

مطالعه اهداف آموزش و پرورش در تحصیل سواد توسعه‌ای دانش‌آموزان و امکانات آی سی تی^۱ در تحقق آن

محمد توکل، استاد جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، Mtavakol@ut.ac.ir

مهسا لاریجانی (نویسنده مسئول)، استادیار گروه پژوهشی مطالعات زنان، دانشگاه علوم انتظامی امین، larijani@ut.ac.ir

چکیده: به نظر می‌رسد آموزش و پرورش در ایران در پرورش انسان‌هایی که فعالانه در توسعه کشور نقش ایفا کنند، با مشکلاتی مواجه است. هدف از این پژوهش، مطالعه چالش‌های نظام آموزش و پرورش در مجهز ساختن دانش‌آموزان به چهار سواد توسعه‌ای (اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست‌محیطی) در سطح برنامه‌های قصد شده می‌باشد و در نهایت قابلیت‌های آی سی تی^۲ در جهت رسیدن به این اهداف مورد تحلیل قرار می‌گیرد. یافته‌های این پژوهش علاوه بر مطالعه اسنادی اهداف و برنامه‌های آموزش و پرورش، با تکنیک مصاحبه عمیق نیز به دست آمده‌اند. مصاحبه شونده‌گان، ۳۴ نفر از کادر آموزشی شش دبیرستان در مناطق بالا، متوسط و پایین در شهر تهران هستند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد اگر چه مصادیق سواد توسعه‌ای در برنامه‌های کلان آموزش و پرورش و سند چشم‌انداز کشور حضور دارند؛ اما برنامه‌های سطوح اجرایی مدارس مانع از تحقق آن‌ها شده است. در سطح محتوای آموزشی نیز حضور برنامه درسی پنهان در مدارس یعنی پدیده کنکور نیز از موانع مهم آموزش سواد توسعه‌ای در مدارس بوده است. راهکارهای برون رفت از مشکلات مرتبط با آموزش سواد توسعه‌ای با تمرکز بر آی سی تی شامل شکستن ساختارهای سنتی و مشکل آفرین آموزش و پرورش، تسهیل فرایند آموزش، افزایش کیفیت آموزش، یادگیری دانش آموز محور و ایجاد تفکر انتقادی و تغییر نگرش و روش‌های ارزشیابی از دانش‌آموزان می‌باشد.

واژگان کلیدی: سواد توسعه‌ای، برنامه‌ی قصد شده، فناوری اطلاعات و ارتباطات، برنامه درسی پنهان.

مقدمه:

آموزش و پرورش یکی از مهمترین نهادهای متولی جامعه پذیری و تربیت نیروی انسانی است تا افرادی را پرورش دهد که در آینده برای پیشرفت یک جامعه نقش آفرینی کنند. «از آنجایی که نظام آموزش و پرورش مأموریت خطیر آماده کردن نسل جوان برای زندگی در قرن ۲۱ و آموزش مهارت‌های زندگی در ابعاد مختلف را عهده‌دار است سند ملی توسعه نه تنها می‌تواند پاسخگوی مشکلات فعلی این نظام باشد؛ بلکه نیروی انسانی کشور را برای ورود به عرصه دانایی در ابعاد مختلف فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی آماده کند» (سند ملی، ۱۳۹۰).

بیان مسئله:

یکی از هدف آموزش و پرورش، آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان و کسب توانایی‌های لازم برای زندگی و ایفای نقش موثر آنها در جامعه است؛ لذا آموزش مبتنی بر توسعه، مهارت‌آموزی را در کنار انتقال دانش قرار داده، و تلاش می‌کند تا انسان‌هایی تربیت نماید که برای توسعه کشور تلاش کنند. اما سوال اینجاست؛ افرادی که در قالب آموزش و پرورش فعلی ما آموزش می‌بینند، می‌توانند در توسعه کشور نقش ایفا کنند؟ پژوهش‌های جمالی و همکاران (۱۳۹۲) نشان می‌دهند که محتوای کتب درسی دوره متوسطه در زمینه تربیت شهروندی توجهی به پرورش مهارت‌های گوناگون از جمله تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی و مسئولیت پذیری ندارند و اگر چه در مواردی به آموزش مفاهیم توسعه‌ای می‌پردازند اما در واقع با انتقال حجم وسیعی از اطلاعات به دانش‌آموزان تنها محفوظات آنها را افزایش می‌دهند که کمکی به نهادینه‌سازی سواد اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست محیطی نمی‌کنند.

یکی از راه‌های برون رفت از این مسائل و پیاده‌سازی برنامه‌های قصد شده با محوریت سواد توسعه‌ای، به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند آموزشی مدارس است؛ زیرا با استفاده از تغییر در ساختارها، ابزارها و سازوکارهای نوآورانه می‌توان به بازاندیشی و بازیابی برنامه‌های درسی پرداخت و بر کارآمدی آنها افزود. فناوری اطلاعات و ارتباطات نیروی محرکه‌ای است که در تحقق و پیاده کردن جامعه اطلاعاتی معاصر اهمیت زیادی دارد زیرا با تضمین و تسهیل ارتباطات به صورت تخصصی و ارائه خدمات اطلاعاتی و سیستمی اثر بخش، ابزاری موثر برای کم کردن پدیده محرومیت اجتماعی و ارتقای ارتباط محیطی و اجتماعی منسجم است (تایلور و ویلیامز^۳، ۱۹۹۱؛ کمیسیون اروپا^۴، ۲۰۰۴؛ واندنبروک^۵، ۲۰۰۷؛ نقل از پروکوپیا^۶، ۲۰۱۱، ص. ۳۰۵).

پژوهش‌های موجود نشان‌دهنده فقدان آموزش توسعه‌ای در کتب درسی هستند: شاه سنی (۱۳۸۶)؛ به نقل از شفیع^۱ (۱۳۸۹)، نوشادی و همکاران (۱۳۹۰) کتاب‌های دینی، فارسی و تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی و تعلیمات اجتماعی راهنمایی را مورد تحلیل قرار دادند. براساس یافته‌های به دست آمده، ارزش‌های دینی و سیاسی دارای بیشترین فراوانی در همه کتاب‌ها هستند و فراوانی ارزش‌های ملی مشتمل بر شناخت میراث فرهنگی و آثار باستانی ایران، شناخت شخصیت‌های ملی و احترام، ایرانی بودن و تجدد کمتر از حد انتظار بوده- است و همین امر، ضرورت بازنگری جدی را ایجاد می‌کند.

شفیعی (۱۳۸۹) به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی اقتصاد و علوم اجتماعی مقطع متوسطه پرداخته‌است. از بین مولفه‌های توسعه اجتماعی به اهمیت کار و توانا ساختن دانش‌آموزان برای قابلیت اتعاف با نیازهای شغلی آینده، در مورد توسعه فرهنگی به اهمیت صرفه‌جویی و محدود بودن منابع طبیعی توجه شده است. عبدالهی (۱۳۸۹) در کتاب برنامه‌ریزی و توسعه آموزش و پرورش، معتقد است که در برنامه‌های توسعه، در انتخاب هدف‌ها، راهبردها و سیاست‌ها بیشتر بر آرمان‌ها و ایده‌آل‌ها تأکید شده تا رفع نارسایی‌های موجود و استفاده بهینه از امکانات موجود. از طرف دیگر، گسترش نیافتن تحقیقات آموزشی به‌ویژه تحقیقات کاربردی کمک کننده به سیاستگذاری‌ها، برنامه‌ریزی از بالا به پایین، تمرکز گرایی، از جمله مشکلات موجود در برنامه‌های توسعه آموزش و پرورش است.

در مقابل، ادبیات موجود در خصوص آموزش مبتنی بر آی‌سی تی، بر امکانات فناوری در فرایند آموزش تأکید می‌کنند. بارون و بریلارد^۷ (۲۰۰۳) و دندنبروک (۲۰۰۷) و درنت و ملیسن^۸ (۲۰۰۸) امکانات فناوری‌های نوین در فرایند آموزش را در ابعاد ذیل معرفی می‌کنند:

تسهیل نوآوری‌های آموزشی: آموزش مبتنی بر آی سی تی وابستگی و محدودیت به زمان و مکان برای یادگیری و آموزش را از بین برده است و آن را با نیازهای شخصی دانش‌آموزان تطبیق می‌دهد. ابزاری برای سواد اطلاعاتی: اعضای جامعه آموزشی را به دانش مبتنی بر آی سی تی و مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی مجهز می‌سازد.

وسایله‌ای برای نوسازی و نوآوری حوزه اجرایی آموزش و پرورش: آی سی تی، مدیریت مدرسه را به ابزار فناورانه تجهیز می‌سازد و مدیریت الکترونیکی و مدیریت اداری دیجیتال را محقق می‌سازد (نقل از پروکوپیدو، ۲۰۱۱، ص. ۳۰۶).

اسکورمن^۹ (۲۰۰۹)، کوریا و همکاران^{۱۰} (۲۰۱۰)، یونس و همکاران^{۱۱} (۲۰۱۰) به ارزیابی تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر آموزش، و تأثیر عمیق و نقش سازنده فناوری در محیط‌های آموزشی تأکید دارد. در این پژوهش به مطالعه حضور سواد توسعه‌ای با چهار خصیصه سواد اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست محیطی در برنامه‌های قصد شده نظام آموزشی پرداخته می‌شود؛ زیرا نقطه آغازین توجه و رشد احساس مسئولیت نسبت به اجتماع و فرهنگ و محیط زیست، سنین کودکی است و چون آموزش و پرورش از مهم‌ترین منابع اثرگذار است لذا آنچه در مدرسه آموخته و دریافت می‌شود، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار خواهد بود. در دهه‌های اخیر در مباحث جهانی نیز توجه به این سوادها با هدف توسعه اجتماعی، فرهنگی و همچنین توسعه پایدار یک کشور، اهمیت ویژه‌ای یافته است.

سئوالات پژوهش

۱- آیا در اهداف و برنامه‌های مصوب آموزش و پرورش کشور، آموزش سواد اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست محیطی گنجانده شده است؟

- ۲- آیا در سند چشم انداز ۱۴۰۴ آموزش و پرورش کشور، سواد اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست محیطی گنجانده شده است؟
- ۳- آیا محتوای فعلی کتب درسی مقطع متوسطه می‌تواند سواد اجتماعی، فرهنگی، علمی و زیست محیطی را انتقال دهد؟
- ۴- آیا سی تی چگونه می‌تواند در انتقال آموزش سواد توسعه‌ای به دانش آموزان تأثیرگذار باشد؟

مبانی نظری: نظریات پساساختاری و رویکرد انتقادی به آموزش و پرورش

با توجه به این که در پژوهش‌های کیفی، محقق قصد شناخت واقعیت را دارد، تا به توضیح و تفسیر آن بپردازد، الزامی برای اتخاذ نظریه‌ای خاص به‌عنوان چارچوب نظری وجود ندارد، اگرچه در سراسر کار و نیز جمع-آوری اطلاعات از نظریه‌های موجود برای تجزیه و تحلیل نتایج استفاده می‌کند. از این رو در ادامه به دیدگاه‌هایی می‌پردازیم که در تجزیه و تحلیل داده‌ها مرجع استناد و پشتوانه تحقیق قرار گرفته‌اند.

رویکرد پساساختاری: نظریه‌پردازان پساساختاری، تحلیل عمیقی از سواد ارائه می‌کنند. برای مثال بوردیو و پاسرون (۱۹۷۹) آموزش را تشکیلاتی می‌دانند که از طریق آن، نظم اجتماعی بازتولید می‌شود. از نظر آلتوسر در میان همه دستگاه‌های ایدئولوژیک، مدرسه اهمیت بیشتر دارد زیرا مدت زمانی بس طولانی (از مهد کودک تا دبیرستان) کودکان را در اختیار دارد (آلتوسر، ۴۹، ص. ۱۳۸۶).

به اعتقاد بوردیو، کارکرد سواد، تولید عادت‌واره است که حاصل درونی کردن اصول غیر اختیاری فرهنگی است که مستعد تداوم بخشیدن خودش بعد از دوره آموزش است. اما فرآیند آموزش و تلقین باید به اندازه کافی طول بکشد تا آموزش پایدار ایجاد کند که محصول درونی کردن اصول خودسری درونی شده فرهنگی است که حتی پس از متوقف شدن این کنش تربیتی قادر است خود را تکرار کند (نقل از جنکینز، ۱۳۸۵، ص. ۶۵).

رویکرد انتقادی به سواد: ایلچ، فریره و ژیرو از جمله این نظریه‌پردازان هستند و آموزش از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظریاتشان وجود دارد. ایلچ معتقد است که نظام مدرسه بخش وسیعی از یادگیری را، ناشی از تدریس می‌داند؛ در حالی که بخش عمده‌ای از دانسته‌ها، خارج از محیط مدرسه یاد گرفته می‌شود. مدرسه با ایجاد برنامه‌های مدون نمی‌تواند زمانی را برای مهارت‌آموزی دانش‌آموزان اختصاص دهد و معتقد است باید دستگاهی ایجاد شود که مرتباً بر تقاضای افراد بیفزاید و شبکه‌ای از ارتباطات تا انسانی تربیت شود که با جهان بیرون انطباق داشته باشد (ایلچ، ۱۳۵۷، ص. ۱۴۵).

فریره آموزش رسمی را به نظام بانکداری تشبیه می‌کند که در آن دانش‌آموز نقش یک انبار و مخزن را دارد و یادگیری محدود به دریافت، حفظ کردن و مصرف داده‌هاست (شارع پور، ۱۳۸۸، ص. ۶۰). وی آموزش مبتنی بر گفتگو را پیشنهاد می‌کند زیرا گفت و شنود، جدل و پرسش و پاسخ متقابل به تدریج قدرت فرد و توانایی وی را در مبادرت به ادراک و پاسخگویی به مسائلی که در محیط شکل می‌گیرد، وسعت می‌بخشد و به گفتگو نه تنها با دیگران، بلکه با دنیای درون خویش نیز افزایش می‌دهد.

تعریف و شاخص‌ها: سواد توسعه‌ای و امکانات آی‌سی‌تی

- **سواد توسعه‌ای:** در این پژوهش تعریف سواد توسعه‌ای، با استناد به پژوهش فتحی و همکاران (۱۳۹۲) تعریف شده است. از میان ده سواد توسعه‌ای مورد نیاز دانش‌آموزان از نظر یونسکو، چهار سواد که دارای بیشترین توجه در مباحث جهانی است، مد نظر قرار گرفته است که شاخصه‌های آن شامل سواد اجتماعی (مسئولیت پذیری، مهارت برقراری ارتباط) سواد فرهنگی (آشنایی با مشاهیر و مفاخر ایران) سواد علمی (کنجکاوی و پرسشگری) و سواد زیست محیطی (آشنایی با معضلات زیست محیطی و حفظ محیط زیست) است.

- **فناوری اطلاعات و ارتباطات:** به مجموعه به هم پیوسته‌ای از روش‌ها، سخت افزارها، نرم‌افزارها و تجهیزات ارتباطی که اطلاعات را در اشکال گوناگون (صدا، تصویر، متن) جمع‌آوری، ذخیره‌سازی، بازیابی، پرورش، انتقال و یا عرضه می‌کنند، گفته می‌شود (نصیر پور، ۱۳۸۹، ص. ۹).

- **برنامه درسی قصد شده^{۱۲}:** برنامه درسی قصدشده، به آرمان‌ها، هدف‌ها، محتوا و روش‌های یاددهی-یادگیری و شیوه ارزشیابی پیشرفت یادگیری در یک برنامه درسی اشاره می‌کند؛ این برنامه در یک نظام آموزشی معمولاً از طریق تحلیل کتاب‌های درسی، راهنمای برنامه، امتحانات، دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌های رسمی مورد مطالعه قرار می‌گیرد (روبی‌تایل^{۱۳}، ۱۹۹۳؛ نقل از ملکی و همکاران، ۱۳۹۱).

روش تحقیق:

در این پژوهش از روش تحقیق کیفی استفاده شده است؛ پژوهش کیفی به‌مثابه روش اکتشافی می‌تواند اطلاعات غنی و عمیق برای محققان ایجاد کند و در مطالعه مشکلات نظام آموزش دسترسی به اطلاعات عمیق و چند بعدی را ممکن می‌سازد؛ در حالی که روش کمی و تکیه بر آمار و اطلاعات، پاسخگوی پژوهش حاضر نبوده است.

در این پژوهش از دو تکنیک استفاده شده است؛ برای تحلیل برنامه‌های قصد شده، از روش اسنادی بهره برده‌ایم و با استفاده از روش مصاحبه عمیق به جمع‌آوری نگرش‌های افرادی پرداخته‌ایم که نسبت به فرآیند آموزش متوسطه و مشکلات آن اطلاعات جامعی داشته باشند.

نحوه انتخاب مصاحبه‌شوندگان:

مصاحبه‌شوندگان در این پژوهش، مدیران، دبیران و مسئولین فناوری دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه شهر تهران بوده‌اند. اگرچه، نمونه‌گیری در تحقیق کیفی همانند روش کمی نیست که از فنون خاصی پیروی نماید؛ اما قاعده انعطاف‌پذیرتری بر آن حاکم است. در این پژوهش، مصاحبه‌شوندگان براساس معیارهای خاصی محدود شدند؛ مثلاً منطقه شهری مشخص، پایه تحصیلی مشخص، امکانات خاص، گروه سنی مشخص، مدت زمانی محدود و... این معیارها چارچوب مشخصی را برای انتخاب مصاحبه‌شوندگان ایجاد نمود.

انتخاب افراد از میان دبیرستان‌های شهر تهران صورت گرفت؛ زیرا در این مقطع به لحاظ حجم مطالب آموزشی نیازها و مشکلاتشان بیشتری بروز و ظهور می‌یابد و معلمان و مدیران آنها درک روشن‌تری از نیازها و مشکلات دانش‌آموزان خواهند داشت و با تکیه بر پیشینه تحقیق، می‌توان گفت آی‌سی‌تی به‌عنوان راه‌حل

عمدتاً در دبیرستان‌ها به کار گرفته می‌شود. به نظر می‌رسد که احتمالاً مشکلات موجود در مناطق مختلف شهری - از حیث موقعیت مکانی، طبقه اجتماعی و اقتصادی مدیران، دبیران و دانش‌آموزان - با هم متفاوت باشد؛ لذا برای انتخاب مدارس، مناطق شهر تهران به سه بخش بالا، متوسط و پایین تقسیم شد و در هر منطقه دو مدرسه - دخترانه و پسرانه - انتخاب شد.

ملاک‌های دیگر انتخاب این مدارس، موقعیت مناسب مکانی و تعداد دانش‌آموزان و تجهیز مدرسه به ابزارهای فناوریانه بوده است. نمونه مورد مطالعه، شش دبیرستان در شهر تهران شامل دبیرستان‌های پسرانه شهید سعیدی (منطقه ۱۱، میدان قزوین) دخترانه ملاصدرا (منطقه ۱۵، افسریه) پسرانه ماندگار البرز (منطقه ۶، میدان فردوسی) دخترانه غیرانتفاعی راه رشد (منطقه ۲، شهرک غرب) پسرانه امام موسی صدر (الهیه، منطقه ۱) دخترانه غیرانتفاعی شهید مهدوی (زعفرانیه، منطقه ۱) هستند. مصاحبه‌شوندگان ۳۴ نفر از کادر مدرسه هستند.

محور تحلیل در این پژوهش گزاره‌های موجود در مصاحبه‌هاست. به منظور تحلیل گزاره‌ها نیازمند کدگذاری بودیم. در روش کمی، کدگذاری پیش از جمع‌آوری داده‌ها و در هنگام ساخت پرسشنامه انجام می‌گیرد؛ اما در تحقیق کیفی کدگذاری پس از جمع‌آوری داده‌ها صورت می‌گیرد.

یافته‌های توصیفی:

سیمای کلی مصاحبه‌شوندگان: کل مصاحبه‌شوندگان در این پژوهش ۳۴ نفر بوده‌اند؛ که نیمی از آنها مرد و نیم دیگر زن بودند. این افراد در سنین ۲۱ تا ۶۰ سال قرار داشتند. هفت نفر کمتر از ۱۰ سال سابقه کار، پنج نفر بین ۱۰ تا ۱۹ سال، ۱۷ نفر بین ۲۰ تا ۲۹ سال سابقه و پنج نفر آنان هم سابقه کاری ۳۰ سال و بالاتر، در آموزش و پرورش داشتند. نیمی از آنها دبیر، حدود یک پنجم آنان مدیر؛ یک پنجمشان معاونین اجرایی و پرورشی و پنج نفرشان نیز مسئول فناوری مدرسه بوده‌اند. ۲۵ نفر استخدام رسمی و ۹ نفر نیروی آزاد بوده‌اند. از نظر تحصیلات نیز حدود نود درصد افراد مورد مطالعه یعنی اکثریت قریب به اتفاق آنان دارای تحصیلات لیسانس و یا فوق لیسانس بودند.

یافته‌های تحلیلی:

سواد اجتماعی، فرهنگی، زیست محیطی و علمی در اهداف کلان آموزش و پرورش:

اهداف علمی و آموزشی: تقویت روحیه تحقیق، تعقل و تفکر، مطالعه و تعمق، نقد و ابتکار.
اهداف فرهنگی هنری: پرورش روحیه حفظ میراث فرهنگی هنری و تاریخی، شناخت ادب فارسی به‌عنوان جلوه‌گاه ذوق هنر و مظهر وحدت ملی و اجتماعی کشور، شناخت تاریخ و فرهنگ و تمدن اسلام، ایران و جهان با تاکید بر فرهنگ معاصر.

اهداف اجتماعی: پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری و مشارکت در فعالیتهای دینی، فرهنگی و اجتماعی.

اهداف زیستی: تقویت روحیه رعایت بهداشت عمومی و حفظ محیط زیست (اردکانی و همکاران، ۱۳۹۲).

اهداف سواد اجتماعی، فرهنگی، زیست محیطی و علمی در اهداف مقطع متوسطه آموزش و

پرورش

مدیران، برنامه‌ریزان و همه افرادی که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان نقشی بر عهده دارند، مکلفند در برنامه‌ریزی امور، سازماندهی فعالیت‌ها و انجام وظایف مربوط به گونه‌ای اقدام نمایند که تا پایان دوره تحصیلی دستیابی دانش‌آموزان به اهداف تعیین شده ممکن باشد (اردکانی و همکاران، ۱۳۹۲).

بعد فرهنگی هنری: دستاوردهای فرهنگی - هنری جامعه ایرانی را جزئی از هویت ملی خویش می‌داند. به مفاخر فرهنگ و هنر آشناست و از آنها استفاده می‌کند. آثار هنری و فرهنگی را ارزیابی و فرهنگ و هنر اصیل را تشخیص می‌دهد.

بعد علمی و آموزشی: به تفکر و مباحثه علاقه‌مند است و با روش تحقیق آشنایی عملی دارد. بعد اجتماعی: برای تقویت ارتباطات عاطفی و اجتماعی اعضای خانواده، همسایگان و دوستان تلاش می‌کند. مسئولیت‌های افراد را در اجتماع درک می‌کند و نسبت به آنها از خود رفتار مناسب نشان می‌دهد. بعد زیستی: در حفظ و احیای محیط زیست فعالانه مشارکت می‌کند (همان، صص. ۳۲-۳۳).

تأمل در مطالب فوق نشان می‌دهد که آموزش سواد توسعه‌ای مورد نظر این پژوهش به طور کامل در این اهداف ذکر شده‌است و آموزش و پرورش از دانش‌آموزان انتظار دارد که در پایان تحصیلات مقطع متوسطه به سواد توسعه‌ای و مهارت‌های مرتبط با آن، دست یابند.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش اهداف کلان آموزش و پرورش در سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ مورد مطالعه قرار گرفت. این اهداف که در سند ملی آموزش و پرورش که در سال ۱۳۸۹ به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسید، به شرح زیر می‌باشند:

۱- تربیت انسانی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیتها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقتجو و عاقل، عدالتخواه و صلحجو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن-دوست، مهرورز، جمعگرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منتظر و تلاش‌گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و باحیا، انتخابگر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و با نشاط، قانونمدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی براساس نظام معیار اسلامی؛

۲- ارتقای نقش نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و خانواده در رشد و تعالی کشور، بسط و اعتلای فرهنگ عمومی و زمینه‌سازی برای اقتدار و مرجعیت علمی و تکوین تمدن اسلامی ایرانی در راستای تحقق جامعه جهانی عدل مهدوی (عج) با تأکید بر تعمیق معرفت و بصیرت دینی و سیاسی، التزام به ارزشهای اخلاقی، وفاداری به نظام جمهوری اسلامی ایران، اعتقاد و التزام عملی به اصل ولایت مطلقه فقیه و مردمسالاری دینی، تحکیم وحدت ملی، تقویت روحیه علمی، رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی، ارتقای آداب و آیین زندگی متعالی، بهداشتی و زیست محیطی؛

۳- گسترش و تأمین همه جانبه عدالت آموزشی و تربیتی؛

- ۴- برقراری نظام اثربخش و کارآمد مدیریت منابع انسانی براساس نظام معیار اسلامی؛
- ۵- افزایش مشارکت و اثربخشی همگانی به ویژه خانواده در تعالی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی؛
- ۶- بهسازی و تحول در نظام برنامه ریزی آموزشی و درسی، مالی و اداری و زیرساختهای کالبدی؛
- ۷- ارتقای اثربخشی و افزایش کارایی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی؛
- ۸- کسب موقعیت نخست تربیتی در منطقه و جهان اسلام و ارتقای فزاینده جایگاه تعلیم و تربیتی ایران در سطح جهانی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۱۵).

جدول ۱- مطالعه وجود مصادیق سواد توسعه‌ای در اهداف آموزش و پرورش

مصادیق سواد توسعه‌ای				عنوان اهداف
زیست محیطی	علمی	فرهنگی	اجتماعی	
تقویت روحیه حفظ محیط زیست	روحیه تحقیق تعقل و تفکر	روحیه حفظ میراث فرهنگی و شناخت تاریخ و فرهنگ ایرانی اسلامی	مسئولیت پذیری مشارکت در فعالیت‌ها	اهداف کلان آموزش و پرورش
حفظ و احیای محیط زیست	علاقه مند به تفکر و مباحثه	آشنایی با مفاخر فرهنگ و هنر ارزیابی آثار فرهنگی و هنری	تقویت ارتباطات مسئولیت پذیری	اهداف مقطع متوسطه
متعهد به مسئولیت در قبال طبیعت ارتقای آداب و آیین بهداشتی و زیست محیطی	حقیقت‌جو، عاقل، دانا تقویت روحیه علمی	اعتلای فرهنگ عمومی تکوین تمدن اسلامی ایرانی تحکیم وحدت ملی	متعهد به مسئولیت در قبال خدا، خود و دیگران رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی	سند چشم انداز ۱۴۰۴

آموزش سواد توسعه‌ای مورد نظر این پژوهش به طور کامل در این اهداف ذکر شده است (جدول ۱)، اما نکته اصلی این است که محورهای آن شامل آرمان‌ها و اهدافی است که به نظر دست نیافتنی می‌رسند و فراتر از توانایی‌ها، امکانات و حتی وظایف آموزش و پرورش قرار دارند (عبدالهی، ۱۳۸۹؛ باغانی، ۱۳۹۱).

حضور سواد توسعه‌ای^{۱۴} در کتاب‌های درسی:

در این بخش به منظور پاسخ به سؤال سوم پژوهش ابتدا حضور سواد توسعه‌ای در کتاب‌های درسی و سپس علل اثر بخش نبودن محتوای کتب درسی از نگاه مصاحبه‌شوندگان مطالعه می‌شود:

الف) سواد اجتماعی: ۲۵ نفر از مصاحبه‌شوندگان معتقدند که مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های برقراری ارتباط در محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی وجود دارد. در میان این افراد، تمام دبیران مطالعات اجتماعی چنین

مطالعه اهداف آموزش و پرورش در...

نظری داشته اند؛ اما ۹ نفر اذعان نموده اند در مورد سواد اجتماعی مطالبی در کتاب دبیرستان وجود ندارد. دبیر مطالعات اجتماعی دبیرستان دخترانه می گوید:

ما یک فصل درس‌مون در مورد نقش هاست. تو مطالعات اجتماعی در مورد نقش فرد در زندگی، در مدرسه و در محیط کار آمده است. در الفاظ خیلی دنبال برقراری ارتباط فرد با گروه بودند، اما مهم اینه که در عمل بشه. مصاحبه شونده‌گان براین باورند اگرچه مفاهیم در کتاب موجود می‌باشد، اما این مفاهیم در عمل و رفتار دانش آموزان تأثیرگذار نیست و آنها را مسئولیت پذیر نمی‌سازد. لذا آموزش مفاهیم به تنهایی سواد توسعه ای را منتقل نمی‌کند، بلکه تأکید عمده باید بر یادگیری عملی مفاهیم و در نهایت به فعلیت درآوردن مسئولیت اجتماعی و مهارت برقراری ارتباط در دانش آموزان گردد.

ب) سواد فرهنگی: در خصوص سواد فرهنگی که مصادیق آن آشنایی با مشاهیر و مفاخر ایران و حفظ میراث فرهنگی است، پنج نفر از مصاحبه شونده‌گان بیان نموده‌اند که در کتابهای درسی که آنها تدریس می‌کنند به این موارد توجه شده‌است. دبیر ادبیات می‌گوید:

در حوزه درس ادبیات با آثار مشاهیر سرو کار داریم؛ اینکه یک مطلب و یا شعر مال کیست و حول و حوش زندگینامه اون فرد توضیحاتی ارائه می‌ده، به اضافه اینکه در قسمت اعلام هم در مورد این افراد توضیح داده شده است. اخیراً در پشت جلد کتابها مفاخر داره بهتر معرفی می‌شه.

ج) سواد زیست محیطی: در خصوص سواد زیست محیطی، کتابهای درسی مقطع متوسطه در ایران، ۲۵ نفر از مصاحبه شونده‌گان معتقدند که در کتابهای زیست، شیمی و جغرافیا در خصوص حفظ محیط زیست و نابود نکردن جنگل ها و درختان مطالبی آورده شده‌است. در این خصوص همه معلمان این درس ها براین مسئله توافق دارند. اما ۹ نفر معتقدند که در کتابهای درسی به مسئله محیط زیست توجهی نشده است. دبیر شیمی دبیرستان غیرانتفاعی در این باره می‌گوید:

شیمی‌یک، بیشتر محیط زیستی هست، کتاب بحث زباله‌ها را داره، بحث بازیافت را داره، فصل دوم در مورد آلودگی هوا و فصل یک در مورد آلودگی آبه.

د) سواد علمی: ۱۵ نفر از مصاحبه شونده‌گان در خصوص سواد علمی که مصادیق آن در این پژوهش، کنجکاوی پرسشگری است، اظهار نموده‌اند که بخش های تمرین و فعالیت در کتاب‌ها به این نیاز دانش آموزان پاسخ می‌دهد و موجب کنجکاوی بیشتر آنها می‌شود.

محتوای کتاب‌های درسی و مسئله اثربخشی آنها:

اگرچه در اهداف و محتوای کتب درسی آموزش و پرورش، مصادیق سواد توسعه‌ای گنجانده شده است، اما برنامه درسی قصد شده ممکن است تحت تأثیر عوامل گوناگون طبق پیش بینی‌های انجام شده به اجرا در نیاید و در نهایت هدف‌های آموزشی به نحو مطلوب در فراگیران محقق نشود (مومنی و کرمی، ۱۳۸۹). تحقیقات داخلی مؤید آن است که عدم رعایت اصول و استانداردهای بین المللی در تدوین کتب درسی، عدم رعایت تناسب، انسجام و توالی عمودی و افقی موجود در یک ماده موجود، در یک مقطع و یا مقاطع تحصیلی مختلف، عدم اطلاع از شیوه‌های جدید برنامه ریزی درسی و ساختار جدید برنامه ریزی در نظام های آموزشی دیگر، از

جمله مشکلات محتوای کتب درسی مدارس است (قورچیان، ۱۳۷۴؛ احمدی، ۱۳۸۳؛ محسن پور، ۱۳۸۴ نقل از گوازی، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر، با وجود اینکه دبیران متخصص در هر یک از حوزه‌ها معتقدند که محتوای کتاب‌های دبیرستان، به سوادهای توسعه‌ای مورد نظر پرداخته است، اما معتقدند که مطالب کتاب، اثر گذار نیست. آنها دلایل اثر بخش نبودن کتاب‌های درسی را چنین بر می‌شمرند:

الف) حجم زیاد کتب درسی

یکی از مشکلات جدی دانش‌آموزان و معلمان بالا بودن حجم مطالب و کتب درسی و حفظی بودن مطالب آنها است. دبیر زیست دبیرستان پسرانه می‌گوید:

همیشه دغدغه من اینه که که حجم زیاد کتاب را تدریس کنم؛ بچه را به امتحان برسونم. مطالب کتاب بسیار فشرده است. کتاب سال چهارم نفس ما را می‌گیره و هم خیلی خسته می‌شیم. شاید مواردی تو کتاب هم هست که خیلی متنوع است مثل پیدایش حیات بشر، اما به خاطر حجم بودنش چیزی ازش یاد گرفته نمیشه.

ب) فقدان نظام ارزیابی و کنترل محصول آموزشی

در آموزش و پرورش کنونی نظامی در کار نیست که جریان تبدیل نهاده به محصول را از آغاز تا انتها کنترل، پیگیری و ردیابی کند که آیا فرایند آموزش مطابق با اهداف تعیین شده پیش می‌رود یا خیر. اگرچه برای پیشرفت آموزش و پرورش اهداف کلی تعیین می‌شود، اما هیچگاه میزان انطباق محصول این نوع آموزش با اهداف مشخص شده مطالعه نمی‌شود. در این باره معاون پرورشی دبیرستان پسرانه می‌گوید:

در آموزش و پرورش ما از اول ابتدایی تا چهارم دبیرستان اهدافی برای تربیت دانش آموز به عنوان یک کشور اسلامی می‌گذارند، ولی بررسی نمی‌کنند که آیا بهش می‌رسیم یا نمی‌رسیم. من ۲۸ ساله که دارم تدریس می‌کنم و هدف مشخص برای رسیدن دانش آموز به آن ندیدم.

ج) برنامه درسی پنهان

– آموزش کنکور محور و حاشیه‌ای شدن مهارت‌های زندگی

در واقع، برنامه درسی آشکار بخش کوچکی از چیزی است که مدارس آموزش می‌دهند. بخش اعظمی از یادگیری‌های دانش‌آموزان حاصل تعامل پویای آنان با فرهنگ یا مجموع مناسبات، قوانین و مقررات و جو حاکم بر مدرسه است که از سنخ آموخته‌های غیرعمدی و قصد نشده و عمدتاً ارزشی، هنجاری و نگرشی است و جزء برنامه‌های درسی پنهان محسوب می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۳).

اکثر مصاحبه‌شوندگان کنکور را مانع مهمی برای آموزش سواد توسعه‌ای دانسته‌اند. به اعتقاد آنان کنکور با آموزش کاربردی منافات دارد، زیرا دانش آموز به دنبال مطالبی است که برای کنکور اهمیت دارد و حفظ کردن مطالب موجب عدم توجه به مطالب درس خواهد شد. مدیر دبیرستان نمونه دولتی می‌گوید:

دانش آموز در مقطع دبیرستان به چیزهای دیگه اصلاً و ابداً توجه نمی‌کنه و فقط می‌خواد کنکور قبول بشه. خانواده از مدرسه اینو می‌خواد. مدرسه هم همین کار را می‌کنه. اگه مدرسه تو این حوزه غالب نباشه، والدین بچه را می‌برند جای دیگه، چون می‌گن بعد از چهارسال بچه من باید یک دانشگاه خوب قبول بشه.

- منزلت مبتنی بر کنکور

از طرف دیگر، ملاک اهمیت دروس و مباحث کلاس و ارزش معلمان، براساس ضریب آن درس در کنکور طبقه بندی می‌شود. در این میان، بالاترین حقوق حق التدریس نیز به دبیران دروس تخصصی کنکور تعلق می‌گیرد. در این خصوص دروس ریاضی، فیزیک، شیمی، زیست و زبان از اهمیت زیادی برخوردارند. اما دبیران پرورشی و اجتماعی معتقدند که مدیران و خانواده‌ها و حتی دانش‌آموزان برای این دروس ارزشی قائل نیستند زیرا جزء منابع کنکور نمی‌باشد. دبیر پرورشی دبیرستان پسرانه می‌گوید:

ما مدرسه ای بودیم که مدیر می‌گفت دبیر پرورشی در بین دبیرها حکم مداد سفید داره تو جعبه مداد رنگی. وقت کلاس ما را می‌دارند برای درسهای فیزیک و شیمی. فقط این درسهاست که مهمه. پرورشی تو سری خور ترین درسه.

- ارزشیابی کمی و نتیجه مدار از محفوظات

مسئله دیگر، افراطی گیری در کسب نمرات بالا در طول تحصیل است که به شدت روند آموزش را با چالش مواجه می‌سازد؛ زیرا دروس نه برای کسب دانش بلکه برای کسب معدل بالا و گرفتن نمره اهمیت می‌یابد. این موضوع نیز با کنکور در ارتباط است، زیرا مدارس برتر که کنکور محور هستند، از طریق معدل دانشجویان را ارزیابی و پذیرش می‌کنند و شرط معدل در کنکور نیز تأثیرگذار است و روند ورود به دانشگاه را تسهیل می‌گرداند.

کانلی و کلاندینین (۲۰۰۰) معتقدند که سازمان‌های آموزشی، از پاسخ دهی به نیازهای واقعی دانش‌آموزان غفلت ورزیده‌اند و توجه خود را به گونه‌ای افراطی معطوف به آمار و ارقام نظام نمره دهی نموده‌اند. در این راستا است که عدم همسویی برنامه درسی اجرا شده با برنامه درسی پنهان می‌تواند تعبیر به شکافی شود که نیل به انتظارات از قبل تعیین شده را ناممکن می‌سازد. براین اساس، حساسیت دانش‌آموزان، معلم‌ها و خانواده نسبت به نمره تا حدی است که می‌توان از آن به «تورپته نمره» یاد کرد.

- تهی بودن از محتوا و سطحی شدن یادگیری:

آموزش کنکور محور و یادگیری برای کسب نمره موجب می‌شود که محتوای کتاب‌های درسی نیز کارکرد اصلی خود را از دست بدهند و مفاهیم و مطالب کتاب برای تست زدن به خاطر سپرده شوند. در این صورت تکیه مدارس و معلمان به جای آموزش سواد توسعه ای و انتقال مهارت‌های اجتماعی و فرهنگی که بعضاً در کتابها هم موجب می‌باشد به انتقال مفاهیم و مطالب اصلی کنکور منتهی می‌شود و یادگیری نیز منحصر به حفظ مطالب برای گذراندن کنکور ختم می‌شود. دبیر ریاضی و مولف کتب درسی در این زمینه می‌گوید:

کنکور همیشه مانع بوده. باعث میشه که کتاب را خیلی فرمولی و غیر عمیق تر از آنچه که باید، یاد بگیرند. بچه میره عربی را ۱۰۰ می‌زنه، برای کنکور می‌خونه؛ اما بهش بگیم یک جمله عربی حرف بزن، نمی‌تونه.

امکانات آی‌سی‌تی در فرایند آموزش دانش‌آموزان

تغییر و اصلاح ساختارهای آموزشی: یکی از تأثیرات مهم فناوری بر نظام آموزش و پرورش ساختار شکنی وضعیت موجود است. زیرا تغییر و اصلاح آموزش و یادگیری فقط از طریق ورود و به کارگیری آی‌سی‌تی پدید نمی‌آید. بخش‌ها و جنبه‌های مختلف نظام آموزشی نیز باید هماهنگ با آن دستخوش تغییر و اصلاح شود. در این صورت و با چنین تغییراتی در اجزای مختلف بدنه آموزشی است که می‌توان انتظار داشت که آموزش و پرورش انسان‌هایی را تربیت کند که سازنده، تعامل‌کننده و استمرار دهنده شکل نوینی از جامعه باشند که جامعه اطلاعاتی نام گرفته است (توکل، ۱۳۹۲).

از طرف دیگر اگر آموزش و پرورش ایران بخواهد هویت ملی و نظام ارزشی را تحکیم و اعتلا بخشد باید نگرش آن به برنامه‌های درسی و فعالیت‌های کلاس را تغییر دهد (کرمی و حاجی زاده، ۱۳۹۳).

به عنوان مثال یکی از چالش‌های ساختاری آموزش فعلی، کنکور و نحوه ارزیابی نادرست از یادگیری دانش‌آموزان می‌باشد؛ حال آنکه فناوری اطلاعات، ارزیابی و سنجش سنتی از دانش‌آموز را زیر سؤال می‌برد. در این شیوه ملاک و معیار متون مشخص و از پیش تعیین شده نیست، بلکه آموزش مهارت‌های مختلف و کسب دانش از منابع متعدد و افزایش کیفیت آموزش، مورد تأکید قرار می‌گیرد. در واقع با استفاده از آی‌سی‌تی باید بتوانیم اجزای مدل سنتی را به اجزایی مطابق با مدل نوین تغییر دهیم؛ آموزش نه دیگر یک موقعیت، که یک فعالیت است؛ یک فعالیت یاددهی-یادگیری.

تغییر ساختار سنجش و ارزیابی دانش‌آموزان:

ارزشیابی دانش‌آموزان در نظام‌های ارزشیابی مبتنی بر فناوری می‌تواند به صورت خود ارزیابی صورت گیرد؛ به این معنا که دانش‌آموزان با ارزیابی بدون اضطراب و دقیق خویش، نقایص و کاستی‌های خود را ملاحظه کرده و آنها را بر طرف نموده و در گام بعدی نواقص خود را برطرف می‌سازند (همان، ۴۴).

تسهیل فرایند آموزشی: یکی از ظرفیت‌های مهم آی‌سی‌تی تسهیل فرایند آموزش است. این پتانسیل کمک می‌کند تا آموزش در مدارس تنها به انتقال دانش تئوری و کوتاه مدت محدود نشود؛ زیرا نتایج پژوهش حاضر و نیز یافته‌های تحقیق بیات (۱۳۸۳) نشان می‌دهد که یکی از مشکلات سطح کلان آموزش و پرورش ایران مربوط به محتوای آموزشی است زیرا به محفوظات تکیه دارد و این روند برای هر دانش‌آموزی تا دوازده سال ادامه می‌یابد. حال آنکه امروزه یکی از جایگزین‌های مدارس سنتی در کشورهای پیشرفته جهان، مدرسه پیشرو است که با تحولات اجتماعی همگام می‌باشد و با استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات همه ابعاد وجودی و شخصیتی دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد. در مدارس پیشرو، دانش‌آموز در آموزش مشارکت دارد و همواره نیازهای او در نظر گرفته می‌شود و مهارت‌های زندگی که به آن نیاز دارد در کلاس تمرین و یاد گرفته می‌شود (جلالی، ۱۳۸۹ نقل از علوی، ۱۳۹۳). مسئول آموزش مجازی دبیرستان می‌گوید:

خیلی از دبیرها وصل می‌شن به آزمایشگاه آن لاین، آزمایشگاه تشریح قلب انسان، چون این کارها را همیشه سر کلاس انجام بدن. مدرسه ما از آزمایشگاه‌های مجازی، فیلم و تولید محتوا استفاده میکنه.

در واقع، آموزش کلاسیک پاسخگوی نیاز و ذائقه یادگیری دانش‌آموزان امروزی، که دائما با ابزارهایی الکترونیکی سروکار دارند، نیست. فناوری اطلاعات باعث فراتر رفتن مرزهای دانش از کتاب‌های معمولی شده و شیوه‌های یادگیری را از حفظ مطالب و به خاطر سپاری محض - که از مشکلات اصلی آموزش فعلی است - بر تفکر انتقادی و ارتقای منابع اطلاعاتی گسترش می‌دهد.

یادگیری دانش‌آموز محور: سهولت در دستیابی به اطلاعات از طریق آی سی تی موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند نقش محوری در یادگیری ایفا نمایند و با تعامل میان یاددهنده و یادگیرنده یادگیری مشارکتی را ممکن می‌سازد. از طرف دیگر فناوری این امکان را ایجاد می‌کند که دانش‌آموز به جستجو و تجزیه و تحلیل اطلاعات در دنیای مجازی بپردازد و از انتزاعی بودن اطلاعات بکاهد و یا با نگاه ارزیابانه و انتقادی به اطلاعات بنگرد (ابوشادی، ۲۰۰۶؛ نقل از علوی، ۱۳۹۳، ص.۴۴). در واقع با استفاده از فناوری‌های جدید اطلاعاتی و ارتباطی می‌توان دانش‌آموزان و معلمان را یاری داد تا تفکر انتقادی و خلاق را فراگرفته و آن را ارتقا دهند (علوی، ۱۳۹۳، ص.۴۵). مدیر دبیرستان غیرانتفایی می‌گوید:

دانش‌آموزان ما برای تحقیق و پژوهش از اینترنت استفاده می‌کنند و معلمان از آنها می‌خواهند که در مورد مطالب موجود در کتاب اطلاعات جامع‌تری را با جستجو در اینترنت سر کلاس بیاورند. در این صورت آنها نه تنها مطالب کتاب بلکه اطلاعات گسترده‌تر و جالب‌تری هم بدست می‌آورند.

افزایش کیفیت آموزش: ۲۰ نفر از پاسخگویان معتقدند که استفاده از فیلم، عکس، انیمیشن‌ها و آزمایشگاه‌های مجازی تأثیری بیشتر از گفتار دارند و موجب فهم بیشتر دانش‌آموزان و کیفیت بالاتر یادگیری خواهند شد. در این خصوص مهر محمدی نیز عمده‌ترین تأثیرات فناوری اطلاعات و ارتباطات را ارتقاء توانایی معلمان، تغییر ساختار آموزش، ایجاد فرصت‌های یادگیری بیشتر و جامع‌تر و ارتقا کیفیت آموزش و بهبود شیوه‌های تدریس ذکر کرده است (مهر محمدی، ۱۳۸۳). مسئول فناوری می‌گوید:

مثلا اگه به دانش‌آموز بگم گلبول‌های سفید میان با میکروب مقابله می‌کنند، شاید خیلی متوجه نشه اما اگه همین موضوع را با فیلم نشون بدم به راحتی متوجه می‌شه.

با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، معلمان می‌توانند به راحتی منابع جدید آموزشی مورد نیاز خود را در اختیار بگیرند و به دانشی با کیفیت بالاتر، دست یابند. از طرف دیگر فناوری با ایفای نقش تسهیل‌کننده کیفیت یادگیری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (جدول ۲).

جدول شماره ۲- امکانات فناوری اطلاعات و ارتباطات برای رفع مشکلات نظام آموزش و پرورش

مشکلات آموزش و پرورش در سطح کلان	امکانات فناوری اطلاعات و ارتباطات
اشاعه دانش از پیش تعیین شده	فراتر رفتن مرزهای دانش از کتب درسی ایجاد تفکر انتقادی
یادگیری مبتنی بر ارائه محدودی از دانش علمی	ارتقای منابع اطلاعاتی
تکیه بر محفوظات	افزایش کیفیت آموزش دانش عمیق تر و ماندگارتر
محدودیت زمان و مکان	دسترسی به اطلاعات خارج از کلاس (از بین رفتن محدودیت زمان و مکان)

نتیجه گیری

آموزش و پرورش در ایران نهادی است که وظیفه اصلی آن بازتولید فرهنگی در جامعه است و در اهداف اصلی آن نیز تربیت انسان هایی با نگرش اسلامی در مرکز توجه قرار دارد.

در این پژوهش، مطالعه اسناد موجود در خصوص اهداف کلان آموزش و پرورش نشان داد، که پیش-نیازهای تربیت انسان توسعه گرا که در قالب سوادهای توسعه ای از طرف یونسکو مشخص شده است و مجامع مختلف جهانی نیز به آنها اذعان دارند، در سرفصلهای کلان آموزش و پرورش ایران نیز وجود دارد؛ اما مسئله اصلی این است که این اهداف در سطوح اجرایی محقق نمی شود. به همین منظور، با استفاده از تکنیک مصاحبه عمیق، به ارزیابی محتوای آموزشی و شیوه های تدریس در دبیرستان های شهر تهران پرداختیم.

نتایج به دست آمده از این پژوهش در خصوص محتوای کتاب های درسی به این شرح است که، ۲۵ نفر از مصاحبه شوندگان حضور سواد اجتماعی در کتاب های درسی، پنج نفر حضور سواد فرهنگی، ۲۵ نفر حضور سواد زیست محیطی و ۱۵ نفر از آنان حضور سواد علمی در محتوای کتاب های درسی دبیرستان را تأیید می کنند. اما تمام مصاحبه شوندگان اظهار نموده اند که مطالب موجود در کتاب ها در حد مفاهیم بوده و بر نگرش ها و رفتارهای دانش آموزان تأثیرگذار نیست. یافته های پژوهش (قورچیان، ۱۳۷۴؛ احمدی، ۱۳۸۳؛ محسن پور، ۱۳۸۴؛ نقل از گوازی، ۱۳۸۷) نیز مؤید این مطلب است که یکی از معضلات آموزش و پرورش محتوای کتاب های درسی و برنامه ریزی آموزشی است.

نتایج تحلیل محتوای کتاب های درسی توسط زرندیان و هم تیان (۱۳۸۵؛ نقل از جاوید زاده ۱۳۸۹) در خصوص مباحث زیست محیطی، جمالی و همکاران (۱۳۹۲) در خصوص پرورش مهارت های شهروندی، پژوهش نوشادی (۱۳۹۰) در خصوص رکن ایرانیت و تجدد در کتاب های مقطع متوسطه نیز نشان می دهد که آنها از کیفیت ناکافی و ناکارآمدی در خصوص موضوعات مربوط به محیط زیست برخوردارند و کتاب های مطالعات

مطالعه اهداف آموزش و پرورش در...

اجتماعی توجه به پرورش مهارت‌های گوناگون از جمله تفکر انتقادی ندارند و تنها به انتقال مجموعه ای از دانش‌ها و اطلاعات انبوه بسنده نموده‌اند.

مصاحبه شوندگان، دلایل اثربخش نبودن محتوای کتاب‌های درسی را در حجم زیاد، ساختار نامناسب، فقدان اجرای آزمایشی، آموزش کنکور محور، حاشیه ای بودن مهارت زندگی، ارزشگذاری دروس مبتنی بر کنکور، ارزشیابی کمی و سطحی شدن یادگیری می‌دانند. دیدگاه فریره نظریه پرداز انتقادی، با این دلایل همخوانی دارد زیرا وی عوامل اثر بخش نبودن محتوای کتاب‌های درسی را در آموزش و پرورش، بانک مانند می‌داند؛ این که دانش آموز نقش یک انبار و مخزن را دارد و یادگیری او محدود به دریافت، حفظ کردن و مصرف داده‌ها است و رابطه میان معلم و دانش آموز رابطه یک سوپه و تحت ستم است.

از طرف دیگر، در برنامه‌های درسی مصوب، برنامه صریحی مبنی بر گذراندن کنکور و ارزشیابی کمی از یادگیری وجود ندارد، حال آن که کل سیستم آموزشی تحت تأثیر آموزش مبتنی بر کنکور می‌باشد. در این باره اکثر پاسخگویان (۳۰ نفر)، کنکور را مانع مهمی برای آموزش سواد توسعه‌ای دانسته‌اند. افراطی‌گری در کسب نمرات بالا در طول تحصیل، حفظ دروس برای کسب معدل بالا نیز با کنکور در ارتباط است. زیرا آموزش کنکور محور موجب می‌شود که تاکید آموزش و پرورش، تکیه مدیران و معلمان به انتقال مفاهیم و مطالب اصلی کنکور منحصر گردد و یادگیری نیز به حفظ مطالب برای گذراندن کنکور ختم شود و آموزش سواد توسعه‌ای و انتقال مهارت‌های اجتماعی و فرهنگی به حاشیه برود.

به نظر می‌رسد آموزش مبتنی بر آی سی تی، می‌تواند تا اندازه‌ای وضعیت را بهبود بخشد. زیرا در دیدگاه‌های سنتی، یادگیری مبین ارائه محدودی از حقایق و مفاهیم و سپس از برکردن آن مفاهیم توسط فراگیران است، در حالی که نظریه پردازان جامعه اطلاعاتی براین باورند با کمک فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی می‌توان اهداف رویکردهای معاصر را تحقق بخشید و ساختار سنتی و مشکل آفرین آموزش و پرورش را منعطف کرد. مصاحبه‌شوندگان براین باورند که آی سی تی نه تنها بر محتوای آموزش، و روش یاددهی - یادگیری اثر می‌گذارد، بلکه نوع نگرش نسبت به آموزش را تغییر می‌دهد. آی سی تی با تغییر در ساختارهای سنتی، ساختمان مدرسه را به یک زیر ساخت دانش تبدیل می‌سازد و آموزش در فضای مجازی صورت خواهد گرفت و با تغییر نقش معلم به‌عنوان راهنما، کارکردهای کلاس درس، مدیران و معلمان به‌مثابه تنها منبع دانش کاملاً تغییر خواهد نمود. اما آموزش مبتنی بر آی سی تی زمانی به‌طور کامل میسر خواهد شد که در سطح کلان و ساختاری آموزش و پرورش نیز تغییر صورت گیرد.

پی نوشت‌ها:

^۱ ICT

^۲ فناوری اطلاعات و ارتباطات

^۳ Taylor and Williams

^۴ European Committee

^۵ Vandebroucke

^۶ Prokopiadou

^۷ Baron & Biliard

^۸ Drent and Meelissen

^۹ Scheuermann

^{۱۰} Correa

^{۱۱} Yunus

^{۱۲} Intended Curriculum

^{۱۳} Robitaille

^{۱۴} در خصوص محتوای کتاب‌ها مسلماً دبیران دروس مرتبط با سوادهای مورد بحث، بهتر و کامل‌تر می‌توانند پاسخگو باشند. در این خصوص همه دبیران مرتبط بیان نموده‌اند که در کتب درسی به این موارد پرداخته شده است.

منابع فارسی:

- آلتوسر، ل. (۱۳۸۶). ایدئولوژی و ساز و برگ‌های ایدئولوژیک دولت. ترجمه روزبه صدرآرا. تهران: چشمه.
- ایلچ، الف. (۱۳۵۷). مدرسه‌زدایی از جامعه. ترجمه: دکتر شیخاوندی، پخش: سازمان ابتکار.
- باغانی، ع. (۱۳۹۱). "نقد سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم انداز". فصلنامه چشم انداز/ایران. تیر و مرداد ۹۱. صص ۷۹-۷۳.
- بیات، م. (۱۳۸۳). جهانی شدن و فرصت تعامل و گفتگوی فرهنگی: مجموعه مقالات فرصت‌ها و چالش‌های فراروی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی. تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی. سازمان آموزش و پرورش شهر تهران.
- توکلی، م. (۱۳۹۲). مطالعه وضعیت آی سی تی در مجتمع آموزشی شهید مهدوی با تأکید بر مسئله یادگیری. <http://www.mahdavischool.org>
- جاویدزاده، ع. (۱۳۸۹). مطالعه میزان سواد زیست محیطی معلمان و تأثیر آن بر سواد زیست محیطی دانش آموزان متوسطه شهرستان گرمی در سال ۸۸-۸۹. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- جمالی، م. طالب زاده، م؛ ابوالقاسمی، م. (۱۳۹۲). تحلیل جایگاه مولفه های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال دهم. دوره دوم. شماره ۱۰ (پیاپی ۳۷). تابستان. صص ۱۹-۱.
- جنکینز، ر. (۱۳۸۵). بوردیو. ترجمه: لیلا جوافشانی و حسن چاوشیان. تهران: نی.
- چناری، ع و صائمیان، ص. (۱۳۸۹). فناوری اطلاعات و ارتباطات و راهکارهای توسعه آموزش دانش محور. دوماه نامه مدیریت. سال ۲۱. شماره ۱۶۱. بهمن و اسفند ۸۹. صص ۹-۵.
- سعیدی سیوکی، م و حسنقلی زاده، ر. (۱۳۹۲). نگاهی به نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند یاددهی- یادگیری با تأکید بر رویکرد سازنده گرایی. چهارمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. دانشگاه فردوسی مشهد. ۸ و ۹ خرداد ۱۳۹۲.
- سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش (۱۳۹۰).
- سید علوی، س م. (۱۳۹۳). جامعه شناسی جامعه اطلاعاتی و آموزش: مطالعه موردی آی سی تی در سه نمونه مدارس تهران و البرز. پایان نامه کارشناسی ارشد جامعه شناسی. دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- شارع پور، م. (۱۳۸۳). جامعه شناسی آموزش و پرورش. تهران: سازمان مطالعات و تدوین کتب علوم انسانی (سمت).
- شفیعی، س. (۱۳۸۹). بررسی میزان توجه به آموزش توسعه در محتوای کتب درسی اقتصاد و علوم اجتماعی مقطع متوسطه سال تحصیلی ۸۸-۸۹. پایانه نامه کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- عبداللهی، ح. (۱۳۸۹). برنامه ریزی توسعه آموزش و پرورش (با تأکید بر تجربه ایران). تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- گوازی، آ. (۱۳۸۷). مطالعه تطبیقی - تحلیلی شیوه انتخاب و سازماندهی محتوای برنامه درسی مطالعات اجتماعی و آموزش شهروندی در مقطع آموزش ابتدایی ایران با سوئد. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۲۵. سال هفتم. بهار. ۴۸-۱۱.
- کرمی، مرتضی و حاجی زاده، هانیه. (۱۳۹۳) تحلیل برنامه درسی قصد شده و اجرا شده دوره راهنمایی براساس مولفه های آموزش صلح یونسکو. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال ۱۱. دوره دوم. شماره ۱۵. پاییز. صص ۹۲-۱۰۹.

ملکی، ح. دلور، ع. احمدی، غ. حاجی تبار فیروزجائی، م. (۱۳۹۱). بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصدشده، اجرا شده و کسب شده مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان. *فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی تربیتی*. شماره ۲۷. سال هشتم. زمستان ۹۱. صص ۱۵۴-۱۰۵.

مهر محمدی، م. (۱۳۸۳). بازاندیشی مفهوم و مدلول انقلاب آموزشی در عصر اطلاعات و ارتباطات. مجموعه مقالات برنامه درسی و عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات. تهران: آییژ

نصیر پورج. (۱۳۸۹). مقایسه کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس دروس پایه دبیرستانهای پسرانه دولتی و غیرانتفاعی شهرستان کرج. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.

نوشادی، م؛ بابک شمشیری و حبیب احمدی. (۱۳۹۰). نقش و کارکرد کتابهای تعلیمات اجتماعی پنجم دبستان و سوم راهنمایی در شکل گیری هویت ملی. *مجله علمی - پژوهشی پژوهش‌های برنامه درسی*. دوره اول. شماره اول. بهار و تابستان ۹۱. صص ۱۶۷-۱۳۹.

منابع لاتین:

- Bourdieu, P and Passeron J. C. (۱۹۷۹). *Reproduction in Education, Society and Culture*, trans. R. Nice, London: Sage
- Connelly, M; Clandinin, J. (۲۰۰۰). *Narrative inquiry: Experience and study in Qualitative*. Sanfrancisco: Jossey-Basso Publishers
- Correa, J, Miguel; D, Losada, I. (۲۰۱۰) ICT policies in schools and their effect on pedagogical innovation in the Spain: the Amara Berri Basque School case study, *Procedia Social and Behavioral Sciences* ۹ (۲۰۱۰) ۴۴-۴۷, published by Elsevier
- Fathi Vajargah, K & Saadtalab, A. (۲۰۱۴) A Feasibility Study Of Using ICI In Iranian Secondary Schools: The Case Of Tehran Province, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology* – July ۲۰۱۴, volume ۱۳ issue ۳
- Prokopiadou, G (۲۰۰۲) *Using Information and Communication Technologies in School Administration: Researching Greek Kindergarten Schools*, *Educational Management Administration & Leadership*, ۴۰ (۳) ۳۰۵-۳۲۷, Sage Publicaton
- Scheuermann, F & Francesc, P (۲۰۰۹) *Assessing the effects of ICT in education, Indicators, criteria and benchmarks for international comparisons, European Union/OECD*, *Printed in France*
- Yunus, M. M, lubis, M. A, LIN, C. P. (۲۰۱۰) Language learning via ICT : uses, challenges and issues. *WSEAS Transaction on information Science and Application*, ۶ (۹), ۱۴۵۳-۱۴۶