



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی
مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی
با رویکرد توسعه پایدار
8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



بررسی تطبیقی نظام آموزشی از کودکان تا آموزش عالی در کشورهای سوئد و ایران

رضا ربیعی (نویسنده مسئول)¹

¹ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز ، تهران Email: Rezarabiiii63@gmail.com

چکیده

مطالعه تطبیقی یکی از روش های رایج تضمین کیفیت است که در نظام های دانشگاهی برای پاسخ به سوال مذکور مورد استفاده قرار می گیرد ولی متأسفانه در نظام آموزش عالی ایران هنوز در خصوص آن اقدامی صورت نگرفته است بنابراین ، پیش از هر گونه اقدام در خصوص طراحی و استقرار الگویی برای کیفیت سازی در دانشگاه های کشور ضرورت مطالعه تطبیقی نظام های آموزش کیفیت آموزش عالی کشورهای پیشگام در این حوزه احساس می شود.

هدف از این تحقیق بررسی و مطالعه تطبیقی نظام آموزش و پرورش در دو کشور ایران و سوئد می باشد روش تحقیق توصیفی و از نوع کتابخانه ای است و در این تحقیق با بررسی مقالات مرتبط به برنامه ریزی درسی هر یک از کشورهای ذکر شده به این نتیجه دست یافت که شاید تفاوت های آموزشی در کشورها وجود داشته باشد اما هر یک از آنها هدف ارتقای سطح آموزشی و بهبود ارائه برنامه ریزی درسی را مد نظر قرار داده اند.

واژه های کلیدی

برنامه ریزی درسی، آموزش و پرورش، مطالعه تطبیقی، تضمین کیفیت ، سوئد



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



1. مقدمه

امروزه برخورداری از آموزش از حقوق اولیه و اصلی انسان ها و عامل اصلی توسعه اقتصادی و اجتماعی به شمار می رود. بسیاری از کشور های توسعه یافته در برنامه ریزی خود برای بخش آموزش جایگاه ویژه ای قائلند. در واقع برنامه ریزی آموزشی بخشی از برنامه ریزی توسعه اقتصادی- اجتماعی است (فرج الهی و همکاران، 1389).

نظام آموزشی یکی از نظام های مهم اجتماعی در هر کشوری است. رسالت این نظام علاوه بر انتقال میراث فرهنگی و تجارب بشری به نسل جدید، ایجاد تغییرات مطلوب در شناخت ها، نگرش ها و در نهایت رفتار کودکان، نوجوانان و جوانان است. برای رسیدن به این اهداف در هر کشوری سرمایه های فراوانی برای آموزش و پرورش کودکان، نوجوانان و جوانان هزینه می شود (سرکارآرانی، 1392).

کلمه علم در لاتین به معنای دانش است و دانشمندی کسی است که چیزهای جدیدی می یابد (وردمن - 2012).

بدون شک در نظام آموزش و پرورش رسمی هر کشوری مقطع ابتدایی هم به لحاظ کمی یعنی تعداد معلمان و دانش آموزان و هم از لحاظ کیفی یعنی تأثیری که این دوره در موفقیت تحصیلی دانش آموزان در سراسر زندگی و دوران تحصیل دارد از اساسی ترین و مهمترین مقاطع تحصیلی است و به جرات می توان گفت هیچ یک از دوره های تحصیلی از چنین اهمیتی برخوردار نیستند. دانش آموزانی که در دوره ابتدایی با ناکامی تحصیلی روبرو هستند در تمام دوره های تحصیلی دچار اشکال می شوند. به همین دلیل کشورهای پیشرفته تمام هم و کوشش خود را به تعلیم و تربیت دانش آموزان این دوره معطوف کرده اند. تحقیقات انجام شده نشان دهنده تأثیر برنامه های غنی و برنامه ریزی آموزشی و درسی مطلوب، برای گروه های سنی مختلف کودکان این دوره است و مهمتر این که، نتایج تحقیقات مؤید سرمایه گذاری بیشتر برای آموزش بهتر و برنامه های کیفی به علت کسب موفقیت های بیشتر کودکان در سال های تحصیلی بعد از گذراندن دوره دبستان است (احمدی قراچه، 1385).

این دوره، کودکان را برای مقاطع بالاتر آماده می کند و چنانچه از نظر کمی و کیفی در سطح بالاتری ارائه شود افت تحصیلی و ترک تحصیل در مقاطع بعدی، کمتر خواهد شد و اگر آموزش ابتدایی در سطح گسترده ای صورت بگیرد و اکثریت یا تمام کودکان واجب التعلیم را تحت پوشش قرار بدهد، می تواند بی سواد را در کشور ریشه کن کند. البته بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که سن تقویمی نباید تنها شرط ورود کودک به دوره ابتدایی باشد، بلکه کودک باید از طریق آمادگی، مورد ارزیابی قرار گیرد. به طور خلاصه می توان گفت که هدف عمده آموزش دوران ابتدایی، پرورش استعدادها و قابلیت های بالقوه کودکان می باشد؛ لذا این آموزشها در تمام دنیا، تحت عنوان آموزشهای عمومی در نظر گرفته می شوند.

البته ناگفته نماند که اهداف آموزش و پرورش ابتدایی، مبنای تعیین روش ها، محتوا، سازماندهی محتوا، ارائه محتوا و سایر اجزاء تعلیم و تربیت می باشند لذا به اختصار اهداف آموزش و پرورش ابتدایی به شرح زیر بیان می شود.

1. پرورش استعدادهای کودکان: منظور از استعداد، توانایی و قابلیت های بالقوه دانش آموزان است. استعدادها دو دسته عمومی و خاص می باشند. استعدادهای عمومی، باید در همه افراد جامعه شکوفا شوند و گرنه، افراد قادر به مشارکت در فعالیتهای گروهی و اجتماعی نیستند. برای مثال، در این زمینه می توان به پرورش قوای تفهیم در کودکان اشاره کرد. در دوره ابتدایی، باید بین افراد تفاهم و توافق عمومی ایجاد شود؛ چون این امر سبب تقویت وجوه تشابه افراد می گردد. استعدادهای خاص، استعدادهایی هستند که در همه افراد به یک اندازه وجود ندارند و افراد، از نظر استعدادهای خاص متفاوت هستند. برخی از افراد در یک استعداد خاص از بقیه بالاترند و عده ای در استعداد خاص دیگری، مانند استعداد ریاضی، موسیقی، نقاشی برتر هستند.

2. آشنا نمودن دانش آموزان با معارف دینی: در دوره ابتدایی، باید دانش آموزان را متناسب با هوش و توانایی هایشان با رموز خلقت، زندگی پیامبران، ائمه معصومین و آیه های ساده قرآن آشنا نمود. در آموزش این مسائل، باید با ساده گویی و آرایه مثالهای عینی، اقدامات لازم انجام گیرد.

3. تقویت حس نظم، مسوولیت پذیری و رعایت حقوق دیگران: در این دوره، باید نظم و انضباط، حس مسوولیت پذیری، احترام به حقوق دیگران و کنترل خود را به کودک یاد داد تا خود مداری و خود محوری کودک، به تدریج تعدیل گردد. در اینجا باید تناسب اصل سندیت و اقتدار نیز رعایت شود.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



4. ایجاد بینش کافی نسبت به تمدن : در دوره ابتدایی ، باید کودکان را با علومى چون تاریخ ، جغرافیا و اجتماعى آشنا نمود .هدف از آموزش چنین علمى در این دوره ، این است که کودکان با زمان و مکان پیرامون خود ارتباط برقرار کرده و نسبت به تمدن کشور خود ، احساس تعلق کنند.

5. آموزش اطلاعات بهداشتى ، ایمنى ، قوانین و هنجارهای اجتماعى : کودکان در این دوره ، از نظر فکرى قادر به درک قواعد هستند ، در نتیجه مى توان هنجارهای اجتماعى ، آموزشهای بهداشتى و ایمنى را به آنها ارایه نمودمدرسه در دوران ابتدایی، از طریق آموزش هنجارها و ارزشهای اجتماعى به کودکان، به آنها مى فهماند که لازمه زندگى اجتماعى ، رعایت حقوق دیگران است.

یادگیری و تحول کودک به صورت یک مجموعه و کل انجام مى گیرد و همه ابعاد رشد با یکدیگر ارتباط دارند و به طور همزمان رخ مى دهند . بنابراین ، هریک از زمینه های تحول به صورت جداگانه رخ نمى دهد، بلکه هر کدام بردیگرى اثر مى گذارد و نیز از دیگری تاثیر مى پذیرد. به همین دلیل برتنظیم و طراحی برنامه های درسى دوره ی دبستان اصول خاصى حاکم است که منحصر این اصول از دیدگاه مفیدى (1383) چنین بیان نموده است:

-برنامه دوره دبستان باید با توجه به ویژگی های نیازهای کودکان تنظیم شود و محدوده مشخص و معینی داشته باشد تا پاسخگوی موارد زیر باشد:

-مطالبی که باید در کلاس درس آموزش داده شود (محتوای برنامه درسی).

-راهبردهای موثر و مهمی که باید در آموزش مطالب درسی مورد استفاده قرار گیرد (روش ها).

-ارتباط اثر بخش و نحوه ی کار با والدین یا معلمان بیان شود(کارکنان).

-برنامه ی درسی این دوره باید براساس اهداف مشخصی طراحی شود(اهداف).

-محتوای برنامه درسی باید بر اساس ترتیب و نظم و روال خاصى انجام گیرد (سازماندهی محتوا)

یکی از راهکارهایی که امروزه در سطح جهانی به شناخت بهتر و موثر تر از فرایند آموزش و یادگیری در مقطع دبستانی مى انجامد استفاده از آموزش و پرورش تطبیقى مى باشد. این شناخت به جز آن که سبب توسعه دانش آموزش و پرورش تطبیقى مى شود چگونگی و چرایی موقعیت های تربیتی را به مسئولان و مربیان نظام های آموزشی مى شناساند. از بُعد روش شناسی، نگرش مقایسه ای باعث مى شود پژوهشگران نظام های آموزشی از شباهت ها و تفاوت های موجود در میان پدیده های آموزشی آگاه شوند و از هرگونه نگرش افراطی در پذیرش الگوهای موفق نظام های آموزشی دیگر دوری جویند. آموزش و پرورش تطبیقى مى تواند پویایی نظام های آموزشی را برای مدیران و عوامل آنها روشن سازد. نمى توان نظام های آموزشی را بدون شناخت و پذیرش پویایی و پیچیدگی پدیده های آموزشی اداره کرد. آموزش و پرورش تطبیقى به بهبود نظام های آموزشی نیز کمک مى کند. مسئولان نظام های آموزشی با شناخت وضعیت گذشته و موجود این نظام ها مى توانند بهتر عمل کنند. یکی از یافته های مهم پژوهش های تطبیقى در آموزش و پرورش این است که نظام های آموزشی در ارتباط دائم و لازم با دیگر نظام های پیرامون (فرهنگ، اقتصاد و سیاست (عمل کند؛ از این رو نمى توان پیرامون مدرسه حصارى کشید تا دانش آموزان را جدا از متن جامعه تربیت کرد.

از همین رو این مقاله در صدد آن است تا به بررسی و مقایسه نظام برنامه ریزی درسى آموزش و پرورش تطبیقى در کشورهای ایران و سوئد بپردازد.

کیفیت آموزش عالی و متعاقب آن چگونگی تضمین آن مورد توجه و علاقه است و اهمیت قابل ملاحظه ای در دستور کار سیاست گذاری های متصدیان ملی آموزش عالی پیدا کرده است (آقازاده، احمد ، 1393).

تضمین کیفیت یک اصطلاح فراگیر و اشاره کننده به ارزیابی مستمر کیفیت نظام ، موسسات یا برنامه های آموزش عالی است و به عنوان یک ساز و کار منظم ، بر پاسخ گویی و بهبود بر اساس ارائه اطلاعات و قضاوت از طریق یک فرایند منسجم و توافق شده و معیارهای مناسب تمرکز مى نماید و اغلب به عنوان بخشی از مدیریت کیفیت آموزش عالی در نظر گرفته مى شود (ولاسینو و همکاران ، 2007). به طور خاص تضمین کیفیت در آموزش عالی را مى توان شامل کلیه خط مشی ها ، سیاست گذاری ها ، فرایند ها و فعالیت ها برنامه ریزی شده از طریق آنها کیفیت آموزش عالی حفظ ، ارتقاء و توسعه مى یابد ، دانست (لامیک و جنسن ، 2010). در این راستا استاندارد سازی یکی از رویکردهای رایجی است که در نظام های تضمین کیفیت آموزش عالی در کشورهای مختلف از طریق کیفی سازی ، بهبود قابل ملاحظه ای در خصوص کیفیت به دست آورده اند (مسى ، 2003).



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



همچنین استانداردسازی به دنبال ارزیابی توان و ظرفیت موسسه برای مدیریت کیفیت فعالیت های علمی به سبک و روشی است که ماموریت، اهداف کلی و جزئی تصریح شده را محقق می سازد و به انتظارات و نیازهای ذی نفعان درونی و بیرونی پاسخ دهد (کمپته کیفیت آموزش عالی، 2007).

بر این اساس کیفی سازی دو هدف اصلی به ظاهر متفاوت اما مرتبط به هم دنبال می کند: ابزاری مهم است که به وسیله آن موسسات آموزش عالی پاسخگویی خودشان در قبال جامعه مبنی بر مسئولیت های شان در تدارک آموزش عالی با کیفیت را نشان می دهند و دوم اینکه ابزاری راهبردی برای تسهیل بهبود مستمر کیفیت درون موسسات آموزش عالی است (کارول و همکاران، 2008).

نهاد ملی آموزش عالی سوئد مسئولیت برنامه ریزی، مدیریت و مشارکت در فرایند استانداردسازی در سطح ملی را بر عهده دارد. هدف نهاد ملی از استانداردسازی ایجاد وسیله ای برای ارتقاء و بهبود مداوم و تجدد در عملکرد موسسات آموزش عالی سوئد است. استانداردسازی کیفیت به بررسی این که تا چه اندازه رویه های تضمین کیفیت به استانداردهای بالاتری منتهی شده است، می پردازد (نهاد ملی آموزش عالی سوئد، 2012). زمان کلی برای فرایند استانداردسازی شامل خود-ارزیابی و بازبینی «گروه همگنان بیرونی ممکن است به طور معمول 5 تا 3 ماه باشد (رستگاری، نرجس و سالاری چینه، پروین، 1396).

2. روش تحقیق

این تحقیق یک پیمایش توصیفی - مقایسه ای است و اطلاعات و داده های مورد نیاز از طریق مراجعه به اسناد و مدارک کتابخانه ای، گزارش های پژوهشی و جست و جو در شبکه ی جهانی اینترنت، به ویژه در سایت های آموزش و پرورش جمع آوری شده و الگوی جرج.زی.اف.بردی در بررسی تطبیقی و مقایسه ای آن مورد استفاده قرار گرفته است. روش تحقیق حاضر توصیفی - تحلیلی و از انواع بررسی یا مقایسه ای است. از این رو به توصیف موضوع و تبیین و تحلیل مقایسه ای آن در جامعه آماری مورد مطالعه پرداخته شده است که موجبات شناخت هر چه بیشتر از کیفیت سازی در نظام آموزش عالی را فراهم می آورد و نقاط اشتراک و افتراق آن ها را شناسایی می کند که می تواند مبنایی برای الگوبرداری و کاربرد کیفیت در نظام دانشگاهی ایران باشد. به عبارت دیگر، توصیف مرحله اول تحلیل و مقایسه محسوب می شود یعنی ضمن توصیف وضعیت موجود نظام های استاندارد سازی کیفیت آموزش عالی در کشورهای مورد مطالعه. تحلیل و مقایسه تطبیقی تجربیات آن کشورها وجوه مشترک و افتراق به روش جرج بردی به تصویر کشیده شده جامعه آماری پژوهش مذکور شامل نظام های کیفی سازی و تضمین کیفیت آموزش عالی کشورهای دارای تجربه در این حوزه کشورهای سوئد و ایران براساس اسناد و مدارک مورد بررسی از شبکه بین المللی نهادهای تضمین کیفیت و شبکه اروپایی تضمین کیفیت است. در جهت جمع آوری اطلاعات و داده ها و پوشش کلیه کشورهای دارای دانش و تجربه در این حوزه از منابع کتابخانه ای و پایگاه های اینترنتی و معتبر استفاده شده است.

3. مبانی نظری

نظام آموزشی و تولید برنامه های درسی در ایران، در سالیان گذشته با جهت گیری موضوع مدار و انتقال معلومات و روشهای یک سوپه و غیر فعالانه در آموزش، حفظ شده اند (سلسبیلی، 1382). در طراحی نظام آموزشی و برنامه های درسی در ایران، آرمانگرایی و مقاصد غیر قابل دسترس، تلقی فوق العاده آسمانی و غیر واقعی از انسان به چشم می خورد (منطقی، 1381).

مطالعات انجام شده و شواهد موجود از نظام برنامه های درسی دوره های آموزشی عمومی و متوسطه ایران حاکی از متمرکز بودن نظام طراحی و تولید برنامه های درسی و یکسان بودن برنامه های درسی برای تمام دانش آموزان است (سلسبیلی، 1382). این نوع برنامه های درسی اصولاً بسیار به کتاب درسی واحد متکی بوده و محتوا محورند و به تفاوت هایی فردی و شناختی دانش آموزان در کلاس درس، تفاوت هایی اقلیمی، اجتماعی، منطقه ای و محیط آموزشی واز مدرسه ای به مدرسه دیگر چندان توجهی نمی شود و برنامه های درسی و محتوای آنها حالتی ابلاغی، رسمی، همگانی و تجویزی دارند. در قانون اساسی فرهنگ مصوب آبان ماه 1290 هجری شمسی، دوره ابتدایی به عنوان اولین دوره ی تحصیلی و مدت آن شش سال ذکر شده است. پس از آن تعلیمات ابتدایی، عمومی، اجباری و مجانی اعلام شده است. کودکانی که از روز اول مهرماه هر سال شش سال تمام داشتند و می توانستند در پایه ی اول ثبت نام کنند. طبق این قانون اساسی، دوره های تحصیلی ایران شامل دوره ابتدایی 6 سال و دوره اول و دوم متوسطه هر کدام 3 سال بوده است در سال 1345



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



ساختار آموزش کشور تغییر کرد و شامل دوره ابتدایی 5 سال ، دوره راهنمایی 3 سال دوره متوسطه 4 سال شد. در سال 1370 دوره های تحصیلی شامل دوره های زیر شد:

1) دوره آمادگی (1 سال:) پیش دبستانی در سال های اخیر به مقطع ابتدایی افزوده شده است. در واحد های پیش دبستانی کودکان پنج ساله به مدت یک سال بنابر اهداف خاص این دوره ، آموزش های لازم را دیده و برای ورود به دوره ی ابتدایی آماده می شوند به همین دلیل به آن آمادگی نیز می گویند.

2) دوره ابتدایی (5 سال:) کودکانی که روز اول مهر ماه هر سال شش سال تمام دارند، در دوره ابتدای ثبت نام نموده و به مدت پنج سال این دوره را می گذرانند.

3) دوره راهنمایی (3 سال) : (پس از تغییر مدت دوره ی آموزش ابتدایی (سال 1345) دوره ای به نام راهنمایی به مقاطع در ایران آغاز گردی که مدت تحصیل در آن سه - تحصیلی آموزش همگانی افزوده شد این دوره از سال تحصیلی 1350- 51 سال است قبول شدگان دوره ی پنج سال ابتدایی در دوره ی راهنمایی ثبت نام می کنند.

4) دوره متوسطه (3 سال) : (پیش از 1370 فارغ التحصیلان دوره راهنمایی تحصیلی وارد دوره ی متوسطه می شدند مدت دوره ی متوسطه چهار سال و شامل دو گرایش نظری و فنی و حرفه ای بود.

در سال 1392 دوره ای تحصیلی شامل تغییرات مجدد شد که به شرح ذیل می باشد :

1-مقطع تحصیلی

به کلی ترین بخش های سنوات تحصیلی دانش آموزان در نظام 12 پایه ای آموزش و پرورش گفته می شود که شامل دو بخش (مقطع) کلی است:

1 - مقطع ابتدایی (شامل پایه های اول تا ششم)

2-مقطع متوسطه (شامل پایه های هفتم تا دوازدهم)

2-دوره تحصیلی

زیر پایه های هر مقطع تحصیلی به دو دوره تقسیم می شوند:

1-مقطع ابتدایی شامل دو دوره : دوره اول شامل پایه های 1 تا 3 و دوره دوم شامل پایه های 4 تا 6

2 -مقطع متوسطه شامل دو دوره : دوره اول شامل پایه های 7 تا 9 و دوره دوم شامل پایه های 10 تا 12

3-پایه تحصیلی

جزئی از یک دوره تحصیلی است که در یک سال تحصیلی اجرا می شود. کل دوره های تحصیلی در آموزش و پرورش شامل 12 پایه می باشد.

4-شاخه تحصیلی

سه پایه ی دوره دوم متوسطه (پایه های 10 تا 12) با توجه به اینکه شامل سه سال آخر دوران تحصیل دانش آموزان در آموزش و پرورش می شود، به جهت تخصصی تر شدن سلیقه و گرایش دانش آموزان، به 3 شاخه ی «نظری» ، «فنی و حرفه ای» و «کاردانش» تقسیم می شود.

5-رشته تحصیلی

شاخه نظری دارای 4 رشته ی ریاضی، تجربی، انسانی و معارف اسلامی؛ و شاخه های فنی و کاردانش شامل رشته های متعدد در سه زمینه کشاورزی، صنعت و خدمات است که هر زمینه دارای یک یا چند گروه و هر گروه دارای یک یا چند رشته اصلی است و هر رشته اصلی دارای یک یا چند رشته مهارتی می باشد.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین‌المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



محتوا

در طراحی برنامه درسی و آموزشی پس از تشخیص نیازها و تعیین هدف های آموزشی لازم است به انتخاب سازماندهی محتوا برداشته شود محتوا یکی از عناصر عمده ای است که هدف های برنامه، یعنی یادگیری، مورد نظر از طریق آن تحقیق می یابد محتوا چیزی است که قرار است آموزش داده شود و یا آنچه که می خواهیم یاد گرفته شود. اهمیت محتوا از این جهت است که می تواند خلاصه ای از حقایق، مفاهیم، تعمیم ها، اصول و نظریه های مشابه دانش در رشته مورد نظر باشد. محتوا در هر گونه آموزش اعم از آموزش رسمی و غیر رسمی از جمله در آموزش ضمن خدمت حائز اهمیت است در آموزش رسمی کشور ما چه در مقاطع تحصیلی آموزش و پرورش توجه عمده بر محتوا قرار دارد.

تولید مواد آموزشی

مواد آموزشی محصول فرایند برنامه ریزی است پس از برنامه ریزی درسی محتوا، تجربیات یادگیری و اصول و روشهای یاددهی یادگیری به صورت کتب، جزوات و دستورالعمل ها می شوند که از آنها به مواد آموزشی تعبیر می شود کتاب درسی، راهنما تدریس و دفترچه تمرین مواد آموزشی اصل را تشکیل می دهند. در حال حاضر، محتوای دروس معمولا در قالب کتابهای درسی برای مدارس سراسر کشور، به صورت متمرکز تنظیم و تالیف می شود این کار توسط دفتر برنامه ریزی و تالیف وزارت آموزش و پرورش انجام می گیرد در بیشتر مراکز آموزشی به ویژه در آموزش ابتدایی مطلب و موضوعات کتاب درسی محور آموزش یادگیری رسمی و مدرسه ای را تشکیل می دهد به ویژه اینکه امتحانات ارزشیابی دانش آموزان اکثرا محدود به کتاب های درسی است. کتاب های درسی، رسانه ای هستند که همه روزه معلمان و شاگردان از آن استفاده می کنند لذا گاهی اوقات به عنوان تمام برنامه درسی، معلم بر آن تاکید می کند تهیه و سازماندهی می شوند کتاب های درسی به خاطر اهمیت زیادی که در تعیین محتوا و خط مشی آموزشی دارند، کانون توجه دست اندرکاران آموزش و پرورش می باشند اهمیت کتاب های درسی در نظام های آموزشی متمرکز مانند ایران که تقریبا تمام عوامل آموزش رو پرورش می باشند اهمیت کتاب های درسی در نظام های آموزشی متمرکز مانند ایران که تقریبا تمام عوامل آموزشی بر اساس محتوای آن تعیین و اجرا می شود بیش از سایر انواع نظام های آموزشی است، در حال حاضر کتاب های درسی یکی از مهم ترین مراجع و منابع برای یادگیری به شمار می آیند چرا که بیشتر فعالیت های آموزشی در چارچوب این رسانه صورت می پذیرد موارد زیر از جمله دلایلی می باشند که اهمیت این رسانه را در کشور ما نشان می دهند:

-متمرکز بودن فعالیت های معلمان بر اساس کتاب درسی

-محدود بودن امتحان ارزشیابی به مطالب و محتوای کتاب درسی

-تحقق بخشیدن به بیشتر اهداف آموزش و پرورش از طریق این رسانه

-ملزم بودن دانش آموزان به خواندن کتابهایی که از سوی دفتر برنامه ریزی تدوین و معرفی شده اند

-وجود نظامی متمرکز که برای تمام کشور، یک برنامه، یک کتاب و یک ارزشیابی دارد

-نامناسب بودن شرایط آموزشی و کمبود امکانات، که این خود منجر به عدم استفاده از سایر رسانه ها و روش های تدریس می شود.

عدم مهارت کافی معلمان در شناخت هدف های آموزش و کاربرد شیوه های مناسب تدریس و متکی بودن آن ها به کتاب درسی بسته های آموزشی

در مصوبه ی شورای هماهنگی علمی سازمان در مورد بسته ی آموزشی، اجزای بسته ی آموزشی به دو گروه کلی شامل منابع اصلی و منابع تکمیلی تقسیم شده است در منابع اصلی نام کتاب راهنمای معلم، کتاب دانش آموز، کتاب کار دانش آموز کتاب ارزشیابی به چشم می خورد.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین‌المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



منابع تکمیلی نیز به چند دسته تقسیم شده اند که شامل:

منابع چاپی یا کتاب ها و مجلات مختلف

منابع ابرازی معلم مانند طلق شاف ، تابلوی آهن ربا ، لوحه ها....

منابع ولوازم کاردانش آموزی مانند قطعات کاردستی ، کیت های کارگاهی و کیت های آزمایشگاهی

و سایت های اینترنتی - CD , DVD منابع ولوازم مربوط به فن آوری های جدید مانند رسانه های صوتی و تصویری

اهداف تولید بسته ی آموزشی

1-جذب سازی و آسان سازی فرایند یادگیری

2-تسهیل فرایند یادگیری برای یادگیرندگانی که سبک های یادگیری متفاوتی دارند

3-توسعه و تعمق یادگیری فراگیران از طریق استفاده از رسانه های مختلف آموزشی

4-کاهش نقش کتاب درسی به عنوان تنها رسانه ی آموزشی در فرایند یاد دهی و یادگیری

5- گسترش استفاده از IT

6-همه‌هنگ کردن دفاتر و فعالیت های سازمان حول محور تولید بسته ی آموزشی

7-ایجاد زمینه ی لازم برای ورود بخش خصوصی به تولیدبسته ی آموزشی با اجزای آن

8-ایجاد امکان ارتباط پیش تر معلمان ودانش آموزان با یکدیگر در یادگیری محتوای برنامه درس

برنامه درسی ملی ایران

هدف اصلی در برنامه درسی ملی ایران فراهم کردن زمینه تربیت نسلی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت ها و وظایف در برابر خدا،خود، دیگران و طبیعت، حقیقت جو و خردمند، دانش پژوه و علاقمند به علم و آگاهی، عدالت خواه و صلح جو، ظلم ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن دوست، مهرورز، جمع گرا و جهانی اندیش، ولایت مدار و منتظر و تلاش گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خود باور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخابگر و آزاد منش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کار آفرین، مقتصد و ماهر، سالم و با نشاط، قانون مدار و نظم پذیر، وفادار به ارزش های اسلام انقلابی و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی، اعلام شده است. ی، ملی و عمده ترین ویژگی هایی که برنامه های درسی و تربیتی جمهوری اسلامی را از برنامه های درسی سوئد متمایز می کند تاکید بر مبانی و ارزش ها و معارف اسلام ناب محمدی؛ بهره مند از دستاوردها و یافته های علمی فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی؛ ناظر بودن برنامه ها به ویژگی ها، نیازها و فطرت الهی دانش آموزان و تأکید بر نقش مدرسه به عنوان جلوه ای از تحقق مراتبی از حیات طیبه و زمینه سازجامعه عدل مهدوی (عج) می باشد. در رابطه با اصول ناظر بر برنامه های درسی و تربیتی نکته قابل توجه و متمایز با برنامه درسی سوئد تاکید ویژه بر اصل دین محوری است که بر اساس آن تمامی اجزا و عناصر برنامه های درسی و تربیتی باید مبتنی بر مبانی توحیدی و اصول و ارزش های اسلام ناب محمدی (ص) باشد. ضمناً این اصل بر سایر اصول به ویژه اصل تقویت هویت ملی ، اصل اعتبار نقش پایه ای خانواده، و اصل اعتبار نقش مرجعیت معلم حاکم می باشد. برای مثال در توصیف اصل نقش پایه ای خانواده تاکید بر آن است که برنامه های درسی و تربیتی باید ضمن تقویت بنیان خانواده و تحکیم مناسبات خانوادگی و صلح رحم، زمینه کسب شایستگی ها ودمهارت های لازم برای تشکیل و مدیریت خانواده مبتنی بر ارزش ها و معارف الهی و تعمیق آداب و سبک زندگی اسلامی ایرانی دانش آموزان را فراهم آورد. و یا در اصل تقویت هویت ملی اشاره می شود که برنامه های درسی و تربیتی باید زمینه تقویت و پایداری هویت ملی را با تأکید بر تعمیق باورها و ارزش های اسلامی، فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، زبان و ادبیات فارسی، ارزش های انقلاب اسلامی، میهن دوستی، وحدت و انسجام فرهنگی، استقلال ملی و همبستگی اسلامی فراهم آورد، و همچنین در اصل جامعیت، زمانی که ساحت های تعلیم و تربیت به نقل از سند تحول بنیادین آموزش و



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



پرورش مطرح می گردد و برنامه های درسی متعاقب آن ملزم به تامین نیازهای گوناگون دانش آموزان و جامعه در سطوح محلی ، منطقه ای، ملی و جهانی در تمام ساحت ها می گردند، ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی از برجستگی خاصی برخوردار است.

اعلام شده است « فطرت گرایی توحیدی » رویکرد و جهت گیری کلی برنامه های درسی و تربیتی در جمهوری اسلامی ایران در این رویکرد و جهت گیری کلی طرز تلقی ، باورها و بایدهایی که در مورد دانش آموز ، معلم، محتوا، یاددهی یادگیری، ارزشیابی، محیط یادگیری، و مدیر مدرسه مطرح می گردد. این رویکرد و جهت گیری کلی با نگاه فطرت گرایی توحیدی

دانش آموز را امانت الهی و دارای کرامت ذاتی می داند، که فطرت الهی در وجود او نهفته است و قابلیت شکوفایی و فعلیت یافتن را دارد.

در جهت گیری کلی برنامه درسی ملی ایران، معلم(مربی (الگو و اسوه ای امین و بصیر برای دانش آموزان است که در مسیر راه انبیا و ائمه اطهار(ع) قرار دارد و با شناخت و بسط ظرفیت های وجودی دانش آموزان و خلق فرصت های تربیتی و آموزشی زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می سازد، و همچنین به عنوان یک یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی، راهنما و راهبر فرآیند یاددهی یادگیری و خالق فرصت های تربیتی و آموزشی مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزش یابی برنامه های درسی و تربیتی در سطح کلاس را بر عهده دارد، و زمینه ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، محتوا نیز به عنوان مجموعه ای منسجم و هماهنگ از فرصت ها و تجربیات یادگیری است که مبتنی بر ارزش های فرهنگی و تربیتی و سازوار با آموزه های دینی و قرآنی، می باشد و زمینه شکوفایی فطرت الهی، رشد عقلی فراهم می نماید.

رویکرد نسبت به یاد دهی یادگیری به عنوان فرآیندی زمینه ساز برای ابراز گرایش های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است، و دیدگاه دانش آموزان را به طور معنادار نسبت به ارتباط با خود، خداوند، دیگران و مخلوقات، تحت تأثیر قرار می دهد.

رویکرد و جهت گیری کلی برنامه درسی ملی نسبت به ارزش یابی، ارائه مستمر تصویری روشن و همه جانبه از موقعیت کنونی دانش آموز، فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن متناسب با ظرفیت ها و نیاز های وی است، همچنین تاکید بر انتخاب گری، خود مدیریتی و رشد مداوم دانش آموز با توجه به خود ارزیابی از جهت گیری های کلی برنامه درسی ملی است.

مدرسه محیط یادگیری پایه و اصلی است؛ اما یادگیری به آن محدود نمی شود و سایر محیط ها نظیر محیط های اجتماعی، طبیعی، اقتصادی، صنعتی و فرهنگی و مهمتر از همه خانواده را نیز در بر می گیرد. خانواده از محیط های مهم و اثربخش تربیت و یادگیری بشمار می آید که در تعامل مستمر و مؤثر با مدرسه می باشد. در جهت گیری های کلی برنامه درسی ملی مدیرمدرسه، معلمی مؤمن، خلاق، متعهد، منعطف، اهل فکر، آینده نگر، مشارکت پذیر، راهبر تربیتی، مدیر و دارای سعه صدر و صلاحیت های حرفه ای است.

هدف کلی برنامه های درسی و تربیتی

تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی 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.

حوزه های تربیت و یادگیری

در سند برنامه درسی ملی ایران حوزه های تربیت و یادگیری، حدود محتوایی، روش ها، فرآیندها، 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 لزوماً معادل عناوین حوزه ها نخواهد بود و مفاهیم حوزه های یادگیری به صورت تلفیقی ارائه خواهد شد.

منابع تعیین اهداف حوزه های یادگیری

الف (اهداف دوره های تحصیلی ؛

ب (شایستگی های پایه؛

ج (اهداف خاص حوزه یادگیری؛

د (اهداف مرتبط با سایر حوزه ها ؛

عناوین حوزه های تربیت و یادگیری:



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



1. حکمت و معارف اسلامی؛
2. قرآن و عربی؛
3. زبان و ادبیات فارسی؛
4. فرهنگ و هنر؛
5. سلامت و تربیت بدنی؛
6. کار و فن آوری؛
7. علوم انسانی و مطالعات اجتماعی؛
8. ریاضیات؛
9. علوم تجربی؛
10. زبان های خارجی؛
11. آداب و مهارت های زندگی و بنیان خانواده.

اهداف کلی آموزش و پرورش در سوئد

در آموزش و پرورش سوئد، هدف اصلی، بهره مند ساختن دانش آموزان از معرفت آموزش مهارتها و اعتلای شخصیت هماهنگ آنان است تا به یاری خانواده اعضای وظیفه شناس و شایسته برای جامعه پرورش یابند. همچنین در مورد برنامه های تحصیلی تاکید شده است: مدارس اجباری بخشی از جامعه است و برنامه تحصیلی بازتاب نقطه نظرهای دموکراسی در رابطه با اجتماع می باشد و این امر متضمن آن است که انسانها فعال و خلاق هستند و برای همکاری با دیگران در درک و ارتقاء شرایط زندگی خود و دیگران، هم توانا و هم ناگزیر از پذیرش مسئولیت و جویای معرفت هستند.

محتوای برنامه ها و روش های اجرایی آنها باید چنان باشد که نگرش افراد را نسب به جامعه ای که در آن زندگی می کنند، تقویت کند. برعهده ی مدارس است که به تناسب افزایش سن و میزان رشد و بلوغ دانش آموزان با واگذاری مسئولیت های سنگین ترین به آنان، توان تصمیم گیری جمعی در آنان را تقویت کنند. اهداف کلی به صورت جامع مطرح شده اند و به منزله ی راهنما و سمت گیری جریان آموزشی تلقی می شوند و بینش حاکم بر جامعه را نشان می دهند. اما برنامه ریزی درسی و آموزشی برای هر ماده ی درسی مجموعه ای از موارد و هدف های رفتاری را در آن ها مشخص می سازد. معمولا زبان تدریس در پایه های مقدماتی برای کودکان، زبان مادری آنها است و در پایه های دیگر زبان سوئدی جای آن را می گیرد (فرجاد، 1382).

تمامی مراکز متوسطه سوئد رایگان است و این درحالیست که مراکز مستقل نیز فعالیت دارند. مراکز آموزش متوسطه عموماً در مناطق بزرگتر واقع شده و دانش آموزان مناطق مختلف در این مدارس حضور می یابند. اغلب مدارس متوسطه بزرگ، برنامه های مطالعاتی گوناگون را ارائه می دهند. مراکز آموزش متوسطه مستقل در مناطق شهری بزرگ واقع شده و از لحاظ برنامه های ارائه شده از تفاوت های گسترده ای برخوردارند و تعداد دانش آموزان آن ها به مراتب کمتر از مدارس دولتی همان منطقه در نظام آموزش متوسطه سوئد تمام برنامه های آموزشی و پرورشی در قالب برنامه های سه ساله (دو ساله + یک ساله تخصصی) تنظیم می شود که در آن برنامه های شغلی و علمی جدید با اطلاعات عمیق و وسیع آموزش داده میشود. در خصوص محتوای تحصیلی قدرت انتخاب بیشتری به دانش آموزان اعطا شده و روش های تدریس و ارزیابی نیز در قالب چنین سیاستی اعمال میشود. تعداد شانزده برنامه پیشرفته ملی (چهارده برنامه شغل محور و دو برنامه آمادگی اولیه برای پرداختن به مطالعات دانشگاهی) طراحی شده و در این دوره آموزش داده می شود (مقایسه چهارده برنامه شغل ی که منجر اشتغال می شود با دو برنامه مطالعات دانشگاهی که منجر به ورود به دانشگاه میشود، شاخصه های برتری آموزش و پرورش سوئد را نشان می دهد). علاوه بر برنامه های ملی که بصورت متمرکز تعیین می شوند مناطق مختلف نیز ممکن است بر حسب نیاز و شرایط منطقه ای به الحاق یک سری برنامه های موضعی مبادرت کنند.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



برنامه های درسی

برنامه های درسی مشتمل بر عناوین دروس در هر پایه و زمان تدریس آنها به صورت کارآموزی در کلاس مشخص شده است. در این کشور به تجارب عملی آموزشی، توجه خاصی می شود. آیین نامه و مقررات آموزشی و تفسیر آنها آنچنان که در نظام آموزش و پرورش ایران مرسوم است، در سوئد وجود ندارد؛ اما به بررسی مسائل مبتلا به آموزشی و تجارب معلمان، مدیران و دست اندرکاران آموزش و پرورش بیشتر توجه میشود و از این راه، نیازهای آموزشی در پایه ها و سطوح برحسب مقتضیات و زمان مشخص می شود و جزء برنامه های رسومی آموزش قرار می گیرد. یافته های تجربی و تحقیقاتی از جمله منابعی هستند که در برنامه های آموزشی از آنها استفاده می شود. در برنامه های درسی و آموزشی مساله ی توجه به تجارب و کسب مهارتها در مورد دانش آموزان این گونه تفسیر شده است: گزارش تحقیقات و فعالیت های تجربی، دست آوردهای روزمره ی مدارس و مسائل جاری می تواند برای شروع بحث و بررسی و تصمیم گیری پیرامون شیوه های مختلف کار، چگونگی ترکیب و انتخاب موضوعات درسی و شیوه های گوناگون سازماندهی، مورد استفاده قرار گیرد. تفاسیر و یادداشت ها همراه با آمار، اطلاعات، آموزش ضمن خدمت و مواد کمک آموزشی باید فعالانه درجه تجدیدنظر در می توان روش های کار و سازماندهی به کار گرفته شود. از این جهت در نظام آموزشی سوئد به مسوالت آموزشی در روند غیرمتمرکز، توجه زیادی شده است. هر مدرسه باید طرحی برای کارش ارائه دهد. این طرح محلی نمایانگر اهداف آرمان های مدرسه است که میتوان آن را همچون برنامه ی توسعه ی محلی و نوعی برنامه ریزی درسی و آموزشی قلمداد کرد. طرح باید بر پایه ی فهرستی از مسائل و مشکلات تهیه شود. در برنامه ها هیچ گونه ساختار از پیش تهیه شده ای برای طرح ها وجود ندارد و برنامه ریزی درسی و آموزشی به عهده ی مسئولان محلی گذاشته شده است (فرجاد، 1382).

جایگاه آموزش دبستانی در ساختار نظام آموزشی سوئد

دانش آموزان اغلب از سن ۷ و حتی ۸ سالگی توسط والدین در پایه اول ابتدائی ثبت نام می شوند و در این شرایط، دانش آموزان تا سن بیست سالگی اجازه تحصیل و اخذ مدرک دیپلم را دارا خواهند بود. بر اساس اطلاعات آژانس ملی تعلیم و تربیت سوئد ساختار آموزش دبستانی که از آن به عنوان آموزش اجباری یاد می شود به این شکل می باشد که آموزش اجباری حالت تک ساختاری دارد؛ که بخشی از آن آموزش ابتدائی و بخشی دیگر متوسطه سطح پایین، در قالب آموزش جامع ۹ ساله تعریف شده است. دوره ابتدائی با ۶ پایه آموزش اجباری، رایگان است و به طور معمول از ۷ سالگی شروع می شود. سن رفتن به مدرسه با توجه به منطقه، منعطف است و می تواند ۶ و حتی ۸ سالگی باشد. در این سطح، در کنار مدارس عادی، برای دانش آموزان با نیازهای خاص (از قبیل: ناشنوا، نابینا، لال، دارای اختلالات ذهنی) مدارس ویژه در نظر گرفته شده است و در این سطح نیز، مراکز اوقات فراغت و مراکز آزاد اوقات فراغت، آموزش رسمی را پشتیبانی می کنند (حسینی خواه، ۱۳۹۳).

نقاط قوت و ضعف برنامه آموزشی سوئد

- یکی از مهم ترین نقاط قوت کشور سوئد انجام اصلاحات آموزشی در طول مسیر برنامه های آموزشی پیش دبستانی و کودکستانی در جهت بهبود و بهتر شدن روند برنامه ها می باشد که در جهت افزایش فرصت اجتماعی و ارتقا رشد زبانی و فکری کودکان می باشد.
- هماهنگی مقامات محلی و دولتی در تدوین، نظارت و ارزیابی مراکز کودکستان و پیش دبستانی
- ارزیابی مستمر برنامه ها و فعالیت های آموزشی مراکز
- تعامل و ایجاد رابطه مثبت بین والدین و مراکز آموزشی پیش دبستانی در جهت تدوین برنامه های آموزشی
- مشخص بودن هدف های آموزشی کودکان و تدوین برنامه ها جهت رسیدن به آن

نقاط قوت و ضعف برنامه های آموزشی کشور ایران	
نقاط قوت - آغاز حرکت در راستای تمرکز زدایی در آموزش و پرورش و تفویض اختیار به استان ها در خصوص برخی از فعالیت های آموزشی پیش از دبستان - وجود مصوبات و قوانین حمایتی در مورد ایجاد تسهیلات و برنامه های مراقبتی و آموزشی برای کودکان در سنین پیش از دبستان	نقاط
نقاط ضعف سیاستگذاری و تصویب قوانین به صورت متمرکز / نظارت نیمه متمرکز دخاله چندین وزارتخانه و نهاد دولتی عدم برقراری هماهنگی بین آموزش و پرورش و بهزیستی عدم دسترسی پژوهشگران به آمار و داده ها	

فرایند برنامه ریزی درسی و نقش معلم

فرایند کلی برنامه ریزی درسی در نظام تعلیم و تربیت سوئد، در طی چهار مرحله متوالی به شرح زیر صورت می گیرد:

پارلمان : قوانین و احکام تعلیم و تربیت را تصویب و در قالب قانون ملی تعلیم و تربیت مدون میسازد.

دولت: مباحث کلان تعلیم و تربیت را با نگاه به قوانین و در قالب برنامه های درسی ملی به تفکیک سطوح تحصیلی تنظیم و تدوین می کند. برنامه های درسی ملی هر یک با حجم 13 صفحه، دارای ساختاری یکنواخت و متشکل از این اجزاست ارزشهای بنیادین، رسالت و وظائف مدارس، غایات، رهنمودها، در فصل غایات و رهنمودها، به مسائل حوزه عمل از قبیل نحوه رابطه مدرسه و والدین، رابطه مدرسه و محیط پیرامون، مسئولیت معلم و مدیر مدرسه نیز پرداخته شده است.

آژانس ملی تعلیم و تربیت: بر اساس برنامه های درسی ملی، برنامه های درسی موضوعی سیلابسها را تولید می کند. اجزاء هر سیلابس عبارت است از:

1 - هدف کلی موضوع؛ - 2 اهداف جزئی؛ - 3 ماهیت و ساختار محتوایی موضوع؛ - 4 ارزشیابی.

مدرسه: معلم، برنامه درسی مدرسه را بر اساس برنامه درسی موضوعی و اغلب با همکاری مدیر مدرسه و والدین تنظیم می کند. متعاقب اصلاحات دهه 1990، مسئولیت برخی از امور خرد برنامه ریزی درسی به ویژه انتخاب مواد و روشها به مدارس واگذار شده است. انتخاب فعالیتها و محتوای موضوعات درسی و نحوه سازماندهی و تدریس آن، جزو اختیارات معلم است. البته برای برنامه درسی مدرسه و با در نظر داشتن اهداف ملی، اهداف قابل تحقق محلی نیز تعریف می شود. در کنار مدرسه و با مبنا قرار دادن سیلابسهای ملی، ناشران خصوصی نیز مشغول طراحی و تألیف کتاب های درسی میشوند.

توجه به فرایند فوق، میتوان نتیجه گرفت که رویکرد سوئد به برنامه ریزی درسی، رویکرد ترکیبی است؛ منظور آن است که امر برنامه ریزی درسی نه کاملاً مبتنی بر مدرسه است و نه تحت حاکمیت رویکرد متمرکز قرار دارد به بیان دیگر، تصمیمات کلان در سطح ملی و سایر تصمیمات در سطح مدرسه اتخاذ می شود (حسینی خواه، 1393).

تولید کتاب های درسی و مواد آموزشی

در نظام برنامه درسی غیرمتمرکز، بدلیل توجه بیشتر به نیازهای فراگیران و برون سپاری امر تولید، تنوع و تکرر در مواد و منابع یادگیری بیشتر از نظام متمرکز است. برخلاف نظام متمرکز که اغلب برای هر موضوع درسی تنها یک کتاب درسی مدون تحت نظارت دولت تألیف میشود، در سوئد برای هر موضوع درسی، انواع کتاب درسی توسط ناشران خصوصی و سازگار با برنامه های درسی موضوعی، طراحی و تدوین می شود. برای همه موضوعات درسی، بسته های آموزشی شامل کتاب درسی، کتاب کمک درسی، راهنمای معلم، کتاب کار دانش



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



آموز، سی.دی. های صوتی تصویری، فلش کارت، کتاب الکترونیکی، کتاب گویا، نرم افزار درسی، و فیلم تولید می شود. لیکن به دلیل قیمت بالا، مواد و منابع یادگیری در کتابخانه مدارس و به تعداد زیاد در دسترس معلمان و دانش آموزان قرار داده می شود. علیرغم اینکه در مدارس سوئد، هیچ گونه اجباری در استفاده از کتاب درسی وجود ندارد، نتایج تحقیقات نشان داده که کتاب درسی کماکان پر استفاده ترین منبع برای آموزش و یادگیری است (حسینی خواه، 1393).

نگرش مثبت نسب کامپیوتر و اینترنت منجر به یادگیری تلفیقی می شود. نتایج تحقیقات نشان داد که استفاده از فناوری آنلاین باعث افزایش موفقیت دانش آموزان می شود (جانسون، 2015).

ارزشیابی برنامه درسی

نظارت بر عملکرد نظام مدارس به دو شیوه ارزیابی بیرونی و درونی انجام میگیرد. ارزیابی بیرونی اساساً توسط دو سازمان کشوری، آژانس ملی تعلیم و تربیت و هیئت بازرسان مدارس صورت می گیرد. ارزیابی درونی توسط آموزش و پرورش استان و هیئت محلی با همکاری مدیران، والدین و دانش - آموزان انجام می شود. ارزیابی عملکرد معلم توسط مدیر و با نظرخواهی از همکاران، والدین و فراگیران محقق میشود. ارزیابی آموخته های دانش آموزان در دوره آموزش ابتدایی بر اساس مقیاس کیفی سه درجه ای قبول، قبول با نمره خوب، قبول با نمره عالی است (حسینی خواه، 1393).

بطور کلی از مهم ترین اهدافی که آموزش و پرورش کشور سوئد آن را قرار داده و در تحقق آنها برنامه ریزی می کند به موارد ذیل می توان اشاره نمود (1 : برخوردار دانستن آموزان از درک مناسبی از شاخه های کلی دانش و توانایی تحلیل و روش علمی در کار و تفکر) 2 افزایش معلومات دانش آموزان در زندگی کاری در جهت تاثیر گذاری بر پیشرفت های زندگی کاری و اجتماعی (3 افزایش توانایی های دانش آموزان بر مبنای دانش تجربی، تحلیل انتقادی و ملاحظات عقلی و اخلاقی (4 توانایی در بکارگیری دانش تجربی به عنوان ابزاری جهت شکل دادن به نظریه ها و حل مشکلات شخصی (5 برخوردار دانستن از سطح مناسبی از دانش در خصوص پایه های فرهنگ کشور (6 گسترش فعالیت های بین المللی و ارتباطات جهانی از طریق افزایش میزان آگاهی عمومی (7 کسب توانایی در جهت ارزیابی حوادث کشور سوئد و کشورهای اروپایی و جهان (8 دسترسی عادلانه کلیه شهروندان سوئدی به آموزش همگانی بدون توجه به موقعیت عقیدتی، اجتماعی و زیستی آنان (9 افزایش مدارس پایه و مدارس تکمیلی متوسطه (مدارس جامع (در جهت خدمات رسان ی به دانش آموزان سراسر کشور (10 توجه به آموزش بزرگسالان در حد آموزش پایه و تکمیلی متوسطه به عنوان بخشی از نظام آموزش عمومی شوند.

درباره عناصر یا اجزای برنامه درسی میان کارشناسان برنامه ریزی درسی اتفاق نظر وجود ندارد و دامنه گستردهای را از یک تا نه عنصر در برمی گیرد. برخی تصمیم گیری ها درباره یک عنصر نظیر نتایج یادگیری و برخی دیگر محتوا را حوزه کار برنامه ریزان درسی قلمداد کرده اند (فتحی). کودلد : واجارگاه، 4 4988 و کلاین 2، برنامه درسی را متشکل از نه عنصر میدانند که شامل اهداف، محتوا، مواد، فعالیت ها، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا می شود. ولی در بیشتر موارد چهار عنصر اصلی مورد توجه قرار می گیرد که عبارتند از هدف، محتوا، اگر - 18 : روش و ارزشیابی (میرزا بیگی، 9 4982 نیز عناصر برنامه درسی را در 42 مورد، قرار داده که به جز عنصر منطبق یا چرایی برنامه درسی دیگر عناصر با الگوی کلاین یکی هستند. او افزون بر آشکاری این ساختار، الگویی میآورد که روشن کننده وضعیت این عناصر در فرایند تدوین برنامه درسی است (فتحی واجارگاه، 1392).

4. نتیجه گیری

آنچه که بر اساس مطالعات تطبیقی به دست آمده نشان می دهد نظام آموزشی ایران دارای ساختار متمرکز و طراحی برنامه درسی برای تمام دانش آموزان یکسان و مشابه است و به عبارتی در ایران کتب درسی محتوا محور می باشد و به تفاوت هایی فردی و شناختی دانش آموزان در کلاس درس، تفاوت هایی اقلیمی، اجتماعی، منطقه ای و محیط آموزشی و از مدرسه ای به مدرسه دیگر چندان توجهی نمی شود و برنامه های درسی و محتوای آنها حالتی ابلاغی، رسمی، همگانی و تجویزی دارند.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



برنامه درسی تاثیر ندارد و حالت همگانی و رسمی است. ساعت و محتوای آموزشی متناسب نیست. حجم محتوای کتاب های درسی زیاد و متنوع ابزار و رسانه های آموزشی محدود می باشد.

در ایران، بسیاری از اهداف فعالیت های فوق برنامه، کلی و بر حیطه نگرش تاکید دارند. همچنین اهداف، از شفافیت و وضوح کافی برخوردار نیستند و این امر موجب سردرگمی متولیان و اجراکنندگان فعالیت های فوق برنامه در کشور ما شده است.

برای تدوین محتوا با توجه به اقلیم نیاز سنجی صورت نگرفته است. بیشتر جنبه ی حافظه محوری دارد. ها و اعتلای شخصیت در آموزش و پرورش سوئد، هدف اصولی، بهره مند ساختن دانش آموزان از معرفت آموزش مهارت هماهنگ آنان است تا به یاری خانواده اعضای وظیفه شناس و شایسته برای جامعه پرورش یابند. محتوای برنامه ها و های اجرایی آن ها باید چنان باشد که نگرش افراد را نسب به جامعه ای که در آن زندگی می کنند، تقویت کند. آیین نامه روش ها آنچنان که در نظام آموزش و پرورش ایران مرسوم است، در سوئد وجود ندارد؛ اما به بررسی و مقررات آموزشی و تفسیر آن شود رویکرد سوئد به مسائل مبتلا به آموزشی و تجارب معلمان، مدیران و دست اندرکاران آموزش و پرورش بیشتر توجه می برنامه ریزی درسی، رویکرد ترکیبی است؛ منظور آن است که امر برنامه ریزی درسی نه کاملاً مبتنی بر مدرسه است و نه تحت حاکمیت رویکرد متمرکز قرار دارد به بیان دیگر، تصمیمات کلان در سطح ملی و سایر تصمیمات در سطح مدرسه اتخاذ می شود.

5. منابع

- آقا زاده، احمد (1388) آموزش و پرورش در کشورهای پیشرفته صنعتی (آلمان و انگلیس) تهران، انتشارات روان آقازاده، احمد (1393)، آموزش و پرورش تطبیقی. انتشارات سمت
- ابراهیمی مقدم، ندا، خوش چهره، محمد (1395). بررسی تطبیقی آموزش و پرورش کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه. راهبرد، 51
- الماسی، علی محمد (1388) آموزش و پرورش تطبیقی تهران انتشارات رشد
- باهو، محسن (1393)، بسته آموزشی فناورانه، مجله رشد آموزش متوسطه بسته آموزشی، دبیرخانه شورای هماهنگی علمی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
- جهانیان، رم ضان (1391) بررسی و تحلیل سیاست های توسعه ای آموزش و پرورش ایران در دوره معاصر. فصلنامه تخصصی علوم سیاسی.
- حبیبی شراره (1386) آموزش و پرورش مقایسه ای، تهران
- حسینی خواه، علی (1393) نظام آموزشی و برنامه ریزی درسی سوئد. دانشنامه ایرانی برنامه درسی. دفتر اطلاع رسانی و سنجش افکار.
- رستگاری، نرجس و سالاری چینه، پروین (1396) بررسی تطبیقی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان با برنامه آموزشی بالینی دانشجوی معلمان سایر کشورها، اولین کنفرانس بین المللی آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه لرستان، خرم آباد.
- زندى، بهمن، ابوالفضل، فراهانی (1393) مطالعه تطبیقی وضعیت تربیت بدنی آموزش و پرورش در ایران با کشورهای آمریکا و کانادا. نشریه علوم حرکتی و ورزش.
- سالبرگ، پاسی (1393). درس های فنلاندی (ترجمه طیبه سهرابی و علیرضا مقدم). تهران: نشرمرآت
- سرکارآرانی، محمدرضا (1393)، فرهنگ آموزش در ژاپن، انتشارات روزنگار، چاپ اول
- فتحی و اجارگاه کورش (1392) اصول برنامه ریزی درسی انتشارات ایران زمین، چاپ دهم
- فجاد، محمد علی (1389) آموزش و پرورش تطبیقی تهران انتشارات رشد.
- فرج اللهی و همکاران، مهران (1393) رشد آموزش از راه دور ایران و جهان، تهران، پیام نور
- قاسم پور محمد حسین (1393) محتوا انتخاب و سازماندهی آن، دانشنامه ایرانی برنامه درسی
- میرزا بیگی، علی (1389) برنامه ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی نیروی انسانی تهران، ی سطورن، چاپ چهارم
- محمد پور، احمد (1393) آموزش و پرورش و برنامه ریزی درسی در بریتانیا، دانشنامه ایرانی



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



مرتادی ، رحیم محمدی مهر ، مزگان ، نجومی ، فرشعادی خزائی آذر (1394) جایگاه الگوهای طراحی آموزش در طراحی و تولید محتوای الکترونیکی ، نشریه مطالعات آموزشی مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش سال چهارم ، شماره اول
ملکی حسن (1393) برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل) انتشارات پیام نور ، چاپ بیستم
نیک نفس سعید ، آبادی .خدیجه (1392) نقش تحلیل محتوا در فرایند آموزش و طراحی کتاب های درسی مجله (جهانی رساله دوم 8 شماره 2

Carroll ,metal(2008) .Quality Audit Manual .PUB; Oman accreditation council ,available at :
<http://www.oac.gov.om>.

Desai. A. (2012). Problem of teacher education in Indian. Research Article – Education. Vol 1(1). 54-58.

Darling-Hammond. (2014). Strengthening Clinical Preparation: The Holy Grail of Teacher Education.
Johnston.Lindsay.(2015).Curriculum design and classroom management .New York.Information science

Ministry of Education, Science and Technology of the sweden (2009), The School Curriculum of the sweden

vorderman. Carol. (2012). Help your kids with science.London.Dorling Kindersley.