبشها و راهبردهای تحول اجتماعی و حل مناقشات بر اساس عدم خشونت توجه کرده‌اند.

گسترش روزافزون فناوری ارتباطات و اطلاعات از یک سو و افزایش خشونت و نابرابریهای اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و آموزشی از سوی دیگر، سازمانهای بین‌المللی تربیتی را بر آن داشت که بر مفاهیم کلیدی مانند آموزش کارآمد، مادام‌العمر و آموختن برای زیستن و با هم بودن تأکید کنند. مثلاً موضوع اصلی کنفرانس بین‌المللی تعلیم و تربیت (۲۰۰۰) به "زندگی با هم" یا "زندگی در کنار هم" اختصاص یافت.

دائرةالمعارف آموزش و پرورش، آموزش جهانی را ایجاد تغییرات در محتوا، روشها و زمینه اجتماعی تعلیم و تربیت، به منظور آماده کردن دانش‌آموزان برای شهروندی در سطح جهان تعریف کرده است. آموزش جهانی از دید تای و تای<sup>۵</sup>، (۱۹۹۲) به آموزشی گفته می‌شود که:

(۱) به مطالعه مسائل و موضوعهایی می‌پردازد که از مرزهای ملی کشورها گذشته و با نظامهای دیگر در زمینه‌های اقتصاد، محیط، فرهنگ، سیاست و فناوری ارتباط پیدا می‌کند.

(۲) به داشتن درک تراکمی از روابط میان‌فرهنگی که مستلزم رشد مهارتهای چند وجهی نگرستن (به زندگی از دیدگاه فرد دیگر نگرستن) و جهانی نگرستن است، توجه دارد.

آموزش جهانی بر این مسئله تأکید دارد که آموزش باید دانش‌آموزان را به شیوه‌ای آماده کند که بتوانند با حداقل مشکل با نیازهای جدید دنیای پرشتاب و پر تغییر که در آن زندگی می‌کنند، کنار بیایند. آموزشهای ارائه شده در آنچه آموزش جهانی نامیده می‌شود باید به دانش‌آموزان کمک کند تا راههایی را که از طریق آنها می‌توانند زندگی خود و دیگر انسانها را در سراسر جهان غنی سازند کشف و به آنها عمل کنند. اگر فرصتهای لازم برای شرکت وسیع دانش‌آموزان در مبادلات و ارتباطات انسانی فراهم نیاید، این خطر وجود دارد که دانش‌آموزان تلاش برای دیدگاه وسیع داشتن را بی ارزش قلمداد کنند و به این نتیجه

غلط برسند که هر آنچه در پیرامون آنها نیست، کم بها یا غلط است.

آموزش جهانی بر سه ویژگی اساسی تاکید دارد (گودلد، ۱۹۸۶):

۱. مفاهیم وابستگی و به هم پیوستگی یا میان رشته‌ای؛

۲. کنجکاوی و شکاکیت؛

۳. یادگیری فعال.

به کارگیری سه ویژگی ذکر شده مستلزم داشتن معلمانی جستجوگر، پرسشگر، علاقه‌مند به یادگیری و فعال در امر یادگیری و آموزش است. معلمانی که به جای تأکید بر حقایق مجزا و انتزاعی و پوشش محتوای محدود و مشخص بر مفاهیم میان‌رشته‌ای نظیر وابستگی و همبستگی جهانی تأکید کنند. معلمانی که بتوانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا "چگونه یادگرفتن" را تجربه کنند و درونی سازند. مطالب آموخته شده در یک موقعیت و درباره یک موضوع را در زمینه‌های دیگر و درباره مطالب دیگر به کارگیرند. شیوه‌ای که هم به جذاب و دلپذیر شدن یادگیری و هم به پایداری یادگیری کمک می‌کند.

### آموزش همه‌جانبه و مشارکتی در ایران

طرح آموزش همه‌جانبه و مشارکتی با همکاری صندوق کودکان ملل متحد (یونیسف) در ایران در چهار فاز آزمایشی طراحی شده است. فاز اول در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ (پایه‌های اول و پنجم ابتدایی)، فاز دوم در سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ (پایه‌های اول، دوم و پنجم ابتدایی و پایه اول راهنمایی)، فاز سوم در سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ (پایه‌های اول، دوم، سوم و پنجم ابتدایی و پایه اول و دوم راهنمایی) و فاز چهارم در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳ (تمام پایه‌های ابتدایی و راهنمایی). این طرح در بیست مدرسه ابتدایی و بیست مدرسه راهنمایی واقع در چهار استان (سیستان و بلوچستان، هرمزگان، کردستان و آذربایجان غربی) و شهر تهران با هدفهای کلی زیر به اجرا درآمده است:

- کسب توانایی تفکر سیستمی
- کسب مهارت برای پذیرش دیدگاههای دیگران
- کسب آگاهی از وضعیت جهان
- آگاهی از مسائل مشارکت و پرورش مهارت‌های مشارکتی و اجتماعی
- توجه به تدریجی و تداومی بودن آموزش

(نقل از گزارش فاز اول "ارزشیابی از طرح آموزش جهانی و مشارکتی"، اسفند ۱۳۸۱).

با توجه به هدفهای فوق، هدفهای اجرای طرح به نقل از گزارش مورد اشاره عبارتند از:

- ارتقای کیفیت آموزش
- کاربردی نمودن آموزشهای آموزشگاهی
- توجه و تأکید بر رشد و توسعه مهارتهای زندگی
- تأکید بر مسائل روز جامعه در سطح منطقه‌ای، ملی و جهانی
- غنی‌سازی محتوای دروس
- ارتقای سطح تواناییها و مهارتهای نیروی انسانی (معلمان، مدرسان و ...)
- تقویت اعتماد به نفس در دانش‌آموزان
- رشد مهارت و توانایی برقراری ارتباط
- توجه خاص به احساسات و عواطف
- ایجاد توانایی در دانش‌آموزان نسبت به پذیرش مسئولیت
- رشد و توسعه صداقت در دانش‌آموزان
- توجه خاص دانش‌آموزان به نظم و ترتیب
- توجه دانش‌آموزان به بهداشت فردی و اجتماعی
- توجه به حقوق فردی و جمعی و رعایت حقوق بشر
- آموزش صلح و ایجاد نگرش در دانش‌آموزان نسبت به صلح جهانی و همزیستی مسالمت‌آمیز
- ایجاد نگرش در دانش‌آموزان در پذیرش عدم تبعیض
- رشد فرهنگ تکرگرا و احترام به فرهنگهای دیگر
- رشد و توسعه مدیریت زمان
- پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان
- ایجاد و توسعه مهارتهای گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن

• فعال نمودن فرایندهای یاددهی - یادگیری

برای رسیدن به این هدفها "طرح آموزش جهانی و مشارکتی" در ایران کار خود را با تمرکز بر چهار بعد: "مکان، مسائل، زمان و درون" آغاز کرده است. هر یک از این ابعاد در سه حوزه "دانش، مهارتها و نگرشها" مورد توجه قرار گرفته است. مواد درسی و روشهای یاددهی - یادگیری در طرح آموزش همه‌جانبه با توجه به ابعاد و حوزه‌های فوق الذکر و تأکید بر سه اصل "وابستگی و به هم پیوستگی"، "کنجکاوی و عدم قطعیت" و "یادگیری فعال" تنظیم شده است (پیک و سلبی، ۱۹۸۸). در این طرح تلاش شده است تا با حداقل تغییر در مواد درسی و روشهای یاددهی - یادگیری و کمترین هزینه ممکن به دانش‌آموزان کمک شود تا دانش، مهارت، روحیه و ارزشهای لازم را برای مشارکت سازنده و مداوم در زندگی اجتماعی کسب نمایند.

مطالب درسی و فرا درسی مورد توجه در طرح عبارتند از:

شناخت وابستگی و به هم پیوستگی مسائل گوناگون دنیای امروز و آموزش موضوعات گوناگون از جمله آموزش شهروندی، حقوق و مسئولیتهای انسانی، صلح و عدالت، محیط زیست، بهداشت و ایمنی، ضدیت با تبعیض، تفاهم ملل، جوامع و فرهنگها و آینده‌نگری.

روش یادگیری در این طرح آمیخته‌ای است از روشهای فعال و مشارکتی با تأکید بر جهانی‌نگریستن و کودک محوری و همچنین نظریه ساخت‌گرایی با تأکید بر خلق دانش توسط فرد از طریق انجام دادن و تجربه کردن.

در " برنامه آموزش همه‌جانبه و مشارکتی در ایران" برای رسیدن به هدفهای برنامه برای هر پایه یک مجموعه محتوای آموزشی خاص، تحت عنوان "فعالیت" طراحی و تدوین شده است. روش تدریس و چگونگی ارائه هر فعالیت در محتوای مشخص تدوین شده است. شیوه اصلی ارائه هر فعالیت در کلاس، "فعال و مشارکتی" است. روشی که در آن دانش‌آموزان به گروههای کوچک تقسیم می‌شوند و در درون هر گروه، مطلب مورد بحث و تبادل نظر قرار می‌گیرد و در پایان گروههای کوچک جمع‌بندی خود را از مباحث تبادل نظر شده به کلاس ارائه می‌دهند. در پایان درس معلم با بیان سؤالات غنی‌سازی و وادار کردن دانش‌آموزان به تفکر و پاسخگویی، تلاش می‌کند یادگیری آنان را عمیق‌تر سازد.

### فاز ۳ طرح آموزش همه‌جانبه و مشارکتی

فعالیت‌های انجام شده در کلاسهای درس پایه سوم ابتدایی (اکثریت دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این مطالعه سه سال متوالی در طرح حضور داشته‌اند) در فاز سه اجرای طرح به صورت جامع مورد ارزشیابی



قرار گرفته است. در این نوشته ضمن توضیح درباره روش ارزشیابی، نکات مهم حاصل از عمل ارزشیابی با عناوین "دستاوردها و درسهایی برای آینده" ارائه شده است.

### هدفهای مطالعه

- ارزشیابی درون‌دادهای طرح از جمله تحلیل فعالیتهای تدوین شده برای پایه سوم ابتدایی به منظور مشخص کردن میزان انطباق میان محتوای تدوین شده و هدفهای طرح.
- ارزشیابی فرآیند اجرای طرح در پایه سوم ابتدایی مدارس تحت پوشش طرح از جمله میزان همخوانی برنامه قصد شده و برنامه اجرا شده.
- ارزشیابی بازده‌های حاصل از اجرای طرح در دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی مدارس تحت پوشش و تعیین عملکرد آنان در رسیدن به هدفهای طرح و برنامه‌های رسمی آموزشی.

### ابزارهای گردآوری اطلاعات

اطلاعات مورد نیاز در این مطالعه با استفاده از شش روش تحلیل محتوا، مشاهده، مصاحبه، تکمیل پرسشنامه، نمرات درسی در دو نیم سال تحصیلی و آزمون عملکرد گردآوری شده است.

### نمونه‌گیری و حجم نمونه

نمونه‌گیری و حجم نمونه انتخاب شده بر حسب نوع اطلاعات و ابزار گردآوری شده متفاوت است. همه مدیران مدارس تحت پوشش طرح، معلمان پایه سوم، اولیای دانش‌آموزان و دانش‌آموزان پایه سوم مدارس تحت پوشش طرح در چهار استان و شهر تهران (هر یک چهار مدرسه) جامعه دانش‌آموزی مورد مطالعه را تشکیل می‌دهد. علاوه بر آن همه فعالیتهای آموزشی تدوین شده برای آموزش در کلاسهای طرح، جامعه فعالیتهای آموزشی را تشکیل می‌دهند. ضمناً برای مقایسه عملکرد دانش‌آموزان مدارس طرح با عملکرد دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه، یک کلاس از کلاسهای پایه سوم بیست مدرسه ابتدایی (مدارس گروه مقایسه) نیز انتخاب و اطلاعات لازم از این مدارس گردآوری شده است. حجم نمونه برای موقعیتهای متفاوت به شرح زیر است:

۱. مشاهده مستقیم کلاسهای درس: ۲۲۳ جلسه درس

۲. پرسشنامه

الف) مدیر مدرسه بیست نفر (ده مدیر مدرسه دخترانه و ده مدیر مدرسه پسرانه)

ب) معلم پایه سوم ۳۹ نفر

پ) اولیاء دانش‌آموزان ۱۷۱ نفر با انتخاب تصادفی ساده

ت) دانش‌آموزان پایه سوم ۱۸۱ نفر با انتخاب تصادفی ساده

۳. مصاحبه

الف) مدیر مدرسه بیست نفر (ده مدیر مدرسه دخترانه و ده مدیر مدرسه پسرانه)

ب) معلم پایه سوم ۳۹ نفر

پ) اولیای دانش‌آموزان ۱۶۴ نفر با انتخاب تصادفی ساده

ت) دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی ۱۵۵ نفر با انتخاب تصادفی ساده

۴) نمرات درسی: نمره درسی ۱۴۱۱ دانش‌آموز سال سوم ابتدایی (۷۲۱ نفر در مدارس تحت پوشش طرح و ۶۹۰ نفر در مدارس گروه مقایسه) در نیم سال اول سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ در دروس دیکته، انشا، قرائت فارسی، علوم اجتماعی، ریاضی و علوم و نمره درسی ۱۴۲۳ دانش‌آموز سال سوم ابتدایی (۸۵۲ نفر در مدارس تحت پوشش طرح و ۵۷۱ نفر در مدارس گروه مقایسه) در نیم سال دوم سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ با ضریب ۲ در دروس ذکر شده

۵) آزمون عملکرد: تحلیل پاسخهای ۳۴۱ دانش‌آموز (۱۹۴ دانش‌آموز پایه سوم مدارس طرح و ۱۴۷ دانش‌آموز پایه سوم مدارس گروه مقایسه) به پرسشهای آزمون عملکرد

۶) تحلیل محتوای: "تحلیل و ارزشیابی ۶۸ فعالیت تدوین شده" برای آموزش در کلاسهای پایه سوم ابتدایی

### یافته‌های مطالعه

یافته‌های مطالعه در سه بخش درون‌دادها، فرایند و بازدهها تنظیم شده‌اند. قضاوت درباره درون‌دادهای طرح آموزش همه‌جانبه و مشارکتی با استفاده از سه داده متفاوت انجام گرفته است. این داده‌ها عبارتند از:

۱. تحلیل محتوای فعالیتهای آموزشی؛

۲. مصاحبه با مدیران مدارس، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی؛

۳. پرسشنامه مدیران مدارس، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی. قضاوت درباره فرایند اجرای طرح با استفاده از سه داده گوناگون انجام گرفته است. این داده‌ها عبارتند از:

۱. مشاهده مستقیم جریان آموزش در کلاسهای درس؛
  ۲. مصاحبه با مدیران مدارس، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی؛
  ۳. پرسشنامه مدیران مدارس، معلمان، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی.
- قضاوت درباره بازده‌های طرح با استفاده از دو شیوه مستقیم و غیرمستقیم انجام گرفته است. در شیوه مستقیم از دو ابزار استفاده شده است:
۱. نمره دانش‌آموزان مدارس طرح و مدارس گروه مقایسه در دو نیم سال تحصیلی در شش درس.
  ۲. عملکرد دانش‌آموزان مدارس طرح و مدارس گروه مقایسه در آزمون عملکرد.
- در شیوه غیرمستقیم از داده‌های به دست آمده از طریق مصاحبه و تکمیل پرسشنامه استفاده شده است. یافته‌های حاصل از بررسی و مقایسه داده‌های گوناگون گردآوری شده در سومین سال اجرای طرح در مدارس در دو بخش تنظیم شده است.
- در بخش اول تصویر کلی از یافته‌های مثبت و قابل قبول طرح در درون‌دادها، فرایند و برون‌دادها تحت عنوان "دستاوردها" و در بخش دوم مشکلات و موانع مهم موجود در راه طرح با رویکرد بهبود بخشی با عنوان "درسهایی برای آینده" ارائه شده است.

## دستاوردها

بسیاری از یافته‌های طرح آموزش جهانی را می‌توان حاصل بهره‌گیری از محتوای مناسب (هر چند محدود از نظر ویژگیهای مورد انتظار در طرح) برای فعالیتهای آموزشی و اجرای روشهای یادگیری گروهی و مشارکتی در کلاسهای درس دانست.

فراهم آوردن شرایطی نظیر "مشارکت دانش‌آموزان در فرایند آموزش، ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به تفکر، جستجو و پرسش، امکان طرح و بیان احساسات، تجارب و افکار شخصی دانش‌آموزان، ایجاد انگیزه و علاقه در دانش‌آموزان، همکاری دانش‌آموزان با معلم، رعایت حقوق یکدیگر هنگام گفت‌وگو، پذیرش افکار و ایده‌ها در گروه، وجود فرصت برای شرکت همه اعضای گروه در فعالیت، درگیر شدن دانش‌آموزان

با فعالیت و مباحث کلاس و نظارت و هدایت گروهها از سوی معلم "همگی بیانگر ایجاد زمینه‌ای مناسب به کمک تهیه محتوا (فعالیت‌های تدوین شده) و تلاش معلمان برای استفاده از روشهای فعال در اجرای فعالیت‌های آموزشی است.

با وجود اینکه، بسیاری از هدف‌های تعیین شده برای فعالیت‌های آموزشی از طریق آموزش متن‌های تهیه شده تأمین‌شدنی هستند، اما گرایش تدوین‌کنندگان فعالیت‌های آموزشی نسبت به هدف‌های آموزش یکسان نیست. به همین دلیل میزان تأکید بر حوزه‌ها و مقوله‌ها در موضوع‌های درسی گوناگون نیز متفاوت است. این تفاوت را در عملکرد دانش‌آموزان در آزمون عملکرد نیز می‌توان مشاهده کرد.

در تدوین فعالیت‌های آموزشی به حوزه مهارت بیش از دو حوزه دیگر و به حوزه نگرش کمتر از دو حوزه دیگر توجه شده است. در حوزه مهارت به مقوله "مدیریت اطلاعات"، در حوزه دانش به مقوله "نظام‌ها" و در حوزه نگرش به مقوله "تصور مثبت از خود" بیشتر از سایر مقوله‌ها توجه شده است.

از نظر موضوعی فقط نیمی از فعالیت‌های تدوین شده برای هر درس با موضوعات دیگر در آنها تلفیق شده‌اند، اما در تدوین اکثر فعالیت‌ها از تلفیق دو تا چهار بعد از ابعاد چهارگانه آموزش جهانی استفاده شده است. به همین دلیل تلاش تدوین‌کنندگان فعالیت‌های آموزشی در تلفیق فعالیت‌ها با موضوعات متفاوت را باید تا حدودی و تلاش در تلفیق فعالیت‌ها با ابعاد مختلف آموزش همه‌جانبه را باید موفق ارزیابی کرد.

در تنظیم فعالیت‌های آموزشی به پرسش‌های غنی‌سازی در حد مطلوب توجه شده است و فعالیت‌های تدوین شده با مباحث مندرج در کتاب‌های درسی همخوانی دارند. متن فعالیت‌های تنظیم شده برای آموزش، ساده و واضح است. این متن‌ها برای دانش‌آموزان با سطح توانایی متوسط مناسب هستند. در تهیه فعالیت‌های آموزشی برای اجرا در کلاس‌های طرح از روش‌های فعال یاددهی - یادگیری با تأکید بر روش‌های گروهی، دانش‌آموز-محور، بحث گروهی و کاوشگری به نحو مطلوب استفاده شده است. ضمن آنکه ریتم یادگیری در اکثر فعالیت‌های تنظیم شده برای چهار موضوع درسی پایه سوم ابتدایی "منطقی" است.

متوسط عملکرد معلمان پایه سوم ابتدایی در انجام دادن فعالیت‌های "قبل از شروع فعالیت" در کلاس‌های ریاضی، علوم، فارسی و تعلیمات اجتماعی رضایت‌بخش یا مطلوب است (جدول شماره ۱). متوسط عملکرد معلمان در این عامل از متوسط عملکرد آنان در دیگر عاملها (فعالیت‌های ضمن اجرا، ارتباط معلم با دانش‌آموزان، فعالیت‌های درون‌گروهی و میان‌گروهی و چگونگی نظم و قانون) بهتر است. معلمان مقدمات لازم را برای شروع فعالیت‌های آموزشی از جمله "ارائه روشن دستورالعملها، تهیه منابع ضروری، فضا‌سازی مناسب و جلب همکاری دانش‌آموزان" به خوبی فراهم آورده‌اند. همچنین آنان در جریان اجرای فعالیت‌ها، در زمینه‌های "مشارکت دادن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، ترغیب و تشویق آنان به تفکر، جستجو و پرسش و بیان احساسات، تجارب و افکار شخصی" موفق عمل کرده‌اند (جدول شماره ۱).

جدول ۱: نتایج حاصل از مشاهده فعالیتهای معلمان پایه سوم دوره ابتدایی در بخش "قبل از شروع فعالیت" در کلاسهای چهار درس

موضوع مورد مشاهده	شاخص آماری			میانگین
	نام درس	ریاضی	علوم	
تعلیمات اجتماعی				
۱. آماده کردن مواد و منابع	۶/۳۲	۶/۱۲	۶/۴۴	۶/۳۵
۲. کفایت منابع و مواد	۵/۸۵	۵/۳۷	۵/۸۸	۶
۳. فضا سازی مناسب با محتوای درس	۴/۳۸	۴/۹۲	۴/۸۲	۴/۳۳
۴. روشن و قابل درک بودن دستورها	۵/۸۲	۵/۶۹	۵/۸۴	۵/۶۷
۵. مطمئن بودن از درک دستور کارها	۵/۱۱	۴/۹۴	۴/۴۹	۴/۳۲
۶. ایجاد کردن انگیزه در دانش آموزان	۴/۱۶	۴/۶۰	۴/۳۵	۴/۰۲
۷. میزان همکاری دانش آموزان با معلم	۴/۶۴	۴/۹۰	۴/۳۹	۴/۵۵
۸. توجه به دستور کارهای معلم	۵/۹۲	۵/۹۴	۵/۸۹	۵/۵۷
۹. انگیزه و علاقه دانش آموزان	۶/۳۲	۶/۱۷	۶/۱۸	۶/۰۲

با توجه به جدول شماره ۲ استفاده معلمان از "ارتباطات کلامی و غیر کلامی" در جریان آموزش و روابط موجود میان دانش آموزان در فعالیتهای درون گروهی و میان گروهی در زمینه های "رعایت حقوق و پذیرش افکار یکدیگر و درگیر شدن همه در مباحث کلاس" مطلوب است.

اطلاعات دریافتی از مصاحبه ها و پرسشنامه ها بیانگر این واقعیت است که طرح از جهات گوناگون بر دانش آموزان، معلمان و مدیران مدارس اثر مثبت داشته است. از دید مدیران و معلمان، اجرای طرح بر

روشهای "مدیریتی مدیران و روابط آنان با دیگران" و همچنین بر مهارتهای "کلاسداری و آموزشی معلمان، آشنایی آنان با روشهای جدید آموزشی و روابط با دیگران" مؤثر بوده است.

طرح بر ابعاد شناختی و رفتاری (ویژگیهای شخصیتی) دانش‌آموزان از جمله: مشارکت و همکاری، رابطه دوستانه با معلمان، توجه به مسائل و مشکلات محیط زیست، اعتماد به نفس، مهارتهای اجتماعی، دفاع از حق و نظر خود، روحیه تحمل کردن و پذیرفتن افکار مخالف، برقراری ارتباط میان مسائل گوناگون، انجام دادن تکالیف درسی، علاقه به یادگیری و مدرسه، ایجاد کردن روحیه پرسشگری و مشارکت در فرایند یادگیری تأثیر مطلوب داشته است. میزان تأثیر طرح بر ابعاد رفتاری از میزان تأثیر آن بر ابعاد شناختی و درسی بیشتر است. در مجموع دانش‌آموزان طرح در زمینه‌های داشتن شهامت، اعتماد به نفس، قدرت دفاع کردن از نظرات و ایده‌های خود، مهارتهای اجتماعی، مسئولیت‌پذیری، نوع دوستی، رعایت نظم، توجه به محیط زیست و بهداشت محیط، ایجاد روحیه پرسشگری و مشارکت در فرایند یادگیری "با دیگران دانش‌آموزان تفاوت بارز دارند.

جدول ۲: نتایج حاصل از مشاهده فعالیتهای معلمان پایه سوم دوره ابتدایی در بخش "ارتباط معلم با دانش‌آموزان" در کلاسهای چهاردرس

میانگین	شاخص آماری			
	نام درس			
تعلیمات اجتماعی	فارسی	علوم	ریاضی	موضوع مورد مشاهده
۵/۴۵	۵/۴۴	۵/۹۸	۳/۵۳	۱. فرصت بی قید و شرط برای اظهارنظر کردن دانش‌آموزان
۳/۰۶	۳/۷۵	۳/۷۵	۳/۹۸	۲. انعطاف‌پذیری در برابر دیدگاه و انتقادات دانش‌آموزان
۳/۳۱	۳/۸۹	۳/۶	۴/۰۳	۳. پرهیز از قطعیت
۱/۷۸	۲/۷۹	۲/۷۸	۲/۹۷	۴. انعطاف‌پذیری در موقعیتهای پیش‌بینی شده
۵/۶۱	۵/۶۵	۵/۱۹	۵/۲۳	۵. بهره‌گیری مناسب از ارتباطات غیرکلامی
۵/۸۲	۵/۹۸	۵/۶۲	۵/۸۲	۶. میزان بهره‌گیری مناسب از ارتباطات کلامی

مدیران، معلمان و اولیای دانش‌آموزان به چند بازده جانبی و منفی طرح نیز اشاره کرده‌اند. این بازده‌ها عبارتند از:

- گستاخی، شیطنت، عدم اطاعت و سروصدای بیشتر دانش‌آموزان؛

- افت تحصیلی و کاهش نمرات؛

- اختلاف و درگیری میان دانش‌آموزان برای عضویت در گروه و سرگروه شدن.

با توجه به تفاوت‌های نامنظم مشاهده شده میان متوسط عملکرد دانش‌آموزان مدارس طرح و دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه در دو نیم سال متفاوت و در شش درس و تغییرات نامنظم ایجاد شده در متوسط عملکرد دانش‌آموزان مدارس طرح در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه در فاصله دو نیم سال تحصیلی نمی‌توان درباره تأثیر مثبت یا منفی طرح آموزش جهانی و مشارکتی بر عملکرد درسی دانش‌آموزان تحت پوشش طرح نتیجه‌گیری کرد. در جدول شماره ۳ متوسط عملکرد دانش‌آموزان دو گروه در شش درس در نیم سال اول و در جدول شماره ۴ متوسط عملکرد دانش‌آموزان دو گروه در شش درس با ضریب ۲ در نیم سال دوم ارائه شده است. با توجه به اطلاعات ارائه شده در جدولها تفاوت مشاهده شده میان متوسط عملکرد دو گروه در هر دونیم سال بسیار ناچیز (در نیم سال اول ۰/۰۲ و در نیم سال دوم با ضریب ۰/۱۲) است.

در پاسخ به چهار پرسش عملکردی دانش‌آموزان دو گروه ۱۵۵۳ پاسخ در سه حوزه گوناگون ارائه کرده‌اند. در جمع چهار پرسش، فراوانی پاسخهای دانش‌آموزان طرح در سه حوزه دانش (۲۱۲ در مقابل ۱۴۰)، نگرش (۱۵۰ در مقابل ۱۰۹) و مهارت (۵۵۱ در مقابل ۳۹۱) از فراوانی پاسخهای دانش‌آموزان گروه مقایسه بیشتر است. نتایج حاصل از آزمون مجذور کای نشان می‌دهد که میان فراوانیهای مشاهده شده و مورد انتظار در سطح ۵ درصد تفاوت معنادار وجود ندارد و دو متغیر گروه و حوزه‌های مورد بررسی مستقل از یکدیگرند.

جدول ۳: مقایسه عملکرد دو گروه در معدل شش درس در نیم سال اول

		شاخصهای آماری				نمونه آماری
P	t	df	انحراف معیار	میانگین	حجم نمونه	
			۳/۱۸	۱۷/۴۳	۷۱۶	دانش‌آموزان طرح
۰/۸۷۵	۰/۱۵۸	۱۳۹۷	۲/۷۵	۱۷/۴۱	۶۸۳	دانش‌آموزان گروه مقایسه

جدول ۴: مقایسه عملکرد دو گروه در معدل شش درس با ضریب ۲ در نیم سال دوم

		شاخصهای آماری				نمونه آماری
P	t	df	انحراف معیار	میانگین	حجم نمونه	
			۴/۳	۳۶/۲۷	۸۲۶	دانش‌آموزان طرح
۰/۶۲۸	۰/۴۶۸	۱۰۱۷/۶۹	۵/۰۳	۳۶/۱۵	۵۳۷	دانش‌آموزان گروه مقایسه

فراوانی پاسخهای دانش‌آموزان طرح در هر یک از چهار بعد "مسائل، مکان، زمان و درون" در حوزه مهارت از فراوانی پاسخهای دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه بیشتر است. در عمل نیز میزان توجه دانش‌آموزان طرح به مفاهیم حوزه مهارت و مقوله "مدیریت اطلاعات" و زیر مجموعه‌های آن یعنی دریافت و بیان اطلاعات و سازمان دادن و درک اطلاعات از میزان توجه دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه بیشتر است. شاید بتوان رابطه مشاهده شده میان حوزه‌ها و مقوله‌های خاص و توجه بیشتر دانش‌آموزان طرح در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه به مفاهیم همین حوزه‌ها و مقوله‌ها را حاصل تاکید تدوین‌کنندگان فعالیتهای آموزشی بر این حوزه‌ها و مقوله‌ها دانست.

از بررسی نتایج حاصل از اجرای آزمون عملکرد در مدارس طرح و مدارس گروه مقایسه و توجه به تفاوت‌های مشاهده شده در میزان فراوانی جملات دانش‌آموزان دو گروه و در نظر گرفتن نسبت دانش‌آموزان پاسخ‌دهنده در مدارس دوگروه در سه حوزه (دانش، نگرش و مهارت) و چهار بعد (مسائل، مکان، زمان و



درون) می‌توان بدون در نظر گرفتن معنی‌دار بودن تفاوتها (جدول شماره ۵) به چند تفاوت (هر چندکم و نا چیز) میان دو گروه اشاره کرد.

- فراوانی پاسخهای داده شده دانش‌آموزان طرح درحوزه مهارت و در هر یک از چهار بعد از فراوانی پاسخهای داده شده توسط دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه بیشتر است.
- فراوانی پاسخهای داده شده دانش‌آموزان طرح در حوزه دانش و بعد درون از فراوانی پاسخهای داده شده توسط دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه بیشتر است.
- فراوانی پاسخهای داده شده دانش‌آموزان طرح در حوزه نگرش و ابعاد مسائل، مکان و زمان با فراوانی پاسخهای داده شده دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه تفاوت چندانی ندارد.

جدول ۵: فراوانیهای پاسخهای دانش‌آموزان دو گروه در سه حوزه دانش، نگرش و مهارت

شاخص آماری		فراوانی	
نمونه آماری		جمع هر دو گروه	
حوزه‌های یادگیری	دانش‌آموزان طرح	دانش‌آموزان گروه مقایسه	
دانش	۱۳۶	۹۳	۲۲۹
نگرش	۷۷	۴۴	۱۲۱
مهارت	۲۳۲	۱۷۸	۴۱۰
جمع سه حوزه	۴۴۵	۳۱۵	۷۶۰

با توجه به تفاوت‌های ناچیز مشاهده شده (با در نظر گرفتن نسبت دانش‌آموزان پاسخ‌دهنده در مدارس دو گروه) میان فراوانی پاسخ‌های داده شده به چهار پرسش آزمون عملکردی دانش‌آموزان طرح آموزش جهانی و مشارکتی و دانش‌آموزان مدارس گروه مقایسه می‌توان پذیرفت که میزان توجه دانش‌آموزان تحت پوشش طرح به هدف‌های چهار بعد حوزه مهارت از میزان توجه دانش‌آموزان گروه مقایسه بیشتر است. در مورد تأثیر طرح آموزش جهانی و مشارکتی بر عملکرد دانش‌آموزان تحت پوشش طرح در دو حوزه دیگر دانش و نگرش و چهار بعد به سبب نا منظم و ناچیز بودن تفاوت‌ها نمی‌توان به یک نتیجه مشخص دست یافت

### درسهایی برای آینده

مجریان طرح آموزش جهانی و مشارکتی در آغاز راه همچون مجریان دیگر نوآوری‌های آموزشی با مشکلات و موانعی رو به رو بوده‌اند. اجرای طرح در چند درس از درسهایی یک پایه با حفظ محتوای رسمی درس، ساعات هفتگی درس، نظام امتحان و نمره‌دهی را می‌توان فقط بخشی از موانع اجرای طرح نامید. تدوین‌کنندگان محتوای آموزش در تدوین "فعالیت‌های آموزشی" از آزادی عمل کافی برخوردار نبوده‌اند. آزادی عمل آنان در این حد بوده که از مباحث درسی، چهار کتاب تعلیمات اجتماعی، ریاضی، علوم و فارسی مباحثی را انتخاب و آنها را طوری بازنویسی کرده‌اند که در قالب فعالیت آموزشی برای تدریس در کلاسهای درس با شیوه فعال و دانش‌آموز محور در اختیار معلمان و مدارس قرار دهند و محتوای مبحث درسی در کتاب بدون تغییر باقی بماند و معلم با تدریس هر فعالیت عملاً تمام مبحث مورد نظر در کتاب را نیز تدریس کند. این کار مشکل، وقت گیر و در بسیاری از موارد غیر ممکن بود.

این شیوه، تدوین‌کنندگان محتوای فعالیت‌ها را ناگزیر کرده تا فعالیت‌های آموزشی را در چارچوب محتوای مباحث کتاب طراحی و تدوین کنند. شیوه‌ای که به صورت مستقیم و غیرمستقیم مانع بهره‌گیری از نوآوری در طراحی و تدوین محتوای مناسب با ویژگی‌های آموزش جهانی و مشارکتی یعنی "وابستگی و به هم پیوستگی" و "کنجکاوی و عدم قطعیت" شده است.

بر اساس نظر معلمان و یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای فعالیت‌های تدوین شده، مشاهده می‌شود که تلاش تدوین‌کنندگان فعالیت‌های آموزشی در تدوین محتوایی متناسب با مبحث کتاب درسی در مواردی موفق، در مواردی تا حدودی موفق و در مواردی نیز ناموفق بوده است. به همین دلیل معلمان در تدریس فعالیت‌های نا هماهنگ یا کمتر هماهنگ با محتوای کتاب با کمبود وقت مواجه شده و در جلسات مصاحبه بارها به کمبود وقت و نداشتن زمان کافی برای تدریس اشاره کرده‌اند. در شرایطی که حفظ کردن، امتحان و نمره به یک اصل غیر قابل تغییر برای مدرسه، نظام آموزشی و خانواده‌ها تبدیل شده است، معلمان کلاسهای مدارس طرح متناسب با توان، سلیقه و امکانات خود سعی کرده‌اند در کنار تدریس فعالیت‌های آموزشی (گاه با نادیده گرفتن و عدم تدریس بعضی از فعالیت‌ها) بخشی از وقت آزاد خود را به تدریس محتوای کتاب اختصاص دهند. یکی از دلایل اساسی مخالفت گروهی از معلمان با طرح آموزش جهانی و مشارکتی (بیان شده در جریان مصاحبه و پاسخ به پرسشهای پرسشنامه) اختصاص وقت به تدریس فعالیت

آموزشی و تکرار همان مطلب در کتاب درسی است. شیوه‌ای که سبب شده است یا از وقت آزاد خود برای جبران استفاده کنند یا با اختصاص دادن وقت موجود به هر دو، عملاً کیفیت آموزش را فدای حجم کنند.

تدریس فعالیتهای آموزشی با بهره‌گیری از روشهای فعال که فقط بخشی از جلسات تدریس هفتگی کلاس را به خود اختصاص داده، در کنار ضرورت تدریس تمام مباحث کتابهای درسی به روش سنتی و معلم - محور، عملاً به دوگانگی در امر آموزش منجر شده که هم عمل تربیتی و آموزشی معلمان و مدرسه و هم یادگیری دانش‌آموزان را تحت تأثیر خود قرار داده است.

سه محدودیت ذکر شده (موانع بهره‌گیری نوآوری در تدوین محتوای مناسب با ویژگیهای آموزش جهانی، کمبود وقت به سبب دوباره کاری و دوگانگی در عملهای آموزشی و تربیتی) همراه با تلاش مجریان و طراحان برنامه برای اجرای طرح با حداقل تغییر ممکن در برنامه موجود و کمترین هزینه ممکن، بیانگر این واقعیت است که درون‌داده‌ها، فرایند و بازده‌های طرح از این شرایط تأثیر پذیرفته‌اند. در چنین شرایطی قضاوت و داوری درباره یافته‌های طرح بدون در نظر گرفتن این محدودیتها عادلانه و منطقی نخواهد بود.

در این بخش ضعفها، موانع و مشکلات طرح از جهات گوناگون درون‌داد، و فرایند ارائه شده است. توجه به این موارد و تلاش در جهت برطرف کردن و یا کاهش هر یک از آنها در گسترش موفقیت‌آمیز طرح موثر واقع خواهد شد. بدیهی است که موفقیت طرح تا حد زیادی در گرو کاهش وابستگی فعالیتهای آموزشی با محتوای مباحث درسی و جایگزینی فعالیتهای مباحث درسی است. کاهش و در نهایت حذف وابستگی سبب خواهد شد که در تدوین محتوای فعالیتهای آموزشی به مباحث مورد توجه در آموزش جهانی و تلفیق مباحث توجه بیشتر شود و کمبود وقت و دوگانگی در کارهای تربیتی و آموزشی نیز کاهش یابد.

از نظر موضوعی، در حدود نیسی از فعالیتهای تدوین شده با موضوعات دیگر درسیا تلفیق نشده‌اند. وضعی که علت آن را باید در عدم آزادی تدوین‌کنندگان محتوای فعالیتهای جستجو کرد. از آنجا که به هم پیوستگی و میان‌رشته‌ای بودن و تلفیق مطالب و موضوعات از رویکردهای اصلی درآموزش همه‌جانبه است، می‌توان گفت که در تدوین فعالیتهای آموزشی به این ویژگی در حد مطلوب توجه نشده است. با دادن آزادی عمل بیشتر به تدوین‌کنندگان فعالیتهای آموزشی آنان احتمالاً خواهند توانست در تنظیم فعالیتهای مباحث آموزشی هر درس از مطالب و حوزه‌های گوناگون کمک بگیرند.

بهره‌گیری از فعالیتهای جانشین و تکمیلی از محورهای مورد توجه درآموزش همه‌جانبه محسوب می‌شود. به دلیل عدم بهره‌گیری کافی از فعالیتهای آموزشی جانشین و تکمیلی (اجبار در هماهنگی میان محتوای فعالیتهای مباحث کتاب)، فعالیتهای تدوین شده از انعطاف پذیری کافی برخوردار نیستند.

دانش‌افزایی و بسط نگرش و مهارتهای مدیران و معلمان با موفقیت برنامه‌های آموزشی و عملکرد مناسب دانش‌آموزان رابطه مثبت دارد. دوره‌های بازآموزی و ضمن خدمت در رسیدن به این هدف نقش اساسی دارند. دوره‌های تشکیل شده در مراکز استانها ضمن تکراری بودن، مفید هم نبوده‌اند. دوره‌های ضمن خدمت باید تکمیل‌کننده دانش و مهارت معلمان و مدیران باشند. لذا با شناخت نیازهای آموزشی و

ضعفهای معلمان و مدیران می‌تواند دوره‌های آموزشی مفید و کارآمد دایر کرد.

در دوره‌های آموزشی باید به هدفهای برنامه جدید، علل و ضرورت اجرای آن توجه شود. در حال حاضر میزان آگاهی مدیران و معلمان، همچنین اولیای دانش‌آموزان از هدفها و جهت‌گیریهای طرح رضایت بخش نیست. عملکرد معلمان در جریان آموزش در زمینه بسیاری از فعالیتها که با آموزش همه‌جانبه ارتباط مستقیم دارند، مطلوب نیست. از جمله می‌توان به عدم اجرای موفقیت‌آمیز موارد زیر اشاره کرد: "ایجاد چالش در دانش‌آموزان؛ پیوند فعالیت به مسائل جهانی؛ پیوند فعالیت به مطالب پیشین و دانش موجود دانش‌آموزان؛ پیوند فعالیت به تجربیات روزمره دانش‌آموزان به یاری معلم و برقراری ارتباط میان گذشته، حال و آینده". ریشه بسیاری از این موارد را باید در محتوای فعالیت‌های آموزشی و محدودیتهای تدوین فعالیت‌های آموزشی مناسب جستجو کرد. همراه با بهبود محتوا، توجه به این موارد در دوره‌های آموزش معلمان ضروری است.

عملکرد معلمان در جریان آموزش در زمینه ویژگی‌هایی که با عدم قطعیت و شکاکیت مرتبطند، مطلوب نیست. این ویژگیها عبارتند از "پرهیز از قطعیت؛ انعطاف پذیری در موقعیتهای پیش‌بینی نشده و انعطاف‌پذیری در برابر دیدگاه و انتقادات دانش‌آموزان". ریشه بسیاری از این ضعفها همان محدودیت ذکر شده در بالا می‌تواند باشد. افزایش آگاهی معلمان در زمینه ویژگیهای ذکر شده در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان ضروری است.

بسیاری از فعالیت‌های آموزشی تدوین شده برای درسها از نظر محتوایی، مفاهیم درسی مندرج در کتابها را به طور کامل پوشش نمی‌دهند. به همین دلیل معلمان پس از آموزش فعالیت به تدریس سنتی و آموزش مطالب کتابهای درسی می‌پردازند. این اشکال علاوه بر ایجاد دوگانگی در تدریس، معلم و کلاس را با کمبود وقت روبه رو می‌سازد. هماهنگ کردن محتوای فعالیتها و مطالب درسی برای موفقیت طرح ضروری است.

کیفیت رابطه درون گروهی و میان‌گروهی در مواردی نظیر "نظارت و هدایت گروهها از سوی معلم، درگیر شدن دانش‌آموزان با فعالیت‌های کلاس و مباحث درسی، رعایت حقوق یکدیگر به هنگام گفت‌وگو، پذیرش افکار و ایده‌ها در گروه و ایجاد فرصت برای شرکت همه اعضای گروه در فعالیتها و بحثها" رضایت بخش و در مواردی چون "برخورد مناسب با دیدگاههای مخالف، کار گروهی، نقد و انتقادپذیری" متوسط یا ضعیف است. علاوه بر موارد ذکر شده، مواردی چون "پیروی معلم از قوانین و وجود قوانین خاص برای حفظ نظم و رعایت حقوق افراد" نیز در جریان آموزش کمتر مشاهده شده است.

در جریان اجرای آموزش فعالیت‌های تدوین شده، مدارس در زمینه‌های "وسایل و امکانات مورد نیاز، زمان کافی برای انجام دادن فعالیتها، مهارت و دانش کافی معلمان برای تدریس و آموزش فعالیتها، اختلاف و درگیری دانش‌آموزان برای عضویت در گروه و سرگروه شدن، بازی پنداشتن فعالیتها از سوی دانش‌آموزان، عدم شرکت بعضی از دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی و کنترل کلاس" با مشکل رو به رو بوده‌اند.

مدیران و معلمان موانع و مشکلاتی را برای طرح ذکر کرده‌اند که گسترش طرح در دیگر مدارس را وابسته به رفع این موارد می‌دانند. افزایش زمان آموزش فعالیتها، تغییر فعالیتها از نظر حجم، محتوا و کیفیت، تغییر نظام ارزشیابی دانش‌آموزان، منطقه‌ای و بومی کردن محتوای فعالیتها، افزایش کیفیت دوره‌های آموزش معلمان، افزایش امکانات آموزشی و کمک آموزشی، توجه به مباحث مدیریتی در دوره‌های آموزشی از جمله توصیه‌های آنان برای بهبود شرایط اجرای طرح و گسترش طرح است.

با وجود اینکه، قضاوت و داوری منطقی درباره اجرای طرح آموزش همه‌جانبه و مشارکتی به علت نبودن و گستردگی به زمان بیشتر و پیگیری اجرای طرح در یک دوره طولانی‌تر نیاز دارد، اما از مجموع یافته‌های حاصل از اجرای طرح در پایه سوم ابتدایی چنین برمی‌آید که موفقیت طرح تا حد زیادی مستلزم حذف یا کاهش وابستگی فعالیت‌های آموزشی با محتوای مباحث درسی و جایگزین کردن فعالیتها با مباحث درسی است. کاهش و در نهایت حذف وابستگی به تدوین‌کنندگان فعالیت‌های آموزشی فرصت خواهد داد تا در تدوین محتوای فعالیت‌های آموزشی به مباحث مورد توجه در آموزش همه‌جانبه و تلفیق مباحث بیشتر توجه کنند و از این طریق کمبود وقت و دوگانگی در کارهای تربیتی و آموزشی و خستگی معلمان به علت فشار کار را نیز کاهش دهند. علاوه بر رفع محدودیت‌های ذکر شده، فراهم آوردن امکانات و وسایل لازم برای مدارس، آموزش مستمر و کارآمد مدیران و معلمان در زمینه روشهای آموزش فعال و گروهی و چگونگی مدیریت در مدارس فعال، ایجاد نگرش مثبت نسبت به حقوق کودکان و دانش‌آموزان و پذیرش آنان در حکم افرادی دارای نظر و عقیده در معلمان، مدیران و اولیای دانش‌آموزان، آشنایی هر چه بیشتر تدوین‌کنندگان فعالیت‌های آموزشی با محتوای برنامه‌های درسی آموزش همه‌جانبه و مشارکتی، آشنایی کارشناسان و برنامه‌ریزان درسی با محتوای برنامه‌های درسی کشورهایی که به آموزش همه‌جانبه پرداخته‌اند و بهره‌گیری بیشتر از تجارب مفید دیگران برای موفقیت طرح ضروری است.

## منابع

- تافلر، آلوین و دیگران (۱۳۷۷). آموختن برای فردا. ترجمه اصغر افتخاری، تهران: انتشارات بهنامی.
- سلبی، دیوید (۲۰۰۰). برنامه پروژه آموزش جهانی و آموزش مهارت‌های زندگی در ایران، تهیه شده برای یونسف ایران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۶۷). اصول تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات دانشگاه تهران. چاپ دهم.
- گزارش "ارزشیابی از فاز اول طرح آموزش جهانی و مشارکتی در ایران" (۱۳۸۱). تهیه شده: هسته مرکزی طرح آموزش جهانی و مشارکتی. وزارت آموزش و پرورش و صندوق کودکان سازمان ملل متحد. تهران.
- مایر، فردریک (۱۳۷۷). تاریخ اندیشه‌های تربیتی، ترجمه علی اصغر فیاض، تهران: انتشارات سمت.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۷۵). فلسفه آموزش و پرورش، تهران: انتشارات امیرکبیر.

Bracewell, R., A. Breuleux, T. Laferriere, J.

Benoit, and M. Abdous. (1998). The emerging contribution of online resources and tools to classroom learning and Teaching. (<http://www.tact.fse.ulaval.ca/ang/html/rev98es.html>).

Chickering, A.W. & Gamson, Z.F. March (1987). Seven Principles for good practice in Undergraduate Education. AAHE Bulletin 39, 3-7

Goodlad, J.I. (1986). The learner at the world's center. Social Education, 50, 424-436.

Lynch ,James, (1989). Multicultural Education in a Global Society. [www.sonoma.edu/itds/st\\_projects/lin/curric\\_intro.html](http://www.sonoma.edu/itds/st_projects/lin/curric_intro.html)

Merryfield, M.M. (1993). Reflective practice in global education: Strategies for teacher educators. Theory into Practice, 32, 27-32

Pelgrum, W.J., and R.e. Anderson, eds.(1999). ICT and the emerging paradigm for lifelong learning: A worldwide educational assessment of infrastructure, goals. And practices. University of Twente:OCTO.

Pike.G & Selby. D(1988) Global Teacher, Global Learner. Hodder & Stoughton, London.

Tye, K.A., & Tye, B.B. (1992). Global education: A study of school change. Albany: State University of New York.

زیر نویس‌ها

1. Chickering and Gamson
2. Pelgrum and Anderson
3. Bracewell
4. Lynch
5. Tye & Tye
6. Goodlad
7. Pike.G & Selby