

آموزش مردم‌سالاری

راهنمایی برای آموزگاران

ماتیو هیبرت

توانا
TAVAANA

آموزش مردم‌سالاری
راهنمایی برای آموزگاران

ماتیو هیبرت

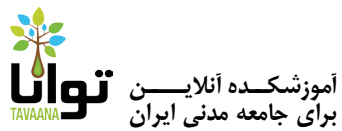
AROUNDSQUARE

توانا TAVAANA
آموزشکده آنلاین برای جامعه مدنی ایران
e-collaborative
for civic education

این کتاب ترجمه فارسی

This is a Persian translation of

Education for Democracy
A Guidebook for Educators
by Matthew Hiebert



http://www.tavaana.org

پروژهٔ

e-collaborative
for civic education

http://www.eciviced.org

آموزش مردم‌سالاری

راهنمایی برای آموزگاران

(Education for Democracy
A Guidebook for Educators)

نویسنده: ماتیو هیبرت (Matthew Hiebert)

نقاشی روی جلد: Femme et enfant اثر آلبر گلز

© E-Collaborative for Civic Education 2015

e-collaborative
for civic education

E-Collaborative for Civic Education (ECCE) یک سازمان غیرانتفاعی در ایالات متحده آمریکا، تحت 501c3 است که از فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات برای آموزش و ارتقای سطح شهروندی و زندگی سیاسی دموکراتیک استفاده می‌کند.

ما به عنوان بنیانگذاران و مدیران این سازمان، اشتیاق عمیق مشترکی داریم که شکل‌دهنده ایده‌های جوامع باز است. همچنین برای ما، شهروند، دانش شهروندی، مسئولیت و وظیفه شهروندی یک فرد در محافظت از یک جامعهٔ سیاسی دموکراتیک پایه و اساس کار است؛ همان‌طور که حقوق عام بشر که هر شهروندی باید از آن‌ها برخوردار باشد، اساسی و بنیادی هستند. ECCE دموکراسی را تنها نظام سیاسی قادر به تأمین طیف کاملی از آزادی‌های شهروندی و سیاسی برای تک تک شهروندان و امنیت برابری و عدالت می‌داند. ما دموکراسی را مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نهادها و فرایندها می‌دانیم که مبشر صلح، توسعه، تحمل و مدارا، تکثرگرایی و جوامعی شایسته‌سالار که به کرامت انسانی و دستاوردهای انسانی ارج می‌گذارند، است.

ما پروژهٔ اصلی ECCE یعنی «آموزشکده توانا: آموزشکده مجازی برای جامعهٔ مدنی ایران» را در سال ۲۰۱۰ تأسیس کردیم. آموزشکده توانا در ارائه منابع و آموزش در دنیای مجازی در ایران، یک نهاد پیشرو است. توانا با ارائه دوره‌های آموزشی زنده در حین حفظ امنیت و با ناشناس ماندن دانشجویان، به یک جامعهٔ آموزشی قابل اعتماد برای دانشجویان در سراسر کشور تبدیل شده است. این دروس در موضوعاتی متنوع مانند نهادهای دموکراتیک، امنیت دیجیتال، حقوق زنان، وبلاگ‌نویسی، جدایی دین و دولت و توانایی‌های رهبری ارائه می‌شوند. آموزشکده توانا آموزش زندهٔ دروس و سمینارهای مجازی را با برنامه‌هایی مثل مطالعات موردی در جنبش‌های اجتماعی و گذارهای دموکراتیک، مصاحبه با فعالان و روشنفکران، دستورالعمل‌های خودآموزی، کتابخانهٔ مطالب توصیفی، ابزارهای کمکی و راهنمایی برای آموزشگران ایرانی و حمایت مداوم و ارائه مشاورهٔ آموزشی برای دانشجویان تکمیل کرده است.

تلاش ما برای توسعهٔ توانایی‌های آموزشکده توانا متوجه گردآوردن بهترین متفکران ایرانی و صداهای محذوف است. به همین ترتیب، به دنبال انتشار و ارتقای آثار مکتوب روشنفکران ایرانی هستیم که ایده‌های آنان توسط جمهوری اسلامی ممنوع شده است.

یکی از نقاط تمرکز تلاش توانا، ترجمه متون کلاسیک دموکراسی و مقالات معاصر در این باره و نیز ترجمه آثار مرتبط با جامعه مدنی، حقوق بشر، حاکمیت قانون، روزنامه‌نگاری، کنشگری و فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات است. امید ما این است که این متون بتواند سهمی در غنای فردی هموطنان ایرانی و برساختن نهادهای دموکراتیک و جامعه‌ای باز در ایران داشته باشد.

سپاسگزار بازتاب نظرات و پیشنهادهای شما

اکبر عطری

مریم معمارصادقی

M. Memarsadeghi

Akbar Atri

فهرست

سپاس ۹
دیباچه ۱۱

بخش اول: بنیادهای تعلیم و تربیت برای مردم‌سالاری ۲۱
ارائه درکی مشترک و جامع از مفهوم «آموزش» ۲۲
ارائه فهم و درکی درست از دموکراسی ۳۰

بخش دوم: ارائه مفهومی درست از آموزش برای دموکراسی ۳۳
سیاست و آموزش ۳۳
اهداف کلی نظام آموزشی مناسب برای دموکراسی ۳۴
یک الگوی جامع آموزش برای دموکراسی ۳۹

بخش سوم: محتوای درسی دموکراتیک ۴۵
محتوای مربوط به دموکراسی ۴۶
محتوای مربوط به موضوعات دموکراتیک ۴۷
محتوای دموکراتیزه شده ۴۸

بخش چهارم: بستر دموکراتیک ۵۱
عواملی که در سطح کلاس درس مؤثر واقع می‌شوند ۵۲
عوامل مؤثر در سطح مدرسه ۷۳
عواملی که در سطح نظام آموزشی مؤثر واقع می‌شوند ۸۰

بخش پنجم: اجرایی کردن آموزش برای دموکراسی ۸۹
نمونه‌ای از راهبردهای آموزش و آموختن ۸۹
ترازهای شش‌گانه در اجرای آموزش برای دموکراسی ۱۰۴
کلام پایانی ۱۱۴

برابرنامه واژه‌های کلیدی آموزش برای دموکراسی ۱۱۷

سپاس

راهنمایی که در پیش روی دارید بر پایه سلسله فعالیت‌ها و کنش‌هایی تدوین شده است که از سوی سازمان‌هایی چند به مرحله اجرا گذاشته شده‌اند. بخش عمده محتوای آن برگرفته از برنامه درسی آموزش مردم‌سالاری است که در چارچوب همکاری میان وزارت امور خارجه و تجارت و توسعه[1] کانادا از یک سو، و دفتر ریاست‌جمهوری مغولستان برای باهماد دموکراسی‌ها[2] (Community of Democracies)، تدوین و ویراست شده است. طرح فوق با تلاش تعدادی چند از متخصصین و کنشگران و نمایندگان جوامع مدنی مغولستان و کانادا جامه عمل پوشانده شد و فکرت‌ها و موضوعات برآمده از آن در قالب یک سلسله همایش‌های مختلف بین‌المللی و گفتگوهای متأثر از آن، تصحیح و تدقیق شود. در اینجا لازم به یادآوری است که نویسنده خود را مدیون همه آن‌هایی می‌داند که وی را در این راه یاری داده و در تدوین و گسترش این راهنما با وی مشارکت و همکاری داشته‌اند.

ماتیو هیبرت

۱۰ اکتبر ۲۰۱۴ میلادی

---

1. Department of Foreign Affairs, Trade and Development
2. Office of the Mongolian Presidency of the Community of Democracies

دیباچه

آزمایش ذهنی و آموزش

دو دانشجو را در دو کلاس درس و در دو مدرسه بسیار شبیه به هم در نظر بگیرید. تصور کنید که این دو از بسیاری از جهات شباهت‌های زیادی به یکدیگر دارند. بستر و پیشینه خانوادگی و خاستگاه اجتماعی هر دوی آن‌ها یکسان است. هر دو در کار خود جدی بوده‌اند و مشتاق یادگیری‌اند. پدر و مادر هر دوی آن‌ها والدینی پر مهر و محبت بوده و زندگی خانوادگی هر دو نیز همان پستی و بلندی‌هایی را داشته است که هر خانواده معمولی دیگری. در حالی که از بسیاری از جهات شباهت‌های زیادی در زندگی با یکدیگر داشته‌اند، این بخت و سرنوشت بوده که راه «شیوا» و «شیرین» را از یکدیگر جدا و متفاوت ساخته است.

کلاس درسی شیوا

شیوا روز تحصیلی خود را در یک کلاس درسی سنتی سپری می‌کند. جلسات به گونه‌ای منظم و ساکت برگزار می‌شوند. آموزگار احاطه و کنترل شدیدی روی دانش‌آموزان

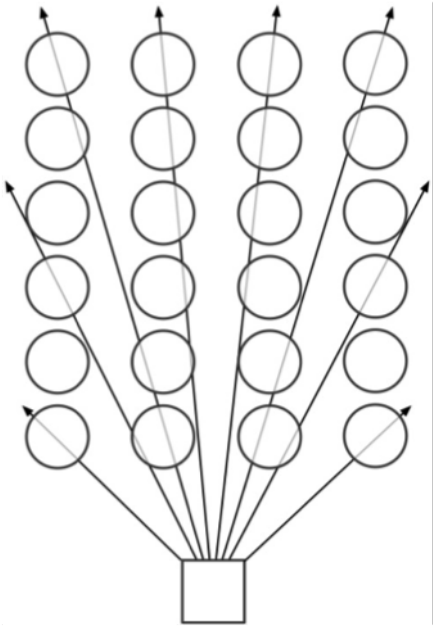


Figure 1 در کلاس‌های درسی خودکامه، ارتباط عمدتا یکسویه است.

خود دارد. میزها در ردیف‌های با نظم و ترتیب قرار داده شده و هر کسی سری به این کلاس بزند، اطاعت و پشت‌کار دانش‌آموزان او را متعجب می‌کند. هیچگاه صدایی جز صدای آموزگار و صدای تمکین مطیع دانش‌آموزان به گوش نمی‌رسد.

شیوا و هم‌کلاسی‌های او تمام روز را به گوش دادن به آموزگار خود سپری می‌کنند، معلمی که استادانه از سر کلاس و از جلوی تخته سیاه به طور یکنواخت به بیان موضوعات درسی خود مشغول است. دانش‌آموزان هر از چند گاهی کتابچه درسی خود را باز می‌کنند و گزیده‌ای از آن را می‌خوانند، یا دفتر مشق خود را باز می‌کنند و به نوشتن در آن و انجام تمرین‌های مختلف مشغول می‌شوند. هنگامی که با مشکلی روبرو می‌شوند، برای حل آن تلاش می‌کنند و اغلب، بدون آن که چیزی از موضوع فهمیده باشند، از آن می‌گذرند. در حالی که معلم‌شان محترمانه با آن‌ها برخورد می‌کند، دانش‌آموزان، برای آنکه با عدم موافقت وی روبرو نشوند یا نادانی خود را جلوی هم‌کلاسی‌های خود به نمایش نگذاشته باشند، جرأت سوال کردن از آموزگار خود را ندارند و اصولا در طرح سوال مردد هستند.

همانطور که گفته شد، معلم بر کلاس درس تسلط کامل دارد و هیچ یک از دانش‌آموزان جرأت اینکه اتوریته و کنترل وی را با پرسش‌های خود به چالش بکشند، ندارند. در حالی که گفتارهای درسی معلم اغلب طولانی و کسل‌کننده هستند، دانش‌آموزان، با آگاهی از اینکه عدم‌اطاعت از او چه پیآمدهایی را با خود به همراه خواهد داشت، هر طور شده سعی می‌کنند تا تمرکز خود را از دست ندهند و به درس گوش کنند. اگر چه ساکت و بی‌سر و صدا ماندن روی صندلی در تمام طول روز برای

اذهان و بدن‌های جوان آن‌ها آزاردهنده است، ولی دانش‌آموزان تمام تلاش خود را برای اینکه رفتار ناشایستی از آن‌ها سر نزند انجام می‌دهند. عدم اطاعت از مقررات سفت و سخت معلم کار آسانی نیست و سرپیچی از آن، هر از چند گاه یک‌بار، برای یکی از دانش‌آموزان دردسرآفرین می‌شود و به تنبیه و به حاشیه رانده شدن وی می‌انجامد. معلم اتوریته اول و آخر در کلاس درس و قاضی و دادستان و هیأت منصفه است.

ناگفته پیداست که اتوریته معلم موضوعات آموزشی را نیز دربرمی‌گیرد. وی تنها دارنده و حافظ حقیقت در کلاس به شمار می‌رود و وظیفه او در انتقال این حقیقت به دانش‌آموزان برای همه روشن و بی‌چون و چرا است. این تنها کتاب درسی مأخذ گفتارهای آموزشی اوست که رقیبی برای اتوریته انحصاری وی در این زمینه به شمار می‌رود. تحصیل در چنین فضایی بدین گونه انجام می‌گیرد که دانش‌آموزان به گفتارهای درسی آموزگار گوش می‌کنند و از روی کتاب درسی مطالبی را می‌خوانند و بدون رابطه و بحث و گفتگو با یکدیگر، تکالیف خود را انجام می‌دهند.

از آنجا که موضوعات درسی یا از کتاب‌های آموزشی و یا از گفتارهای خشک معلم سرچشمه گرفته‌اند، دانش‌آموزان هیچ گونه رابطه شخصی با آن‌ها و با مواد تحصیلی پیدا نمی‌کنند. با این که با جدیت و اشتیاق در پی تحصیل هستند ولی به دلایلی که ذکر شد، ارتباطی میان موضوعات درس داده شده و زندگی خود در بیرون از کلاس درس برقرار نمی‌کنند. این موضوعات به نظر آن‌ها خشک و انتزاعی و بدون هیچ گونه کاربرد عملی با زندگی واقعی آن‌ها است. آن‌ها به ندرت این موضوعات را به بحث می‌گذارند و هر آنچه یاد می‌گیرند همانی است که در کتاب درسی گفته شده یا در گفتارهای معلم بیان شده است.

اگر چه تعداد شاگردان در کلاس درس زیاد است ولی فضای حاکم بر آن چنان است که ارتباطی میان آن‌ها برقرار نمی‌شود و روز تحصیلی ایشان به تنهایی سپری می‌شود. ترتیب میزها و صندلی‌ها و تخته سیاه در کلاس درس به گونه‌ای است که ارتباط‌گیری میان شاگردان را میسر نمی‌سازد، دانش‌آموزان شب را به همان گونه که روزشان سپری شده، در خانه و در تنهایی با کتاب و دفتر مشق می‌گذرانند. از این گذشته، شاگردان برای دستیابی به تأیید معلم و روی خوش وی با یکدیگر در رقابت هم هستند. اگر چه موفقیت شاگردان ممتاز ممکن است هر از چند گاه مایه تشویق و ستایششان شود، ولی اغلب اوقات احساسی که بر فضای کلاس حاکم است، آمیخته‌ای از ترس و حس عدم امنیت دانش‌آموز است.

نمره و آزمون و امتحان نقش عمده‌ای در ایجاد کردن چنین فضایی دارد. موفقیت یا شکست عمدتا بر پایه آزمون پایان سال تعریف می‌شود. با گذشت زمان و نزدیک شدن پایان سال و فصل امتحانات، و با این که شاگردان تلاش زیادی برای یادگیری از خود نشان می‌دهند، فشار عصبی هم رو به افزایش می‌گذارد. در هفته‌های پایانی و با نزدیک شدن آزمون‌ها، دلواپسی و فشار عصبی میان شاگردان رو به فزونی می‌گذارد و منجر به بی‌خوابی و فشارهای مضاعف ناشی از آن می‌گردد. دانش‌آموزان به تلاش‌های خود می‌افزایند و مغز خود را با مطالب درسی پر می‌کنند تا امتحان‌ها پشت سر گذاشته شود و یک‌باره هر چه خوانده‌اند را تا سال دیگر به فراموشی بسپارند.

کلاس درسی شیرین

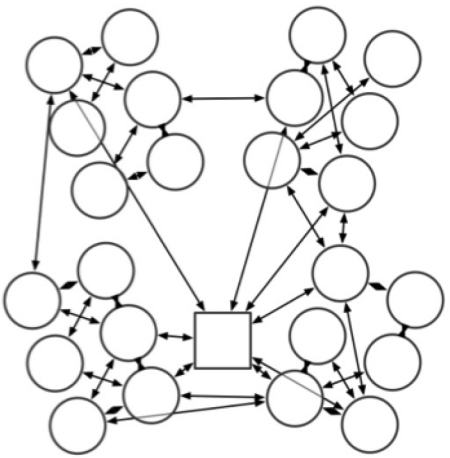


Figure 2 کلاس‌های درسی شاگردمحور بسیار تعاملی برگزار می‌شود و ارتباط‌گیری دوسویه میان دانش‌آموزان از یک طرف و میان آن‌ها و آموزگار از طرف دیگر در میزان بالا در جریان است.

از سوی دیگر، شیرین روز درسی خود را در فضای متفاوت به شب می‌رساند. تفاوت‌ها میان دو فضای تحصیلی‌ای که شیوا و شیرین در آن به سر می‌برند، از بدو ورود ناظر بیرونی به کلاس درس آشکار است – فضای درسی‌ای که شیرین در آن است، فضایی است پویا و زنده. آنچه بیش از هر چیز به چشم می‌خورد، سطح بالای فعالیت در کلاس درسی شیرین است. همه مشغول انجام کاری در ارتباط با درس روز هستند، و بسیاری نیز سرگرم گفتگو در این‌باره با یکدیگر. نقش معلم شیرین نیز در این میان برجسته است: وی یا در حال رفت و آمد میان میزهاست، یا مشغول تبادل نظر با دانش‌آموزی یا با گروهی از شاگردان، یا سرگرم رهنمود دادن به آن‌ها یا

طرح پرسشی با ایشان. ترتیب میزها و صندلی‌ها هم در چنین فضایی آموزنده است: در کلاس درسی شیرین، برخلاف آنچه پیش‌تر در مورد کلاس شیوا دیدیم، میزها در گروه‌های چندنفره گرد آمده و دور میز معلم قرار داده شده‌اند. بدین گونه، ترتیب میزها هم مشوق و هم تسهیل‌کننده تعامل می‌شوند و نه مانع آن.

کلاس درسی شما چه شباهت‌هایی با کلاس درسی شیوا دارد؟

چه تفاوت‌هایی با آن دارد؟

شیرین و هم‌کلاسی‌هایش بدین ترتیب روز را در تعامل با یکدیگر و در فعالیت‌های مختلف به پایان می‌برند؛ گاه فردی کار می‌کنند و گاه همکاری گروهی دارند. شاگردان آزادانه پرسش‌هایی را با یکدیگر و با معلم خود در میان گذاشته و آموزگار نیز به همین ترتیب آموخته‌های ایشان را با سوال‌هایی که از آن‌ها می‌کند، به چالش کشیده و صادقانه به دنبال آن است تا از دیدگاه‌هایشان آگاهی پیدا کند.

در کلاس درسی شیرین، معلم به دنبال این نیست که مدام رفتار شاگردان خود را کنترل کند. شاگردان هم به دنبال آموختن بوده و تمایلی به نشان دادن رفتار بد از خود ندارند. در حالی که کلاس درسی فعالیت‌های آموزشی فراوانی در خود دارد، مقررات و شیوه همکاری میان شاگردان از یک سو و میان آن‌ها و آموزگار از سوی دیگر نیز برای همه روشن است. همه به خوبی آگاه‌اند که آموزگار چه زمانی نیاز به ارتباط برقرار کردن با مجموعه شاگردان دارد و دانش‌آموزان نیز نیک می‌دانند که برای ارتباط برقرار کردن با یکدیگر یا با معلم خود، باید به چه شیوه‌ای عمل کنند. گاهی اتفاق می‌افتد که شاگردی بیش از حد هیجان‌زده شود یا گفتگویی میان شاگردان بیش از حد داغ شود. در این مواقع، معلم وارد بحث شده و با راهنمایی‌های خود شاگردان را به سوی حل و فصل موضوعات مورد گفتگو و کنترل احساست و رفتار خود هدایت می‌کند.

معلم شیرین با رفتار و عملکرد خود، ستایش و احترام شاگردان خود را به دست آورده است. وی یک الگوی رفتاری برای شاگردان است و اتوریته وی، نه ناشی از ایجاد ترس میان دانش‌آموزان، که از شیوه رهبری کلاس و از اعتمادی که میان شاگردان به وجود آورده است، سرچشمه می‌گیرد. شاگردان نیک می‌دانند که وی سرچشمه‌ای قابل‌اعتماد برای رهنمود دادن و حمایت از ایشان است. وی درس‌گفتارهای خود را همواره با پرسش‌های چالش‌برانگیزی که شاگردان را به تأمل در آن‌ها و واکاوی‌شان

برمی‌انگیزد، آغاز می‌کند. وی درس‌گفتار خود را به حداقل زمان مورد نیاز ممکن کاهش داده، شاگردان را بر آن می‌دارد تا در تعامل با یکدیگر در قالب کارگروه‌های مختلف، موضوعات مطرحه را به بحث بگذارند. وی همچنین سوال کردن در این‌باره را تشویق می‌کند. و مدام در پی آن است تا کنجکاوی شاگردان خود را برانگیزد.

اگرچه در کلاس شیرین هم دانش‌آموزان از کتاب‌های درسی برخوردارند، ولی وضعیت در اینجا با آنچه در کلاس شیوا دیدیم متفاوت است. کتاب درسی در اینجا، یعنی در کلاس شیرین، فقط یک منبع است و تنها منبع هم نیست. در طول سال‌ها تجربه، معلم کلاس شیرین بر آن بوده است تا با آوردن منابع جدید به تنوع مآخذ آموزشی بیافزاید. وی شاگردان خود را تشویق می‌کند تا برای فهم هر یک از موضوعات درسی به منابع مختلف رجوع کنند و تنها به یک منبع اکتفا نکنند. بدین ترتیب، معلم در پی آن بوده است تا شاگردان خود را از پیش‌داوری‌ها و از داوری‌های یک‌جانبه برحذر دارد. با دسترسی به چشم‌اندازهای مختلف در رابطه با هر یک از موضوعات مورد مطالعه و با به بحث گذاردن آن‌ها، شاگردان ذهن خود را صیقل داده و به غنای ظرفیت زبانی و گفتاری خود می‌افزایند. آنچه کلاس شیرین را از کلاس شیوا متمایز می‌سازد، پویایی، تعامل و تعهدی است که در میان شاگردان به چشم می‌خورد.

همان‌گونه که در همه مدارس ایرانی شاهد هستیم، مدرسه شیرین هم هر ساله در امتحانات پایان سال تحصیلی شرکت می‌کند. ولی با این که هم‌کلاسی‌های شیرین از اهمیت این آزمون‌ها آگاه هستند، ترسی هم از آن‌ها به دل راه نمی‌دهند. با فعالیت‌ها و تعاملاتی که با یکدیگر و با معلم خود داشته‌اند، شیرین و هم‌کلاسی‌های او، با اعتمادسازی یک‌ساله، نگران نتایج پایان سال نیستند. برای معلم شیرین هم جای نگرانی وجود نداشته و آزمون‌های پایان سال تنها به دیده‌ی فرصتی برای بیان آموخته‌های شاگردان نگریسته می‌شود. وی در طول سال با آزمون‌های کوتاه و ادواری، آموخته‌های شاگردان خویش را سنجیده، از نقاط ضعف و قوت ایشان آگاه شده و بازخورد کافی برای برطرف کردن کاستی‌ها به دست آورده است.

به نظر شما، کدامیک از ویژگی‌های کلاس درسی شیرین از تأثیر بیشتری روی دانش‌آموزان برخوردار است؟

تجزیه و تحلیل تأثیر و هنایش (impact) این دو شیوه

تجزیه و تحلیل تأثیر و اثر این دو شیوه

شیوا و شیرین هر دو به مدارسی با ویژگی‌های مشابه می‌روند. هر دو آموزگارانی باتجربه، توانا و خوش‌نیت دارند. هر دو کلاس درسی از منابع یکسان تحصیلی با محتوایی برابر برخوردارند. با این حال، تجارب روزمره شیوا با شیرین تفاوت گسترده‌ای دارند. از طریق همین تجارب است که دانش‌آموزان چیزهایی فراتر از دانسته‌ها و مهارت‌های صرف یاد می‌گیرند. این چیزها در کتاب‌ها پیدا نمی‌شوند و در جایی نیز نوشته نشده‌اند. این چیزها را نمی‌توان در آزمون‌های پایان سال به سنجش گذاشت. این تجارب آموزشی فرا تحصیلی به عمق شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان مربوط می‌شود. این آموخته‌های فرا تحصیلی به تجارب روزمره شیوا و شیرین در محیط درسی برمی‌گردند. همین تجارب فرا تحصیلی روزمره هستند که به زودی در هر یک از این دو شخصیت در حال شکل‌گیری ریشه دوانده، عادت شده و درونی می‌گردند.

هر روز و هر ماه، شیوا وقت خود را مدام به نشستن، گوش دادن، اطاعت کردن و فرمان‌برداری از دستورالعمل‌ها می‌گذراند. به مرور زمان، پویایی کنجکاوانه و کودکانه شیوا به تحلیل می‌رود. شیوا رفته رفته مطیع، غیرمتعهد و منفعل می‌شود. وی تعامل چندانی نه با دیگران دارد و نه با محتوای درسی خود. او نه تنها فکری از خود نمی‌پروراند که بنیادهای ذهنی‌ای که اندیشه بر اساس آن‌ها پرورش داده می‌شود را نیز درست نمی‌کند، و به همین دلیل هم به طعمه مناسبی برای تبلیغ و پروپاگاندا تبدیل می‌شود.

شیرین، بر خلاف شیوا، عمده وقت تحصیلی خود را به تعامل و همکاری با دیگران، بحث و گفتگو، و تدوین پروژه سپری می‌کند. هر چه بر پختگی وی افزوده می‌شود و از خامی و ساده‌لوحی‌اش کم می‌شود، کنجکاوی وی نیز دگرگون می‌شود. او با توسعه دادن به مهارت‌های بیانی و به بلاغت خود و با افزودن به توانایی‌های انتقادی خود، بیش از پیش اعتماد به نفس کسب می‌کند و با خودباوری به مباحثه با دیگران می‌پردازد یا به یافتن پاسخ‌هایی برای پرسش‌هایی که از او می‌شود، همت می‌ورزد. با این که محتوای درسی برای هر دو یکسان بوده است، آنجا که شیوا از خود راضی بودن را می‌آموزد، شیرین توانمندسازی را آموخته است. تداوم تجربیات متفاوت در دو کلاس درسی بسیار مختلف، تأثیراتی به همراه خواهد داشت که با گذشت زمان خود را نشان خواهند داد. اغلب ما به اندیشیدن بدین گونه و از این زاویه به مسائل آموزشی عادت نداریم. آنچه این

دو آموخته‌اند تنها در شناخت و در مهارت خلاصه نمی‌شود. تأثیرات مورد نظر حتی از نگرش و طرز برخورد این با مسائل هم ریشه‌دارتر و عمیق‌تر است. تأثیر شیوه آموزشی با شکل‌گیری شخصیت و سرشت دانش‌آموز سر و کار دارد. با این که در مدرسه اتفاق می‌افتد، بیشتر با «اجتماعی‌شدن» سر و کار دارد تا با آموختن.

نوع آموزش و آموختنی که در کلاس شیرین مشاهده می‌شود، با تعلیم و تربیت متداول سنتی به دست نمی‌آید. ما معمولا به تعلیم و تربیت به دیده فعالیتی می‌نگریم که صرفا از درس‌گفتار و از دستورالعمل تشکیل شده است. ولی بخش عمده‌ای از آنچه شیرین می‌آموزد، مولود چنین نگرش و شیوه‌ای نیست. آموخته‌های شیرین، کاملا برخلاف آنچه در کلاس درسی شیوا مشاهده کردیم، متأثر از تجارب گوناگون تطبیق‌پذیری در یک فضا و در یک فرهنگ آموزشی متفاوت است. شاید مشکل بتوان فرهنگی که شیرین در آن تحصیل کرده را در اینجا ترسیم و توصیف کرد. شاید این فرهنگ ناملموس‌تر از آن باشد که بتوان تصویری روشن از آن به دست داد. با این حال، هیچ چیز اسرارآمیزی نیز در آن نیست. چنین فرهنگی برآمده از تفاوت‌هایی ملموس و گاه بسیار جزیی است. تفاوت‌های جزیی ولی ملموس فوق را شاید بتوانیم در اینجا به شیوه زیر برشماریم: تفاوت در نحوه ترتیب دادن میزها و صندلی‌ها، تفاوت در چگونگی استفاده از کتاب‌ها و دیگر منابع درسی، تفاوت در راهبرد تعلیمی معلم، تفاوت در میزان تعامل و غیره. بخش چهارم کتابچه راهنمایی که در دست مطالعه دارید به گونه‌ای مفصل‌تر تفاوت‌های یاد شده را برشمرده و هر یک از آن‌ها را بررسی خواهد کرد، با این هدف که چگونگی ساختن یک فضای تعلیمی شاگردمحور و دموکراتیک را به خواننده، قدم به قدم عرضه کند.

کدام جنبه از نظام آموزشی مرسوم در ایران مانع از توسعه تعامل است و به تداوم وضعیت موجود کمک می‌کند؟

نظام آموزشی در رشد شهروندان آگاه و مجهز به معلومات لازم برای اعمال حقوق سیاسی و مسئولیت‌های شهروندی، نقشی کلیدی ایفا می‌کند. با این حال، شناخت و مهارت شهروندی به نوبه خود کافی نیستند. چرا که مردم‌سالاری نیازمند آن است که شهروندان در قبال اعمال حقوق و مسئولیت‌های خود احساس تعهد کنند و آماده باشند تا با اتکاء به اصول دموکراتیک عدالت و برابری در راستای اعمال حقوق سیاسی خود و قبول مسئولیت‌های شهروندی خویش، تأمل کنند

و وارد عمل شوند. دموکراسی مستلزم آن است که شهروندان با یکدیگر وارد تعامل و گفتگوی مؤثر شوند، به حل و فصل اختلاف‌ها همت بورزند و با یکدیگر علی‌رغم اختلاف‌های موجود میان ایشان به همکاری بپردازند. آنچه در مابقی کتابچه راهنمای پیش رو خواهد آمد، کاوشی خواهد بود در آن دسته از آموخته‌ها و تعالیمی که ضرورت یک شهروندی فعال مردم‌سالار (active democratic citizenship) هستند و نیز آنچه از دست اهل فن در زمینه تعلیم و تربیت برای تسهیل این فرآیند برمی‌آید. محتوای فوق به پنج بخش تقسیم شده است:

- **بخش اول: بنیادهای تعلیم و تربیت برای مردم‌سالاری** تعریفی کلی از مفاهیم تعلیم و تربیت و دموکراسی که پیش‌زمینه کاری ما خواهد بود برای تفاسیر مفصل‌تر که در بخش‌های بعدی به صورت عملی ارائه خواهند شد.
- **بخش دوم: تعلیم و تربیت برای مردم‌سالاری و مفهوم درست آن** رابطه میان مردم‌سالاری و آموزش را به بحث خواهد گذاشت و الگویی ارائه خواهد داد برای چگونگی تحکیم این رابطه.
- **بخش سوم: محتوای دموکراتیک** با پشت سر گذاردن تعاریف متعارف کلی، آن محتوای آموزشی که نه فقط درباره دموکراسی که مناسب پیاده کردن عملی آن است را به بحث خواهد گذاشت، از موضوعاتی که در چارچوب دموکراسی مهم است تا محتوای دموکراتیکی که رویکرد از بالا به پایین را به کنار گذاشته و توجه خود را روی محتوای دانش‌آموزمحور و نگرانی‌ها و اولویت‌های شاگردان معطوف می‌دارد.
- **بخش چهارم: بستر دموکراتیک برای تعلیم محتوای دموکراتیک** بحث در این‌باره که آموزش به آموخته خشک و خالی خلاصه نمی‌شود و بستر آموزشی همان قدر در تعلیم و تربیت دانش‌آموز اهمیت دارد که محتوای درسی و نیز اینکه چگونه تجارب به دست آمده در بستر آموزشی در شکل‌گیری شخصیت وی به عنوان شهروند دموکراتیک حائز اهمیت است.
- **بخش پنجم: به اجرا گذاردن تعلیم و تربیت دموکراتیک** ارائه رهنمودها و راهبردهای عملی برای پیاده کردن مفاهیم نظری به بحث گذاشته شده در بخش‌های پیشین، با در نظر گرفتن موضوعاتی مربوط به والدین، مربیان بزرگ‌سالان، و چگونگی تطبیق محتوای این راهنما به کار هر یک از آن‌ها.

بخش اول:
بنیادهای تعلیم و تربیت برای مردم‌سالاری

همان گونه که از نمونه‌های بالا فهمیدیم، عوامل گوناگونی در شکل‌گیری تجربه‌های شاگردان در فضای آموزشی مدرسه تأثیرگذارند. این عوامل نه تنها تأثیر مداومی روی دانش‌آموزان از خود به جای می‌گذارند، که در اجتماعی شدن آن‌ها نیز مؤثرند. اگر چه عوامل دیگری نیز در بیرون از فضای آموزشی مدرسه روی آن‌ها تأثیر دارند، برای نمونه عوامل خانوادگی و رسآن‌های، اما دانش‌آموزان بیشتر وقت بیداری دوران شکل‌گیری خود را در مدرسه سپری می‌کنند.

مسئولیت بسیار بزرگی بر دوش مدرسه گذاشته شده است: تعلیم و تربیت و بخش عمده‌ای از اجتماعی شدن نسل جوان در هر جامعه‌ای. اگر تأملی درباره پیآمدهای چنین پیش‌فرضی بکنیم، خیلی زود روشن خواهد شد که مسئله، بیش از آنکه با موضوعات و مواد درسی ارتباط داشته باشد، با شکل‌گیری شخصیت و ارزش‌ها و چگونگی اندیشیدن و رفتار دانش‌آموز سر و کار دارد. همان گونه که از نمونه‌های شیوا و شیرین برمی‌آید، این صورت از صور ژرف‌تر فرآیند آموختن آنقدرها به موضوعات درسی مربوط نمی‌شود

«استنتاج فرهنگ دموکراسی از آموزش دموکراسی». بنابراین پیش‌فرض، آیا فکر می‌کنید که هر نوع آموختنی، آموختنی فرهنگی است؟ آیا در واقع هر آموزشی چیزی نیست مگر اجتماعی‌سازی؟

که به صور دیگر فرآیند تعلیم و تربیت. به عبارت دیگر، آنچه در این فرآیند از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، نه به «چیستی» مواد درسی که به «چگونگی» تدریس آن و به عوامل شکل‌دهنده به تجربه‌های یادگیری مربوط می‌شود. همین چارچوب تجربی و تجارب نهفته در آن است که کودکان و شخصیت آن‌ها را شکل می‌دهد. این رویکرد با نگرش سنتی اغلب ما به مقوله آموزش، که به نوعی به تلقین فرهنگی (enculturation) بیشتر شباهت دارد تا به فرآیند فراگیری، متفاوت است. از آنجا که دغدغه ما مردم‌سالاری در حال توسعه است (developing democracy)، بنابراین آنچه باید بیش از هر چیز دیگری مدنظر قرار دهیم نحوه استنتاج فرهنگ دموکراسی از آموزش آن است. پیش از آنکه وارد جزئیات نکات فوق شویم، بگذارید در وهله اول تعریفی مشترک و عام از دو مقوله بنیادین «آموزش» و «دموکراسی" به دست دهیم.

ارائه درکی مشترک و جامع از مفهوم «آموزش»

از منتقل ساختن تا ساختن

از دیدگاه تاریخی و سنتی، تعلیم و تربیت در اغلب جوامع بشری مستلزم انتقال شناخت و مهارت از استاد به شاگرد و از مرشد به مرید بوده است. با این حال، پیشرفت‌هایی که در علوم شناختی و روان‌شناسی صورت گرفته و تصویری که از کارکرد پویای مغز در تجزیه و تحلیل مداوم محرک‌های بیرونی از این طریق به دست آمده است، رویکرد سنتی انتقال شناخت را از درجه اعتبار ساقط کرده‌اند. در این چشم‌انداز نوین، مغز ظرفی خالی نیست که در انتظار پر شدن باشد. برعکس، مغز مدام در حال تجزیه و تحلیل و تفسیر محرک‌های بیرونی است. این محرک‌ها نه تنها الفاظی که به گوش ما می‌رسند را شامل می‌شوند بلکه انواع نشانه‌های غیرلفظی را نیز دربرمی‌گیرند. مغز ما به طور مداوم در حال معنی کردن این محرک‌ها بوده و سعی دارد تا محرک‌های جدید را با تجربه‌های گذشته منطبق سازد. در طول همین فرآیند تجربی است که چشم‌اندازها، نظریه‌ها، فرضیات، تمایلات و پیش‌فرض‌ها و رویکردهای ما در پی تجارب جدید دستخوش دگرگونی می‌شوند.

آیا شما با این فکرت موافق هستید که هر شناختی توسط خود فرد است که ساخته می‌شود؟ اگر چنین است، نتیجه یک نطق (یا درس‌گفتار) مؤثر و یک نطق نامؤثر را بر مبنای آموخته‌های به دست آمده از هر یک از آن‌ها، چگونه ارزیابی می‌کنید؟

امروزه این امر کاملا به رسمیت شناخته شده است که شناخت را نمی‌توان صرفا از معلم به شاگرد انتقال داد. به جای این، شاگرد خودش و با تکیه به تعاملاتش با پیرامون، شناخت ساخت خودش را به دست می‌آورد. فرآیند یادگیری بنا بر این نظریه فرآیندی است فعال که در آن کودک بر اساس تجارب پیشین خود و با تکیه بر معنی کردن محرک‌های دنیای بیرونی‌اش، شناخت خودش را می‌سازد. این چشم‌انداز یادگیری را ساخت‌گرایی یا س ازنده‌گرایی(constructivism) نامیده‌اند. امروزه ساخت‌گرایی یا سازنده‌گرایی مبنای نظریه یادگیری و اساس بهترین الگوهای عمل آموزشی را تشکیل می‌دهد. ساخت‌گرایی پیآمدهای عمده‌ای در امر آموزش دارد که از آن جمله می‌توان به نقد تند آن به این باور اشاره کرد که بهترین راه تدریس و معلمی، همانا خطابه خواندن و نطق کردن برای شاگردان است. به جای این رویکرد، ساخت‌گرایی معلمان را تشویق می‌کند تا توجه خود را به راه‌هایی معطوف دارند که دانش‌آموزان از طریق آن‌ها آموخته‌های خود را درونی می‌کنند، با یکدیگر تعامل می‌کنند، داده‌های جدید را به نقد می‌کشند و به جای اینکه به گوش دادن و به خواندن درباره مهارت‌ها و شناخت‌های نوین بسنده کنند، خود مهارت‌ها و شناخت‌های نوین خویش را می‌سازند و به کار می‌گیرند. در چنین چارچوبی، نطق کردن استاد برای شاگرد تنها یکی از راهبردهای آموزشی و تدریسی است که باید، برای اینکه نتایج بهینه را به همراه داشته باشد، به موازات راهبردهای دیگر به کار گرفته شود.

رویکرد تعلیمی، از تعلیم استادمحور تا تعلیم شاگردمحور

از دیدگاه سنتی، معلم همواره و در اغلب کلاس‌های درسی در کانون آن قرار داشته است و در نتیجه، به تعلیم هم به دیده معلمی و به محتوای آن هم به چشم تعلیم‌داده‌شده نگاه شده است. ساخت‌گرایی این چشم‌انداز سنتی را وارونه کرده، به جای معلم، شاگرد را در کانون کلاس قرار می‌دهد و به جای معلمی توجه کانونی خود را روی یادگیری و فرآیند یادگیری و برون‌دادهای آن قرار می‌دهد. ممکن است این‌گونه به نظر برسد که تفاوت میان این دو چشم‌انداز آموزشی تنها در الفاظ مورد استفاده در بیان و تفسیر آن‌ها

است و تفاوت ماهوی دیگری میان این دو در کار نیست، ولی فراموش نباید کرد که الفاظ به کار گرفته شده، در هر زمینه‌ای، تأثیر به سزایی روی نحوه اجرا و جوانب عملی آن زمینه دارد و آموزش و تعلیم از این قاعده مستثنی نیست. چگونگی صحبت کردن ما در رابطه با هر موضوعی ارتباط تنگاتنگی با شیوه فکر کردن ما در آن باره داشته و این نیز به نوبه خود نحوه عمل کردن ما در این راستا را معین می‌سازد.

اغلب نظام‌های آموزشی بازتاب دهنده فلسفه و فکرتی معلم‌محور در ارتباط با امر تعلیم‌اند. این فلسفه را در کجای سیاست‌گذاری‌های آموزشی، برنامه‌ریزی و تدوین مواد درسی و اداره کلاس درس می‌توان یافت؟

ساخت‌گرایی باعث یک تغییر جهت عمیق در رویکردهای آموزشی شده است. رویکرد سنتی معلم‌محور آموزش را تنها در فرآیند انتقال خشک و خالی شناخت و مهارت از استاد به شاگرد می‌پنداشت. این جهت‌گیری اساسا بر این مبنا استوار شده بود که شناخت از طریق تکالیف خواندنی منتخب استاد به شاگرد منتقل می‌شود و شاگرد در این فرآیند تنها نقش گیرنده منفعل را ایفا می‌کند. بر عکس، رویکرد ساخت‌گرای شاگردمحور تمرکز خود را روی دانش‌آموز به عنوان یادگیرنده‌ای فعال قرار داده که شناخت را از طریق تعامل با ماده درسی به دست می‌آورد. بنابراین، آن دسته از راهبردهای آموزشی که تمرکز خود را روی بحث و گفتگو، طرح پرسش و کند و کاو در منابع آموزشی و کنکاش در اطلاعات نهفته در آن‌ها می‌دانند، با چشم‌انداز ساخت‌گرا همخوانی و همسویی بیشتری دارد. پیوست الف در راهنمای پیش رو منبعی است برای برآورد شاگردمحوری راهبردهای آموزشی.

از رویکرد تک‌بُعدی تا چندعاملی

یکی دیگر از پیآمدهای رویکرد ساخت‌گرا این بوده است که امروزه دیگر، همچون گذشته، نگاه ما به فرآیند آموزشی نگاهی ساده و تک‌بُعدی نیست و به دیده فرآیندی پیچیده به آن نگاه می‌کنیم. همانطور که گفته شد، رویکرد سنتی معلم محور آموزش را تنها در فرآیند انتقال خشک و خالی شناخت و مهارت از استاد به شاگرد می‌پنداشت. درک این فرآیند در قالب چنین رویکردی اساسا درکی تک‌بُعدی بود. در قالب فرآیند نوین ساخت‌گرا، ساخت شناخت فرآیندی است که در آن شاگرد بر پایه فردیت، شخصیت، پیشینه، تجارب و آموخته‌ها و علایق خود، عقاید و فکرت‌ها و چشم‌اندازهای

مختص خویش را شخصا به دست می‌آورد. در حالی که استاد می‌تواند داده‌های اطلاعاتی نوینی به شاگرد منتقل کند، این خود شاگرد است که بر اساس عواملی که در بالا به آن‌ها اشاره شد، شخصا به تفسیر آن‌ها پرداخته و داده‌های جدید را در الگوی شناختی (cognitive schemata) خود به کار می‌گیرد [منظور از الگوی شناختی، سازماندهی شناخت درباره هر یک از مفاهیم مشخصی است که ذهن با آن‌ها درگیر می‌شود – برای مطالعه بیشتر در این زمینه، به پیوند زیر[1] مراجعه کنید – یادداشت مترجم]. در این چشم‌انداز، شناخت فرآیندی ترسیم شده است که در آن یادگیرنده در تعامل میان محرک‌های بیرونی (external stimuli) و تأملات درونی (internal reflections) به ساخت معنی می‌رسد. در حالی که نطق بیان شده و الفاظ به کار گرفته شده از سوی معلم یا داده‌های اطلاعاتی نوشته شده در منابع درسی بر اهمیت خود پابرجا هستند، در این چشم‌انداز درک آن‌ها توسط شاگرد و یادگیرنده به موازات دیگر محرک‌های بیرونی و تأملات درونی و تجارب پیشین صورت می‌گیرد. مثلا اگر از یک سو معلم از خِرَد نقاد (critical thinking) به عنوان کمال اندیشه و از احترام مدنی به عنوان کمال شهروندی سخن به میان آورده و سعی در انتقال آن‌ها به شاگرد داشته باشد ولی از سوی دیگر نه خود او و نه محیط آموزشی و فرهنگی و اجتماعی هیچ‌یک کمترین سازگاری و همخوانی با چنین کمال و دیدگاه آرمانی نداشته باشند، تجربه شناختی یادگیرنده نیز متأثر از تضادها و تفاوت‌های موجود و مشاهده شده شکل خواهد گرفت.

به غیر از بیان معلم و محتوای کتاب‌های درسی، چه عوامل دیگری در فرآیند شناخت دخیل می‌باشند؟ با رجوع به تجربه شخصی‌تان، به برخی از این عوامل، چه مثبت و چه منفی، اشاره کنید.

با شناسایی این موضوع که شناخت به صورت فردی شکل می‌گیرد، موضوعی دیگری نیز مورد شناسایی و توجه قرار گرفته و آن این است که در چنین فرآیندی، تجارب و شناخت پیشین کودک در شکل‌گیری شناخت جدید و معنی‌سازی از محیط پیرامونی همان‌قدر حائز اهمیت است که محرک‌های بیرونی. در فرآیند کسب شناخت و رشد در کودک، تجارب او همان‌قدر اهمیت دارند که بیان معلم. بر همین مبنا بوده است که اهمیت محیط آموزشی با تمام پیچیدگی‌های آن در فرآیند شکل‌گیری شناخت در کودک، بیش از پیش مورد توجه و شناسایی قرار گرفته است. عوامل متعددی در این

1. http://www.uri.edu/research/lrc/scholl/webnotes/Dispositions_Cognitive-Schema.htm

فرآیند دخیل هستند که معلم جدی و سخت‌کوش باید به آن‌ها توجه داشته باشد. در این میان می‌توان به عنوان نمونه به عوامل فوق اشاره کرد: محتوای آموزشی و درسی، عوامل اجتماعی، ترتیب نهادهای آموزشی، و شرایط جسمی و مادی که آموزش در قالب آن‌ها انجام می‌گیرد.

رشد و شکل‌گیری شخصیت و برنامه ناپیدا

با شناسایی مفاهیم جدید در ارتباط با آموزش و یادگیری و تداخل عوامل متعدد در این فرآیند، موضوع دیگری نیز جلب توجه می‌کند و آن این است که دانش‌آموزان در محیط درس بیشتر از آنکه معلمان فکر می‌کنند به آن‌ها یاد خواهند داد، یاد خواهند گرفت. اگر از آنچه در محتوای مواد درسی نهفته است بگذریم، دانش‌آموزان آموخته‌های دیگری نیز فرا خواهند گرفت، آموخته‌هایی که در میان آن‌ها می‌توان به فرضیات نوین درباره محیط پیرامونی خویش و جهان، درونی کردن ارزش‌ها، چشم‌اندازهای در حال توسعه، اقتباس الگوهای جدید رفتاری و غیره اشاره کرد. در مجموع، این روی یادگیری را برنامه پنهان (hidden curriculum) نامیده‌اند. این برنامه را از آن جهت پنهان نامیده‌اند که آشکارا در محتوای درسی منظور نشده و معلم نیز آگاهانه با آن برخوردی ندارد. همان‌طور که در مقایسه تجارب متفاوت شیوا و شیرین دیدیم، این بخش از آموخته‌های شاگرد، اگرچه ناملموس است، ولی کاملا در ارتباط با عوامل ملموس و عینی درگیر با فرآیند شناخت محسوب می‌شود. آموخته‌های پنهان و ناملموس دانش‌آموز، از آنجا که در شکل‌گیری شخصیت وی عمیقا و به نحوی پایدار مؤثر است، تأثیر به سزایی نیز در آموزش مدنی دارند. تأثیر برنامه پنهان در این فرآیند به حدی است که در شکل‌گیری شخصیت مدنی دانش‌آموز و اجتماعی شدن سیاسی (political socialization) وی، تأثیر این دست از آموخته‌هایش بیش از محتوای مواد درسی مورد توجه قرار گرفته است.

عوامل دخیل در آموخته‌های پنهان

اگرچه آموخته‌های پنهان به شکل متعارف سنتی از معلم به شاگرد منتقل نمی‌شوند، با این حال و تحت تأثیر صور ملموس تجربه شناخت ـ صوری که بعضا متأثر از معلم هستند ـ به آموخته‌های دانش‌آموز اضافه می‌شوند. فهرست عوامل درگیر در این فرآیند طولانی است و عوامل ملموس و ناملموس متعددی را شامل می‌شود. این عوامل بعضا در تصویر

شماره ۳ و در ارتباط با تأثیر مستقیم خود بر شاگرد به نمایش گذاشته شده‌اند. عوامل درگیر در آموخته‌های پنهان که در این تصویر ترسیم و فهرست شده‌اند، از این قرارند:

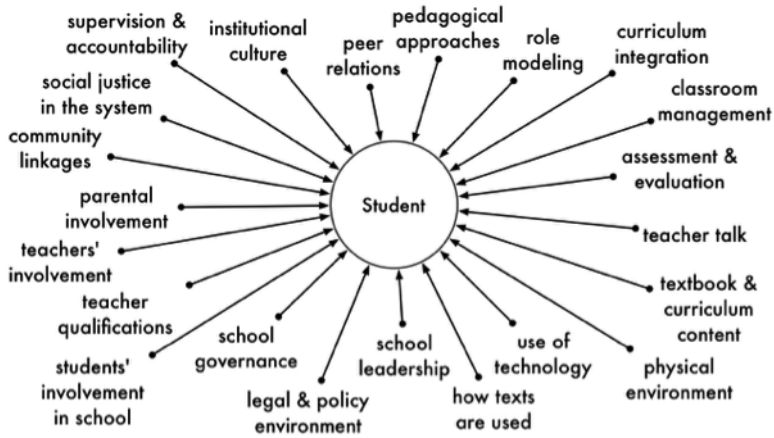


Figure 3. Many discrete factors have an educational effect on students, and these can be either positive or negative.

- استفاده از فن‌آوری
- شیوه استفاده از متون درسی و دیگر منابع اطلاعاتی
- رهبری مدرسه و محیط تحصیلی
- محیط حقوقی و مقرراتی
- مدیریت مدرسه و محیط تحصیلی
- مشارکت شاگردان در امور مدرسه
- صلاحیت معلم
- تعهد و جدیت معلم
- تعهد و جدیت والدین
- ارتباطات اجتماعی میان مدرسه و محله
- عدالت اجتماعی در نظام آموزشی
- نظارت و پاسخگویی
- فرهنگ نهادینه
- ارتباطات فردی و گروهی

- رویکردهای آموزشی
- الگوبرداری رفتاری
- انسجام مواد مندرج در برنامه تحصیلی
- مدیریت کلاس درس
- برآورد و تخمین
- بیان و نفوذ کلام معلم
- محتوای کتاب‌های درسی
- محیط فیزیکی و مادی

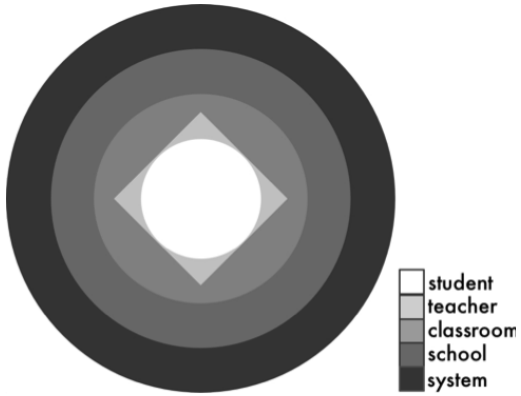
تردیدی نیست که ارزش‌های معلم و نظام آموزشی، که بازتابی از آن را می‌توان در شیوه اداره محیط آموزشی و سیاست‌های اتخاذ شده یافت، به بافت اجتماعی مدرسه گره خورده است. شاگردان به شدت از این بافت تأثیرپذیر بوده و ارزش‌های نهفته در آن راهنمای رشد آن‌ها خواهند بود. همه جوانب مختلف مادی و معنوی این محیط را باید در ارتباط با نوع پیام و ارزشی که به شاگرد منتقل می‌کنند، به دقت در نظر گرفت. عوامل مادی و معنوی، ملموس و ناملموس مندرج در تصویر ۳ هر یک به نوبه خود و همان‌طور که به تفصیل در گفتار بخش ۴ از راهنمای آموزشی فوق خواهیم دید، در شکل‌گیری شخصیت مدنی و شهروندی دانش‌آموز تأثیر به سزایی دارد.

نظام‌های تودرتو

با نگاهی به تصویر ۳ مشخص می‌شود که در حالی که برخی از عوامل دخیل در آموخته‌های پنهان مثل رویکردهای آموزشی کاملا تحت کنترل معلم هستند، برخی دیگر مانند شیوه مدیریت مدرسه تنها به طور نامستقیم متأثر از عملکرد وی هستند. برخی دیگر حتی، مانند نظارت و پاسخگویی، عواملی هستند که معلم تقریبا هیچ‌گونه تأثیری بر آن‌ها ندارد. به طور خلاصه، اگرچه در کلاس درس معلم از خودمختاری زیادی برخوردار است، بخش عمده‌ای از فعالیت و کار او تحت تأثیر عوامل متأثر از سیاست‌های اتخاذ شده در سطح نظام آموزشی است و از حیطه اختیارات وی تا حدود زیادی خارج است.

مفید خواهد بود اگر به شکل‌گیری تجربه دانش‌آموز در چارچوب مدرسه، و همان‌طور که در تصویر ۴ ترسیم شده است، به دیده مجموعه‌ای از نظام‌های تودرتو

(nested system) نگاه کنیم. در قالب نظام‌های تودرتو، شاگرد در مرکز قرار گرفته و پیرامون وی را نظام‌های متحدالمرکزی متشکل از معلم، کلاس درسی، محیط مدرسه، و نظام آموزشی فراگرفته‌اند.



در تصویر فوق، هر یک از سطوح مختلف نظام‌های تودرتو به واسطه یکی از دوایر متحدالمرکز تجسم یافته است. دانش‌آموز در مرکز قرار دارد چرا که تجربه شناختی وی است که از اهمیت برخوردار بوده و به همین دلیل رویکرد فوق را رویکرد آموزشی شاگردمحور نامیده‌ایم. اگرچه تجربه هر شاگردی منحصربه‌فرد است، ولی هر یک از دوایر پیرامونی وی بر شکل‌گیری این تجربه تأثیرگذار است. آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد از محیط مدرسه تأثیر گرفته و آنچه در محیط مدرسه اتفاق می‌افتد، الهام‌گرفته از نظام آموزشی است. حلقه‌ای که معلم پیرامون شاگرد می‌زند در این تصویر یک چارگوش ترسیم شده است، چراکه برخی از تجارب شاگرد تحت تأثیر وی شکل می‌گیرند و برخی دیگر، مانند تعامل وی با هم‌کلاسی‌هایش، خارج از این حلقه یا چارگوش شکل می‌گیرند.

نقش معلم

در قالب این رویکرد، مبتنی بر تنوع و تعدد عوامل درگیر در آموزش علاوه بر نقش معلم، پیآمدهایی را با خود درست در ارتباط با همین نقش به همراه دارد. در رویکرد انتقال معلم‌محور شناخت به شاگرد، نقش معلم به قرائت مطالب از کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان خلاصه می‌شد. در این رویکرد، آنچه حائز اهمیت بود کیفیت، سطح و صلاحیت مدرس در زمینه تخصصی درسی‌اش بود و اهمیت چندانی برای قابلیت‌ها و شناخت و صلاحیت آموزشی وی در نظر گرفته نمی‌شد. در رابطه با نقش معلم از واژگان مختلفی همچون مربی، آموزگار، مدرس یا استاد استفاده می‌شود ولی این نکته حائز

با توجه به نقش دگرگون‌شونده معلم، کدامیک از رفتارهای وی را می‌خواهید بیشتر شاهد باشید و کدامیک را کمتر؟

اهمیت است که هر یک از این الفاظ تفاوت‌های ظریفی با معادل‌های خود دارند و بازتاب‌دهنده نگرشی متفاوت به مقوله آموزش هستند.

رویکرد نوین شاگردمحور و ساخت‌گرا نقش معلم را بیش از آن که در قرائت مطلب از کتاب و انتقال آن به شاگرد بداند، در خلق تجارب نوین شناختی و آموزشی برای دانش‌آموز می‌پندارد. ناگفته پیداست که در این قالب نوین، معلم کماکان معلومات خویش و کتب درسی را به شاگرد منتقل می‌کند ولی آنچه بیش از پیش در نقش وی برجسته می‌شود، کمکی است که وی به شاگرد در درونی کردن محتوای درسی، نقد آن محتوا و انطباق‌اش با محیط دگرگون‌شونده خود ارائه می‌کند. در این چارچوب نوین، معلم باید تجربه آموزشی فراگیر شاگرد و رشد جامع او و روش‌های آموزشی منطبق و مناسب با این دو را مدنظر قرار دهد. به عبارت دیگر، معلم باید علاوه بر کتاب‌های درسی، مجموعه عوامل ملموس و ناملموسی را که در بالا و در تصویر ۳ به آن‌ها در ارتباط با آموخته‌های پنهان شاگرد اشاره کردیم، مورد توجه قرار دهد. در این چشم‌انداز است که با اتکاء به عوامل فوق‌الذکر، معلم باید شرایط مناسب تجارب آموزشی نوین را همسو با اهداف نظام آموزشی برای شاگردان‌اش فراهم آورد. بدین گونه، نقش معلم از آنچه از وی انتظار می‌رفت فراتر رفته و صور مختلف درگیر در آموخته‌های پنهان شاگرد را نیز فعالانه‌تر دربرمی‌گیرد.

ارائه فهم و درکی درست از دموکراسی

معنی بنیادین دموکراسی

اگرچه مفهومی که در بالا از آموزش ارائه دادیم در درک نقش آن در آموزش دموکراسی مفید است، ولی پیش از آنکه به بحث پیرامون چگونگی کارکرد آموزش در تسهیل فرآیند دموکراتیزاسیون بپردازیم، بد نیست که فرصتی را صرف ارائه تعریفی بنیادین و ساده از خود مفهوم دموکراسی بکنیم. از آنجا که تعاریف مختلفی از مردم‌سالاری و دموکراسی ارائه شده و تعاریف فوق موضوع مباحث شدیدی بوده و هستند، تعریفی ساده ارائه دادن کار مشکلی می‌تواند باشد. دموکراسی می‌تواند در عین حال یک سبک

حکومت کردن باشد؛ یک شیوه اتخاذ تصمیم باشد؛ یک ایدئولوژی باشد؛ یک سلسله ارزش‌ها باشد؛ و یا درکی مشخص از حقوق و از مسئولیت‌ها و از روابط بین این‌ها باشد. اساسا، دموکراسی معطوف به برابری اجتماعی است. به بیان سیاسی، دموکراسی بازتاب‌دهنده نحوه مشارکت اعضای یک گروه سازماندهی‌شده در اداره امور آن، ایجاد تعادل در میزان نفوذ و در کنترل آن است. به طور کلی، نتیجه چنین رویکردی به مقوله دموکراسی این است که اعضای سازمان در تدوین و اتخاذ تصمیم‌های اعمال شده بر آن و بر آن‌ها مشارکتی معنادار دارند.

در قالب مردم‌سالاری‌های نهادینه‌شده، منظور از دموکراسی آن نظامی است که در آن شهروندان مستقیما و از طریق همه‌پرسی یا به واسطه نمایندگان خود در فرآیند فوق مشارکت می‌ورزند. با این حال، اصطلاح و مفهوم دموکراسی از دایره نظام‌های سیاسی فراتر رفته، جامعه مدنی را نیز دربرمی‌گیرد، یعنی فضایی که در آن شهروندان قادرند تا با بیان عقاید و باورهای خود و به واسطه مشارکت در فرآیند مشورت در تدوین و اتخاذ تصمیم و در امر توسعه شرکت کنند و تأثیرگذار باشند. دموکراسی همچنین دربرگیرنده نهادهای بی‌شمار دیگری نیز می‌شود، نهادهایی که برای تداوم بخشیدن و حراست از کنترل دموکراتیک ضروری هستند و در میان آن‌ها می‌توان، در کنار رسانه‌هایی آزاد و مستقل و تقسیم قوای نسبی در چارچوب دولت، به یک نظام آموزشی مقتدر اشاره کرد، نظامی که هدف از آن آموزش، و پرورش شهروندان آگاه، متعهد و مجهز به خِرَدی نقاد است.

چند کلمه درباره انتخابات

اگر چه انتخابات‌ها و همه‌پرسی‌ها از صور برجسته و آشکار دموکراسی‌ها به شمار می‌روند، دموکراسی را نمی‌توان به آن‌ها خلاصه و محدود کرد. در واقع، اگر دموکراسی را به انتخابات خلاصه کنیم، صور بنیادین دیگر آن را نادیده گرفته‌ایم. در این میان می‌توان به موارد فوق اشاره کرد: حقوق و مسئولیت‌های فردی و از جمله حق آزادی بیان؛ رسانه‌های باز و آزاد و مستقل؛ استقلال قوه قضاییه؛ مکانیزم‌های برای رسیدگی به مشکلات اجتماعی – اقتصادی از جمله فقر و تبعیض؛ حکومت قانون؛ و فرآیندهای شفاف و عادلانه تدوین، اتخاذ و اجرای قوانین. مشارکت در حیات دموکراتیک یک مردم‌سالاری سالم و پایدار بسیار بیش از مشارکت صرف در انتخابات است.

دموکراسی و مشارکت شهروندی

دموکراسی برای شما یعنی چه؟ پنج واژه‌ای که بیش از هر اصطلاح دیگری برای شما با دموکراسی گره خورده‌اند را فهرست کنید. فهرست خود را با بقیه فهرست‌ها مقایسه کنید و ببینید تا چه اندازه تعریف دموکراسی می‌تواند معنای شخصی داشته باشد. همخوان با ذهنیت دموکراسی، هیچ‌یک از تعاریف به دست داده شده را نمی‌توان به استثنای دیگر تعاریف، تعریف غالب محسوب کرد. با این حال، برخی از تعاریف در کاربرد و در دقت خود از دیگر تعاریف مفیدتر خواهند بود.

شاید آنچه بیش از هر چیز دیگری در بحث پیرامون رابطه میان دموکراسی و آموزش حائز اهمیت است، این است که دموکراسی مستلزم داشتن شهروندانی آگاه است که فعالانه در اتخاذ تصمیم‌هایی که بر آن‌ها اعمال خواهند شد، مشارکت داشته باشند. مشارکت در انتخابات‌ها و همه‌پرسی‌ها بخشی از این مشارکت فعال است. این مشارکت به قدری اهمیت دارد که در برخی از دموکراسی‌ها یکی از الزامات قانونی حیات دموکراتیک محسوب می‌شود.

آیا می‌شود در نبود انتخابات از دموکراسی سخن گفت؟ آیا می‌شود علی‌رغم برگزاری انتخابات آزاد، عادلانه و ادواری از حکومت خودکامه سخن گفت؟ در این صورت، چه سناریوهایی را می‌توان برای آن تصور شد؟

با این حال و همان‌طور که در بالا به آن اشاره شد، مشارکت شهروندی در حیات دموکراتیک بسیار فراتر از شرکت کردن در انتخابات است. حقوق و آزادی‌هایی که همه شهروندان دموکراتیک از آن‌ها بهره‌مند هستند، مشروط به مسئولیت‌پذیری آن دسته از شهروندانی است که بسیار فراتر از دایره اولیه احترام به قانون عمل می‌کنند. در مردم‌سالاری‌های سالم و پایدار و پویا، مشارکت شهروندی، دربرگیرنده تبادل نظرهای سازماندهی شده، طرح مسالمت‌آمیز مباحث جدید و بازتاب‌دهنده نگرانی‌های شهروندی، نظارت بر اداره امور عمومی و نیز نظارت بر نحوه عملکرد بخش خصوصی می‌شود. به عبارت ساده، مشارکت مدنی از اهمیت به سزایی در پویایی و سلامت دموکراسی و نیز در خود فرآیند دموکراتیزاسیون برخوردار است.

بخش دوم:
ارائه مفهومی درست از آموزش برای دموکراسی

سیاست و آموزش

تعلیم و تربیت ذاتا سیاسی است و در اجتماعی شدن سیاسی (political socialization) شهروندان جوان نقش اساسی ایفا می‌کند. با این وجود، نقشی که آموزش در این زمینه بازی می‌کند، اغلب از دید آموزگاران و مدیران و مدارس پوشیده می‌ماند. در نتیجه، اجتماعی شدن سیاسی جوانان اغلب نادیده گرفته می‌شود و به دست روزگار و حوادث آن گذاشته می‌شود، ترکیبی از احتمالات که تجارب گذشته، پیش‌زمینه‌ها و نیروهای بازار در آن تأثیر به سزایی دارند. چنین ترکیبی از عوامل در کنار نادیده گرفتن نقش تعلیم و تربیت در شکل‌گیری شخصیت سیاسی و اجتماعی نسل جوان اغلب به تحکیم و تداوم وضعیت موجود منتهی می‌شود.

به همین دلیل است که نظام‌های آموزشی اکثر اوقات تشابه زیادی به جوامع و به بستر اجتماعی خود دارند. جوامع خودکامه نظام‌های آموزشی خودکامه تولید می‌کنند، نظام‌هایی شبیه به آنچه در مورد شیوا دیدیم. چنین نظام‌هایی، با تشویق و پرورش رضایت

منفعل در میان شهروندان،ضامن منافع قدرت خودکامه است. در واقع، نوع سرکوب و خفقانی که در نتیجه پرورش شهروندانی مطیع و منفعل حاصل می‌شود، شهروندانی که به حفظ وضعیت موجود عادت کرده‌اند و از عقل نقاد خود در به چالش کشیدن آن استفاده نمی‌کنند، سرکوبی است که در قالب مفهوم هژمونی و تفوق خودکامگان از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. از سوی دیگر، و با تشویق نوع متفاوتی از تجربه یادگیری و تعامل میان دانش‌آموزان، معلم می‌تواند در حمایت از دموکراسی و شکل‌گیری فرآیند دموکراتیزاسیون کلاس درس و محیط تحصیل، نقش مهمی ایفا کند. با یک نظام آموزشی مناسب که برای چنین هدفی اندیشه و طراحی شده باشد، می‌توان هژمونی و تفوق را با توانمندسازی (empowerment) و فرآیند خودآگاه‌سازی و آگاهی نقاد (critical consciousness) به چالش کشید و خنثی ساخت.

اهداف کلی نظام آموزشی مناسب برای دموکراسی

بر اساس آنچه در بالا گفته شد و در قالب معیارهای معقول، برخی از جوانب یک نظام مناسب و منطبق با آموزش دموکراسی و الزامات چنین نظامی برای ما روشن می‌شوند. از همه مهم‌تر این است که چنین نظامی را نمی‌توان به انتقال خشک و خالی یک سلسله شناخت‌ها و مهارت‌ها خلاصه کرد. آموزش برای دموکراسی مستلزم چیزی فراتر از این است و با شناخت عمیق، یا با شناخت در لایه‌های ژرف آن، و با شخصیت‌سازی و رشد شخصیت و فردیت (character development) در ارتباط است. بنابراین باید در ارتباط با اهداف و با مقاصد تعلیم و تربیت برای دموکراسی به دستاوردهایی فراتر از آنچه از یک نظام آموزشی متعارف انتظار داریم، فکر کنیم. و این خود مستلزم این است که فرآیند «تدریس» دموکراسی را در چشم‌انداز نوینی که در برابر خود قرار داده‌ایم، بازنگری کنیم. هنگامی که به تعلیم و تربیت به چشم اجتماعی‌شدن (socialization) و به تدریس به عنوان مقوله‌ای فراتر از محتوای صرف نگاه کردیم، به فرآیند فوق و برون‌دادهای آن به دیده‌ای کمتر از آنچه در نظام‌های سنتی آموزشی مرسوم است، تجویزی (prescriptive) نگاه خواهیم کرد. این رویکرد نوین با خود پیآمدهای جدیدی در ارتباط با نگرش ما به مقوله برنامه‌ریزی و برآورد آموخته‌ها، به همراه خواهد داشت.

فهرستی که در زیر آمده است، برون‌دادهایی چند از فرآیند نوین بالا را برشمرده است، نه در یک قالب تجویزی بلکه به عنوان اهداف و مقاصدی کلی که از چنین فرآیندی

در ارتباط با آموخته‌های دانش‌آموزان انتظار می‌رود. برون‌دادها به چهار دسته تقسیم شده‌اند. دودسته نخست شامل شناخت و مهارت‌ها می‌شود و تفاوت زیادی با آنچه در نظام‌های آموزشی سنتی مشاهده می‌کنیم ندارند.

تا چه اندازه تعلیم و تربیت می‌تواند مردمی را «قابل مدیریت» (manageable) کند؟ قالب‌گیری افراد از این طریق، از چه نظر می‌تواند خوب باشد و از چه نظر بد؟قالب‌گیری اذهان و مردم در نظام‌های غیردموکراتیک و دموکراتیک چه تفاوت‌هایی با یکدیگر دارد؟

دسته سوم مربوط به تمایلات (dispositions) است. منظور از تمایلات، لایه‌های ژرف شناخت و شکل‌گیری و رشد شخصیت است، هدفی که مقصود اصلی اغلب آموزش‌های مدنی و به ویژه آموزش دموکراسی است. اغلب برنامه‌های آموزشی سنتی و متعارف در ارتباط با روش‌های تدریسی از سه مقوله شناخت، مهارت و منش (KSAs: knowledge, skills, and attitudes) سخن می‌گویند. با این حال، فردی ممکن است رفتار و منشی را باور داشته باشد ولی منطبق با آن عمل نکند. بنابراین، منظور از تمایلات آن لایه‌های ژرفی‌اند که ریشه در باورها، فرضیات، چشم‌اندازها، الگوهای رفتاری، الگوهای شناختی و دیگر ویژگی‌های شخصی دارد و باعث می‌شود تا هر فردی نوعی خاص فکر و رفتار کند. دسته چهارم و پایانی برون‌دادها مربوط به مدرسه و به محیط آموزشی می‌شود. برون‌دادهای مربوطه بازتاب‌دهنده این واقعیت هستند که دموکراسی تنها در قالب یک پیگیری جمعی (collective pursuit) است که معنی پیدا می‌کند و بنابراین اگر مدارس در ارتباط با آموزش دموکراسی جدی هستند، باید به خود و به کارکرد خود به دیده نهادی دموکراتیک نگاه کند و در این راه قدم بردارد و رشد کنند. فردی آموختن و فردی فکر کردن در مقوله تعلیم و تربیت کافی نیست. آموزش و تدریس دموکراسی همانند خود دموکراسی، امری جمعی است.

برون‌دادهای شناختی (آموزش چیستی)

نظام‌های سیاسی و حکومت: معلومات پایه سیاسی در مورد دموکراسی و دیگر نظام‌های حکومتی.

فرهنگ و جامعه: خوداندیشی و خودفهمی (Self-reflective understanding) از

آیا اصولا این کار درستی است که برای چگونگی شهروندسازی از دانش‌آموزان برای خود اهدافی قائل باشیم؟ اگر درست است، چرا؟ و اگر درست نیست، چرا؟ چگونه می‌توان تدریس شخصیت‌سازی و رشد شخصیت را با فردیت هر فردی آشتی داد؟ مخاطرات شخصیت‌سازی را برشمارید. و توجه داشته باشید که بسیاری از نظام‌های تمامیت‌خواه و فرقه‌های افراطی نیز از شخصیت‌سازی و از قالب‌گیری شخصیت اعضای جامعه سخن می‌گویند.

فرهنگ و حیات اجتماعی، به عنوان بخشی از هویت و چشم‌انداز شخصی، و نیز درک چشم‌اندازهای دیگر و بنیادهایشان.

حقوق و مسئولیت‌ها: اندیشه در باب اخلاق و سیاست اغلب ریشه در مفاهیم حق و مسئولیت دارد، به طوری که فهم آن‌ها برای دانش‌آموزان به عنوان مفاهیمی مرتبط در قالب‌های مختلف از قبیل قانون اساسی، منشور و معاهده، حائز اهمیت است.

موضوعات و رویدادها: مشارکت مؤثر دموکراتیک مستلزم آن است که شهروندان در مورد رویدادها و موضوعات مهم سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی آگاهی لازم را داشته باشند.

برون‌دادهای مهارتی (آموزش چگونگی)

خرد نقاد و انتقادی فکر کردن: شهروند مسئول بودن مستلزم آن است که شهروندان قادر باشند تا عقل و منطق نقاد خویش را به کار اندازند، پیآمدهای نگرش‌های متفاوت را درک کنند، پیش‌فرض‌ها و اشتباهات و یک‌جانبه‌نگری‌ها را تشخیص دهند، و با اتکاء به منابع موثق خبری شخصا به استدلال‌های خود شکل دهند.

سیستم فکر کردن، فکر کردن در سیستم: دموکراسی می‌تواند با آشفتگی توأم باشد و پیشرفت در آن به ندرت نتیجه یک رابطه ساده علت/معلولی است. بنابراین دانش‌آموزان باید با پیچیدگی و نظام‌های پیچیده و سامانه‌های تودرتوی روابط درونی و مابینی آن‌ها آشنا شوند.

سواد نقد، نقد سواد، ارتباطات: شهروندان دموکراتیک باید از شناخت کاربردی فراتر روند، از دنیا و مسائل آن قرائتی انتقادی به دست بیاورند و به طور مؤثر در این‌باره مکاتبه

و اطلاع‌رسانی کنند.

ابهام‌زدایی و با ابهامات کار کردن: در آغوش گرفتن آرمآن‌های دموکراتیک و تلاش در راه پیشرفت اجتماعی مستلزم آن است که با اتکاء به بینش و ارزش‌های شخصی به بسترهای نامأنوس گام نهاده، با گردآوری اطلاعات لازم از آن‌ها، به تجزیه و تحلیل‌شان همت ورزند.

حل منازعه: در دموکراسی، یعنی در نظامی که حقوق هر کسی به رسمیت شناخته شده است، اختلاف نظر امری رایج است. بنابراین، شاگردان باید اختلاف عقیده را به عنوان امری طبیعی بپذیرند و بتوانند با یکدیگر درباره موضوعات مختلف به بحث و تبادل نظر بنشینند.

برون‌دادهای تمایلاتی (آموزش بودن و شدن)

استقلال: استقلال هم در قالب فردی برای اینکه هر کسی بتواند آن‌طور که می‌خواهد زندگی کند، و هم در چارچوب جمعی و اجتماعی برای احترام به گزینه‌های دیگران از اهمیت زیادی برخوردار است.

عدالت و سرپرستی: تأمل و تعقل اخلاقی و اندیشه در باب اخلاق مستلزم داشتن درکی پایه از مقوله عدالت است، درکی که از مفاهیم محق بودن، عادل بودن و نیکی در حیات اجتماعی معنای تمامیت‌گرایی به دست ندهد. عدالت اگرچه مفهومی غیرشخصی است و هر کسی می‌تواند درکی ویژه خود از آن را داشته باشد، ولی مفهومی است که با هم‌دردی در رابطه‌ای تنگاتنگ به سر می‌برد.

هم‌خوانی افکار و رفتار (صداقت): در اینجا منظور از صداقت (Integrity) همخوانی میان پندارها و کردارهای هر فرد است، به شرطی که پندارها و کردارهای فوق به نوبه خود معقول باشند.

تعامل بمثل (Reciprocity): منظور از تعامل بمثل در اینجا همکاری عادلانه میان شهروندان و تعادل میان منافع هر یک از آن‌هاست.

شهروندی محلی، شهروندی جهانی: حس تعلق و مسئولیت در قبال محل و محیط زیست و زندگی هر دانش‌آموزی، عاملی مهم در رشد هویت وی محسوب می‌شود. در عصر جهانی‌شدن چنین حس تعلق و مسئولیتی از مرزهای ملی و محلی فراتر می‌رود و

دنیا و محیط زیست جهانی را شامل می‌شود.

معقولیت (Reasonableness): کارکرد درست و سالم جوامع باز و آزاد مستلزم این است که استقلال هر فردی مشروط به استقلال دیگری باشد و این دو آسیبی به یکدیگر وارد نیآورند. این موضوع سوبژکتیو بوده و مشروط به بسترهای اجتماعی و فرهنگی مختلف است ولی هر دانش‌آموزی باید نوعی نظارت بر خود (self–monitoring) و آگاه بودن به آنچه معقول است را بیآموزد.

به نظر شما مهم‌ترین خطوط شخصیتی شهروندی برای تضمین سلامت و پویایی یک دموکراسی کدام‌اند؟ با شهروندی که از این خطوط بی‌بهره است چگونه باید برخورد کرد؟ آیا آستانه‌ای هست که از آن به بعد باید برای تحکیم و تشویق این خطوط شخصیتی شهروندی، به اقدامات ویژه‌ای دست زد؟

احترام مدنی متقابل: افراد ممکن است در جوامع باز و آزاد با یکدیگر اختلاف نظر ارزشی یا عقیدتی داشته باشند ولی باید احترام متقابل به دیدگاه‌های سیاسی و اخلاقی معقول ولی متفاوت از هم را نیز یاد بگیرند.

تعهد مدنی: دموکراسی‌های سالم برخوردار از جوامع مدنی هستند، جوامعی که به شهروندان این امکان را می‌دهند تا با بیان آزاد باورهای خود در فرآیند مشورت اجتماعی مشارکت داشته باشند و جامعه را از این طریق به جلو ببرند.

برون‌دادهای مدرسه‌ای (با هم آموختن و آموزش با هم بودن)

حس اتصال و به هم پیوستگی (connectedness): از آنجا که دموکراسی امری فردی نیست، مدارس باید برای ایجاد یک فرهنگ اشتراک مساعی و درک نگرانی‌های جمعی و اجتماعی و تلاش در رفع آن‌ها، به عنوان اصلی از اصول دموکراتیک، اقدام کنند.

اگر همه ویژگی‌های برشمرده برای یک محیط تحصیلی دموکراتیک را بشود در مدرسه‌ای یافت کرد، تأثیر چنین محیطی روی شاگردان به نظر شما چه خواهد بود؟ آیا ممکن است که آن‌ها، حتی بدون اینکه واژه دموکراسی را هم هرگز شنیده باشند، محتوای آن را در چنین محیطی بیاموزند؟

معلمانی که پایبند و متعهد به دموکراسی باشند: در حالی که همه معلمان به یکسان از خود تعهد به دموکراسی نشان نمی‌دهند، اگر مدرسه‌ای در راه آموزش برای دموکراسی جدی است، باید بتواند پس از گذشت از مراحل اولیه نخستین نشانه‌های بهبود را در میان معلمان ببیند و شاهد افزایش سطح آگاهی و تعهد آن‌ها در این راستا باشد.

اشتراک مساعی مدرسه و جامعه (باهماد مدرسه-جامعه): مدارسی که در آن‌ها اصول دموکراتیک نقش برجسته‌ای در آموزش ایفا می‌کنند، جزیره‌ای (insular) و جدا از دیگر مدارس و جامعه پیرامونی خود عمل نمی‌کنند. پیوند هر چه نزدیک‌تر با باهماد اجتماعی پیرامونی، یکی از نتایج طبیعی به اجراگذاری اصول دموکراتیک در آموزش و در اداره محیط تحصیلی است.

مشارکت والدین و جامعه: دموکراسی فرآیندی مشارکتی است و یکی دیگر از نتایج آموزش و اداره دموکراتیک مدارس، همانا مشارکت فزاینده والدین در جوانب گوناگون حیات تحصیلی دانش‌آموزان است.

اداره دموکراتیک مدرسه: هنگامی که اصول دموکراتیک در تمامی شئون حیات و رشد مدرسه قابل مشاهده باشد، اداره و مدیریت آن هم به نوبه خود رنگ و محتوایی دموکراتیک به خود خواهد گرفت.

یک الگوی جامع آموزش برای دموکراسی

برای اینکه کاملا درک کنیم که چه نوع آموزشی مناسب دموکراسی است، بازگشت به تصویر ۳ مفید خواهد بود. این تصویر عواملی را برمی‌شمرد که در شکل‌گیری تجربه‌های شاگردان در مدرسه مؤثر بوده و به ویژه در ارتباط با اجتماعی‌شدن سیاسی (political socialization) آن‌ها در چارچوب آموخته‌های پنهان‌شان (hidden curriculum) از اهمیت خاصی برخوردارند. آنچه به ویژه در قالب موضوع مورد بررسی ما قابل توجه است، طبیعت این عوامل و واکاوی ذات آن‌ها است. برخی از این عوامل ملموس بوده و در رابطه‌ای مستقیم با آنچه از دانش‌آموزان انتظار می‌رود تا بیآموزند قرار دارند. این عوامل ملموس مثلا محتوای خطابه‌های درسی معلمان را شامل می‌شود. این‌ها را می‌توان تحت عنوان محتوای صریح و روشن (explicit content) جمع‌بندی کرد. برخی دیگر از عوامل مورد اشاره، بیشتر ناملموس و ضمنی‌اند، مانند شیوه اداره کلاس درس و الگوی رفتاری معلم. این عوامل اگرچه از اهمیت به سزایی برخوردارند، ولی

ناملموس بودن آن‌ها بیان صریح رابطه‌شان با آموخته‌های دانش‌آموزان را مشکل می‌کند. این عوامل از جمله عوامل درگیر در آموخته‌های پنهانی دانش‌آموزان بوده و از آنجا که وابسته به بستری هستند که محتوای صریح آموزشی در قالب آن صورت می‌گیرد، تحت عنوان عوامل ضمنی بستری (tacit contextual factors) جمع‌بندی می‌شوند. با دسته‌بندی جدید مجموعه این عوامل ملموس و ناملموس در قالب تصویر شماره ۵ به این نتیجه‌گیری می‌رسیم که بخش عمده‌ای از آنچه دانش‌آموزان تجربه کرده و می‌آموزند، از جمله آموخته‌های ضمنی است. همان‌گونه که در بالا و در قالب برون‌دادهای شناختی (knowledge outcomes) یادآوری کردیم، مشارکت مؤثر دانش‌آموزان در حیات دموکراتیک جامعه البته مستلزم یک سلسله آموخته‌های صریح نیز می‌شود. با این حال و برای دستیابی به برون‌دادهای مهارتی، تمایلاتی و مدرسه‌ای، باید نگاه خود را به فراتر از آموخته‌های صریح معطوف داشته و عوامل ضمنی بستری را نیز، همان‌گونه که در سمت چپ تصویر ۵ ترسیم شده‌اند، مدنظر قرار دهیم.

Tacit contextual factors Explicit content

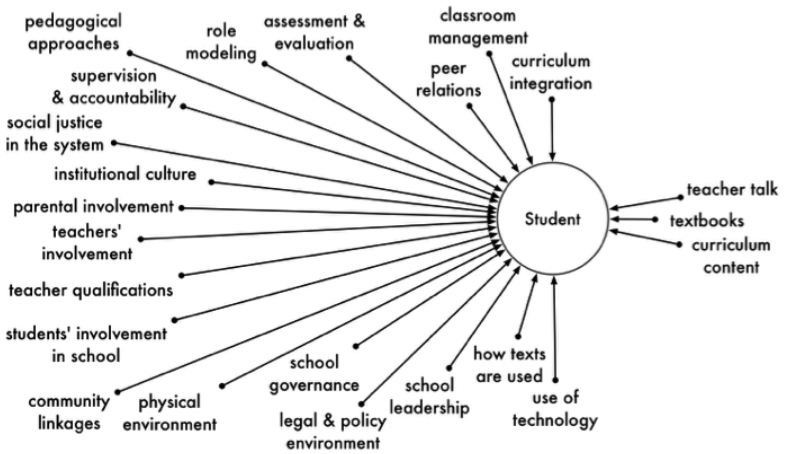


Figure 5. The explicit content of instruction is only a small part of students' daily experiences. Most of the factors involved are tacit, contextual factors that do not get considered in formal curricula.

تصویر ۵: محتوای صریح آموزش تنها بخش کوچکی از تجربه‌های روزانه شاگردان را شامل می‌شود. بخش عمده‌ای از عوامل درگیر در فرآیند آموزش، ضمنی و ناملموس است، عواملی بستری که جایی در برنامه‌های تحصیلی رسمی ندارند.

در این تصویر، عوامل برشمرده شده در تصویر ۳ به دو دسته تقسیم شده‌اند: عوامل ملموس و صریح در سمت راست تصویر فوق، و عوامل ناملموس و ضمنی در سمت چپ آن. توجه داشته باشید که عوامل ملموس و صریح تنها شامل سه عامل دخیل در آموزش می‌شود: بیان و نفوذ کلام معلم؛ محتوای کتاب‌های درسی؛ و محتوای برنامه تحصیلی. از سوی دیگر، عوامل ناملموس و ضمنی و بستری، تمامی دیگر عوامل را به شرح زیر دربرمی‌گیرند:

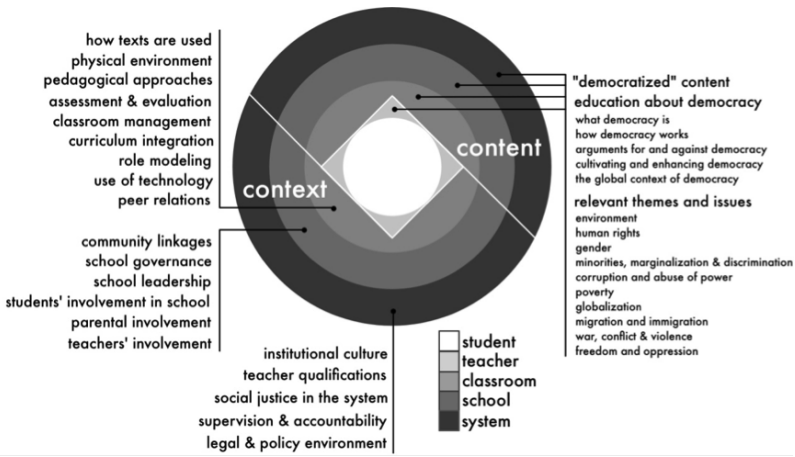
- استفاده از فن‌آوری
- شیوه استفاده از متون درسی و دیگر منابع اطلاعاتی
- رهبری مدرسه و محیط تحصیلی
- محیط حقوقی و مقرراتی
- مدیریت مدرسه و محیط تحصیلی
- مشارکت شاگردان در امور مدرسه
- صلاحیت معلم
- تعهد و جدیت معلم
- تعهد و جدیت والدین
- ارتباطات اجتماعی میان مدرسه و محله
- عدالت اجتماعی در نظام آموزشی
- نظارت و پاسخگویی
- فرهنگ نهادینه
- ارتباطات فردی و گروهی
- رویکردهای آموزشی
- الگوبرداری رفتاری
- انسجام مواد مندرج در برنامه تحصیلی
- مدیریت کلاس درس
- برآورد و تخمین
- محیط فیزیکی و مادی

بنابراین، نقش معلم در آموزش دموکراسی باید این باشد که شرایطی را فراهم آورد تا محتوای صریح درسی، به واسطه تجربه‌های آموزشی ایجاد شده برای شاگردان،

بازتاب‌دهنده روح و ذات حاکم بر دموکراسی باشد. با این حال، و همان‌گونه که در بخش پیشین این درس گفتار و در قالب تصویر ۴ یادآور شدیم، آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد، در چارچوب نظام‌های تودرتو (nested system) روی می‌دهد، یعنی در مجموعه‌ای که کنترل مستقیم معلم در آن تنها روی بخشی از عوامل درگیر اعمال می‌شود و نه تمامی‌شان.

اگر آموزش برای دموکراسی را در قالب محتوای صریح و بستری که این محتوا در آن تدریس می‌شود در نظر بگیریم و این دو را در چارچوب نظام‌های تودرتوی ترسیم‌شده در تصویر ۴ مدنظر قرار دهیم، به الگویی جامع از آموزش برای دموکراسی دست پیدا کرده‌ایم.

تصویر ۶ در زیر، بیان گرافیک الگوی مورد اشاره ما است:

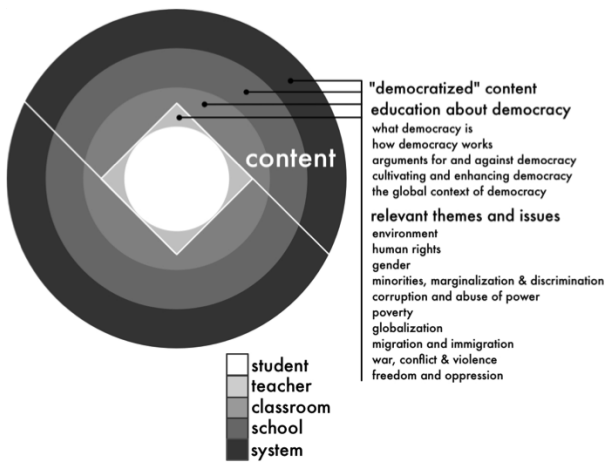


در تصویر بالا، شاگرد در مرکز، محتوای درسی (content) در سمت راست و بستر درسی (context) در سمت چپ قرار دارند. همان‌گونه که پیش‌تر متذکر شدیم، در قالب نظام‌های تودرتو، شاگرد در مرکز قرار گرفته و پیرامون وی را نظام‌های متحدالمرکزی متشکل از معلم، کلاس درسی، محیط مدرسه، و نظام آموزشی فراگرفته‌اند. در تصویر فوق، هر یک از سطوح مختلف نظام‌های تودرتو بواسطه‌ی یکی از دوایر متحدالمرکز تجسم یافته است. دانش‌آموز در مرکز قرار دارد چرا که تجربه‌ی شناختی وی است که از اهمیت برخوردار بوده و به همین دلیل رویکرد فوق را رویکرد آموزشی شاگردمحور

نامیده‌ایم. اگرچه تجربه‌ی هر شاگردی منحصربه‌فرد است، ولی هر یک از دوایر پیرامونی وی بر شکل‌گیری این تجربه تأثیرگذار می‌باشد. آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد از محیط مدرسه تأثیر گرفته و آنچه در محیط مدرسه اتفاق می‌افتد، الهام‌گرفته از نظام آموزشی است. حلقه‌ای که معلم پیرامون شاگرد می‌زند در این تصویر یک چارگوش ترسیم شده است، چراکه برخی از تجارب شاگرد تحت تأثیر وی شکل می‌گیرند و برخی دیگر، مانند تعامل وی با هم‌کلاسی‌های‌اش، خارج از این حلقه یا چارگوش شکل می‌گیرند.

دو بخش بعدی این درس‌گفتار، با وارد شدن به جزئیاتی بیشتر، به بحث پیرامون محتوای درسی و بستر درسی آموزش برای دموکراسی می‌پردازد. این دوبخش همچنین پیشنهادهایی در ارتباط با آنچه باید در محتوای درسی گنجانده شود و نیز در رابطه با چگونگی تدریس آن و ایجاد بستری تجربی برای آموزش‌اش، مطرح خواهد کرد.

بخش سوم:
محتوای درسی دموکراتیک



در رابطه با محتوای درسی‌ای که اصول و ارزش‌های دموکراتیک را بازتاب دهد، حداقل سه دسته محتوا را می‌توان درنظر گرفت: دسته اول، محتوای مربوط به خود دموکراسی

است، محتوایی که به دانشجویان یاد می‌دهد که دموکراسی به عنوان یک نظام سیاسی چیست، چگونه می‌تواند بهبود یابد، و نقش خود آن‌ها در این فرآیند چه می‌تواند باشد؛ دسته دوم، محتوای مربوط به موضوعاتی است که از اهمیت دموکراتیک برخوردارند، یعنی موضوعاتی که شهروندان خودشان در بیان سیاسی آن‌ها نقش ایفا می‌کنند؛ و دسته سوم، محتوایی است دموکراتیک‌شده (democratized content)، بدین معنی که این خود دانشجویان هستند که محتوای آن را تعیین و تدوین می‌کنند. حال در زیر به بررسی هر یک از این سه دسته محتوا می‌پردازیم.

محتوای مربوط به دموکراسی

اگرچه راهنمای آموزشی پیش‌رو میان آموزش درباره دموکراسی و آموزش برای دموکراسی تفاوت می‌گذارد، باید یادآور شد که علی‌رغم این تفاوت‌گذاری، اولی بخشی مهم و لاینفک از دومی باقی می‌ماند. مشارکت دموکراتیک مؤثر مستلزم این است که شهروندان شناخت درستی از دموکراسی، چگونگی کارکرد آن، نقش، حقوق و مسئولیت‌های خود در آن داشته باشند. چنین نگرشی به نوبه خود مستلزم این خواهد بود که یک سلسله موضوعات منتج از آن در هر نوع برنامه تحصیلی معطوف به آموزش دموکراسی گنجانده شده تا آگاهی‌های لازم به شهروندان در این زمینه داده شود. در میان این موضوعات می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- دموکراسی چیست؟
- دموکراسی چگونه کار می‌کند؟
- مهم‌ترین استدلال‌ها در حمایت و در رد دموکراسی کدام‌اند؟
- دموکراسی را چگونه می‌تواند سر پا نگه داشت؟
- دموکراسی‌های نوظهور را چگونه می‌توان پرورش داد و دموکراسی‌های مستقر را چگونه می‌توان بهتر کرد؟
- بستر جهانی دموکراسی کدام است؟

این فهرست کامل نیست. چگونه آن را کامل می‌کنید؟ با چه موضوعاتی؟ آیا به نظر شما پرسش‌های مهمی مانده است که در آن گنجانده نشده باشد؟ این پرسش‌ها به نظر شما کدام‌اند؟

معمولا این مسئله رسمیت یافته است که در اغلب کشورها تصمیم‌گیری درباره موضوعاتی که باید در برنامه‌های تحصیلی گنجانده شوند، در سطوح ملی گرفته شده و در نتیجه معلمان نقش چندانی در آن ندارند. محتوای درسی درباره دموکراسی معمولا در رشته‌های علوم انسانی، سیاسی، اجتماعی و تاریخی گنجانده می‌شود. با این حال می‌توان فرصت‌هایی را برای دانشجویان و دانش‌آموزان به وجود آورد تا از طریق آن‌ها شناخت بهتری از دموکراسی و از نظام‌های دموکراتیک به دست آورند.

محتوای مربوط به موضوعات دموکراتیک

در حالیکه آموزش درباره دموکراسی، همان‌گونه که در بالا متذکر شدیم، بسیار حائز اهمیت است، ولی تدریس درباره دموکراسی آموزشی سطحی باقی خواهد ماند. مشارکت در حیات مدنی با آموختن درباره دموکراسی به عنوان یک موضوع نظری، حاصل نمی‌شود. مشارکت دموکراتیک خود را در نگرانی‌های عموم مردمی که در چارچوب دموکراسی زندگی می‌کنند، نمایان می‌سازد. بنابراین، محتوای تحصیلی باید بازتاب‌دهنده این موضوعات باشد و بحث و گفتگو درباره آن ها را شامل شود و تسهیل و تشویق کند. این موضوعات بسیار به یکدیگر مربوط بوده است و در ارتباط مستقیم تنگاتنگ با بستر سیاسی و اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی خود به سر می‌برند. موضوعی که از اهمیت زیادی برای اجتماع خاصی برخوردار است، ممکن است برای اجتماعی دیگر در قالب همان جامعه اهمیت چندانی نداشته باشد. در نتیجه فهرست مسائلی که از موضوعیت دموکراتیک برخوردارند تمامی ندارد و گنجاندن فهرستی طولانی در برنامه‌های درسی هم بیهوده بر بار کاری معلمان می‌افزاید. مسئله این نیست که مدام موضوعی نو به این فهرست اضافه کنیم. مسئله این است که چگونه می‌توانیم جرقه تفکر انتقادی را در دانش‌آموزان روشن کنیم، به نحوی که خود آن‌ها به اندیشیدن و بحث در ارتباط با این موضوعات بپردازند. فهرست ناکامل زیر برخی از این موضوعات دموکراتیک را برشمرده است:

- محیط زیست، تخریب آن، پایداری آن
- حقوق بشر
- برابری جنسی
- اقلیت‌ها، به حاشیه رانده شدن (marginalization)، تبعیض

- فقر و عدالت اجتماعی
- جنگ، نزاع و خشونت
- جهانی‌شدن
- مهاجرت، مهاجر و جابجاشدگان داخلی (IDPs)[1]
- فساد و سوءاستفاده از قدرت
- آزادی و سرکوب

محتوای دموکراتیزه شده

اگر قرار بر این باشد که واقعا آرمان دموکراسی را در آغوش بگیریم، یا باید رویکرد از بالا به پایین در تعیین محتوای تحصیلی را کاملا کنار بگذاریم، یا لااقل آن را تا حدود زیادی نرم کنیم. از دیدگاه عملی، دموکراتیزه کردن محتوای تحصیلی بدین معنی است که شاگردان در تشخیص و تعیین آن سهمی داشته باشند. مدارسی هستند که خودشان تولید محتوا می‌کنند و محتوای تولیدی (generative curriculum) تحصیلی در آن‌ها، دقیقا بازتاب کنجکاوی‌های شاگردان است. در انتهای این طیف، مدارسی داریم که خود را «مدارس آزاد دموکراتیک»(democratic free schools) می‌نامند. بسیاری از این مدارس دروس اجباری اصلا ندارند و بخش عمده‌ای از آنچه در آن‌ها تدریس می‌شود از علاقه و کنجکاوی دانش‌آموزان سرچشمه گرفته و معلمان نیز بر مبنای همین اصل انتخاب و استخدام می‌شوند.

انتهایی از این نوع در اغلب مدارس دولتی تصور کردنی نیست. با این حال، هنوز جا برای دموکراتیزه کردن محتوای تحصیلی موجود است. محتوای دموکراتیزه شده در یک تعریف ساده بدین معنی است که از بالا به پایین و از سوی معلم به شاگردان دیکته و تحمیل نشده است. برای اینکه معلم بتواند فضایی برای شاگردان خود به وجود بیآورد تا در آن بتوانند در تولید و تعیین محتوای درسی نقشی ایفا کنند، راه‌های متعددی وجود دارد. محتوای تولیدی دانش‌آموزان به معنی رها کردن محتوای برنامه‌های آموزشی رسمی و متعارف نیست، بلکه به این معناست که در قالب آن‌ها فضای کافی برای بیان کنجکاوی‌های شاگردان، بحث و تبادل نظر میان آن‌ها روی موضوعاتی که نظرشان را بیشتر جلب می‌کنند و تعمق مضاعف در آن‌ها، وجود داشته باشد. برخی برنامه‌های تحصیلی و برخی محیط‌های آموزشی آمادگی و مساعدت بیشتری برای این نوع گشایش

1. Internally displaced person (IDP)

در خود دارند، اگرچه کافی است که در قالب هر نوع برنامه تحصیلی به شاگردان این امکان و فرصت داده شود تا موضوعات مورد علاقه خود را به بحث بگذارند و محتوای آموزشی را به سویی ببرند که برای‌شان جذابیت و موضوعیت بیشتری دارد. لازمه چنین رویکردی طبیعتا این خواهد بود که معلم نیز از خود انعطاف‌پذیری بیشتری نشان دهد. هر گاه شاگردان این فرصت را به دست بیآورند تا درباره موضوعی به مشق و تحصیل مشغول شوند که باز بوده و از ظرفیت کافی برای دربرگرفتن کنجکاوی‌های آنان برخوردار باشد، حس مالکیت بر محتوا هم در میان آن‌ها تقویت شده و در نتیجه می‌توان از محتوای دموکراتیزه شده صحبت کرد. آموزگارانی که از این فرصت کمیاب برخوردارند تا برنامه آموزشی خود را خودشان تدوین کنند، می‌توانند به شاگردان خود این امکان را بدهند تا در چارچوب برنامه، عناوین پروژه‌های تحصیلی را خودشان و بر اساس کنجکاوی و علاقه شخصی‌شان، تعیین کنند.

بخش چهارم:
بستردموکراتیک

با اینکه محتوای دموکراتیک، آن‌گونه که در بالا تعریف شد، در آموختن و رشد شهروندی دموکراتیک لازم است، ولی کافی نیست. دانشجویان اگرچه می‌توانند چنین محتوایی را از حفظ کنند و یاد بگیرند، ولی اگر پیوندی با آن ایجاد نکنند، چنین محتوایی را نیز به اجرا نمی‌گذارند، نه تعهدی به آن پیدا می‌کنند و نه در راستای آن از خود اقدامی نشان می‌دهند. برای اینکه دانشجو به شهروند فعال و متعهد دموکراتیک تبدیل شود، باید از طریق تجارب آموزشی و شناختی خود، محتوای آموخته را به عمل بگذارد و به تعامل با دنیای پیرامونی خود، آن‌گونه که از یک شهروند فعال و متعهد دموکراتیک انتظار می‌رود، همت ورزد.

برای اینکه تجربه‌هایی را ممکن سازیم، باید توجه خود را به محیط آموزشی و مدرسه‌ای معطوف داریم که دانش‌آموز بیشتر وقت روزانه خویش را در آن سپری می‌کند. با گنجاندن ارزش‌ها و اصول دموکراتیک در چنین محیطی است که غوطه‌ور شدن دانش‌آموز در آن به تجربه‌ای مثبت تبدیل خواهد شد.

همان‌طور که پیش‌تر یادآور شدیم، معلم می‌تواند نقش به سزایی در فراهم آوردن

شرایط تولید تجربه‌های دموکراتیک آموزشی در کلاس درس بازی کند، ولی نظام آموزشی لایه‌هایی فراتر از این دارد که خارج از حیطه تأثیرگذاری معلم قرار دارند. اگر همه لایه‌های نظام آموزشی، از کلاس درس گرفته تا محیط مدرسه و کل نظام آموزش و پرورش، به ارزش‌ها و اصول دموکراتیک آکنده شده باشند، تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموزان نیز مثبت‌تر خواهند بود. در حین مطالعه بخش‌های بعدی این درس گفتار، بازاندیشی تجارب شیوا و شیرین مفید خواهد بود. بسیاری از عواملی که در بخش‌های بعدی از آن‌ها سخن به میان خواهد رفت، همآن‌هایی هستند که در تجارب شیوا و شیرین و متفاوت ساختن این دو از یکدیگر، ایفای نقش می‌کردند.

عواملی که در سطح کلاس درس مؤثر واقع می‌شوند

رویکردهای آموزشی – دموکراتیزه کردن آموزش

شاید مناسب‌ترین رویکرد برای تغییر جهت دادن به تجارب آموزشی به سوی دموکراسی و حمایت دانش‌آموزان از آن این باشد که نگرش سنتی خود از آموزش را از تدریس معلم‌محور و خطابه‌بنیاد به تدریس دانش‌آموزمحور و یادگیری فعال تغییر دهیم. برداشت معلم از تدریس تا به حال این بوده است که شاگرد از خطابه او چه چیزی به خاطر خواهد سپرد. به جای این باید در این اندیشه بود که شاگرد چگونه به پرسش‌گری در رابطه با محتوای آموزشی می‌پردازد و آن را به نقد خواهد کشید. به جای اینکه برنامه آموزشی را روی یک سلسله قرائت‌های از پیش تعیین شده بنا سازیم، باید برنامه‌ای ترتیب داد که با پرسش‌هایی آغاز شود و سپس سوالات مطرح شده جای خود را به تکالیف خواندنی، بحث و گفتگو پیرامون آن‌ها و سخنوری‌های کوتاه مربوطه می‌دهند. بدین طریق خواهد بود که فضا و فرصت لازم برای اینکه شاگردان نیز بتوانند نقشی فعال در فرآیند آموزش ایفا کنند، ایجاد خواهد شد. از سوی دیگر توجه کافی و برابر به آنچه شاگردان در این فرآیند «تمرین» نیز خواهند کرد، باید معطوف داشت. آنچه شاگرد در این راستا تمرین می‌کند – چه تمرین جسمی و چه ذهنی – نقش مهمی در تجارب روزمره او بازی می‌کند و همین تجربه‌ها هستند که رفته رفته به شخصیت اجتماعی و شهروندی وی شکل خواهند داد.

شاگردی که برنامه تحصیلی‌ای جز خواندن و گوش دادن به خطابه‌های معلم ندارد، چیزی جز نشستن، سکوت اختیار کردن و منفعل بودن نیز تمرین نخواهد کرد. آموزش چنین شاگردی، از واقعیت و از فعالیت منفصل شده و نتیجه‌ای جز بی‌علاقگی و رضایت

سر به زیر نمی‌توان از وی انتظار داشت. برعکس، شاگردی که به پرسش‌گری و نقد و متصل کردن محتوای درسی به واقعیات روزمره عادت کرده و آن را تمرین می‌کند، بیشتر به سوی متعهد و فعال بودن متمایل خواهد شد. چنین شاگردی مستقل بودن و خوداثرگذار (self-efficacy) بودن را خواهد آموخت. چنین رویکرد و روشی چیزی از اهمیت تخصص رشته‌ای استاد و از نیاز دانشجو به فراگیری تخصص وی و محتوای درسی آن، کم نمی‌کند. بخش ۵ از این راهنما، فهرستی از راهبردهای تدریسی و آموزشی برای آموزگاران که منطبق با روش دموکراتیک تدریس باشد، ارائه می‌دهد

رویکردهای آموزشی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
پرحرفی معلم	بحث و تبادل نظر میان دانش‌آموزان
خطابه‌خوانی‌های مکرر معلم	پرسش‌گری، بحث و گفتگو، خواندن و سخنوری‌های کوتاه
همواره از همان روش‌های یکنواخت آموزشی استفاده کردن	استفاده از روش‌ها و راهبردهای مختلف آموزشی، تعادل میان کار فردی و همکاری
همواره برای شاگرد در ارتباط با تکالیف تصمیم گرفتن	آزادی انتخاب به شاگرد دادن و یاری دادن به وی در راه رشد
تجویزی عمل کردن و شاگرد را از تأمل نقاد بازداشتن	راهنما و مربی بودن برای شاگرد تا خودش حلال مشکلات باشد
فعالیت‌های صرفا انتزاعی و نظری مبتنی بر منابع درسی	فعالیت‌های مبتنی بر بحث، نقد، گفتگو، تعامل و کار گروهی
مجزا کردن محتوای درسی از واقعیات ملموس	مرتبط کردن محتوای درسی با موضوعات مورد پرسش شاگرد

مراحل اولیه:

- هنگام آماده کردن برنامه درسی خود، عادت کنید تا فهرستی تدوین کنید از پرسش‌هایی که اندیشه نقاد را میان دانش‌آموزان فعال کند و آن را به چالش بکشد تا بدین ترتیب آن‌ها یاد بگیرند موضوعات مطرح شده در متون برنامه را با دیدی انتقادی نگاه و تجزیه و تحلیل کنند و حتی دیدگاهی متضاد و مختص به خود در برابر آن اتخاذ کنند
- به جای اینکه تمام وقت کلاس را به خطابه‌خوانی اختصاص دهید، همان محتوای برنامه‌ریزی شده را بگیرید و به بخش‌های متشکل از تکالیف خواندنی، پرسش‌گری، نقد و تجزیه و تحلیل و تبادل نظر و تعامل میان شاگردان تقسیم کنید، آن‌ها را به سوی تعمق در محتوای درسی راهنمایی کنید
- یکی از موضوعات مهم برنامه درسی را گرفته و به بحث بگذارید. یکی از پرسش‌های مطرح شده از سوی دانش‌آموزان را انتخاب کنید و کلاس را به چند گروه تقسیم کنید و به بحث و فکر کردن انتقادی درباره آن دعوت کنید. مقرراتی را برای کارگروه‌های مختلف وضع کنید، از این قبیل که هیچ یک از اعضای کارگروه تا همه حداقل یک دور صحبت نکرده باشند، حق دو نوبت سخن گفتن ندارند
- تنوع را در کار خود وارد کنید و هر روز از روش‌ها و راهبردهای آموزشی مختلف استفاده کنید. اگر امروز را به سخنوری و خطابه‌خوانی گذراندید، فردا را به بحث و گفتگو اختصاص دهید.

ارزیابی و برآورد – دموکراتیزه کردن ارزیابی

ارزیابی و برآورد و به ویژه آزمون و امتحان، یکی از خصوصیت‌های برجسته بسیاری از نظام‌های آموزشی در سرتاسر جهان و در ایران به شمار می‌رود. از نقطه نظر دموکراتیزه کردن آموزش، هم «چیستی» و هم «چگونگی» برآورد می‌تواند مشکل‌ساز باشد. در رابطه با «چیستی» برآورد، آنچه به دلیل سادگی ارزیابی‌اش مورد آزمون قرار می‌گیرد، اغلب حفظ کردن محتوای درسی و تا حدودی کاربردهای ساده آن است. ولی آن جنبه‌هایی از آموخته‌ها مورد آزمون قرار می‌گیرد و موضوع گزارش در این رابطه واقع می‌شوند که در تصور آزمون‌گیرنده، از مهم‌ترین جوانب محتوای آموزشی هستند. با این وجود، سنجش این جوانب و به آزمون گذاردن محتوایی که طوطی‌وار حفظ شده و کاربرد

نسبی آن، توجه و توان آموزگار و دانش‌آموز را از لایه‌های عمیق‌تر آموزش که همانا تأمل نقاد در محتوا و کاربرد آن باشد، دور می‌کند. در قالب آموزش برای دموکراسی و برآورد آموخته‌های دانش‌آموز، آنچه باید مورد توجه آموزگار قرار بگیرد آن چیزهایی هستند که برای رشد شهروند دموکراتیک حائز اهمیت هستند و اگر شاخص‌های برآورد شده در این قالب نمی‌گنجند، آموزگار باید از خود بپرسد چگونه می‌تواند آن‌ها را در برآورد شناخت شاگردان خود وارد کند. بسیاری از مهارت‌ها و استعدادها هستند که سنجش آن‌ها از طریق آزمون‌های ساده امکان‌پذیر نیست و راه‌های دیگری می‌طلبند، از قبیل پروژه‌های دانش‌آموزی و سنجش کارآیی دانش‌آموز. پیوست نخست این درس گفتار نمونه‌هایی در این راستا ارائه داده است که توجه شما را به آن جلب می‌کنیم. در تمامی روش‌های بدیل آزمونی فوق، نخست باید شاخص‌های برآورد دانشجو و آنچه از وی انتظار می‌رود را مشخص کرد، سپس باید مقیاسی برای سنجش عملی و واقع‌بینانه شاخص‌های تعیین شده معین ساخت. رویکردهای سنجشی فوق به آموزگاران امکان می‌دهد تا آن چیزهایی را که در رشد دانش‌آموز به عنوان شهروند دموکراتیک مهم‌اند، از قبیل ذهنیت باز او، عقل نقاد او، سطح تعامل او با دیگران، تعهد و میزان مشارکت او و غیره را به آزمون بگذارند. با سنجش این‌گونه شاخص‌هاست که به دانش‌آموز می‌فهمانیم که چه چیزی مهم است و چه چیزی از اهمیت کم‌تری برخوردار است.

چه چیزی درباره تحمیل یک الگوی خاص برآورد به دانشجویان می‌تواند غیر دموکراتیک جلوه کند؟ آیا می‌توان برآوردی را متصور شد که هم دموکراتیک باشد و هم از جدیت آکادمیک برخوردار باشد؟ چرا و چرا نه؟

شیوه پیاده کردن روش‌های سنجش نیز به نوبه خود پیام مهمی برای شاگرد و جایگاه وی در کلاس و در جامعه به همراه دارد. مواردی هستند که در آن‌ها شاید مناسب و مفید باشد که معیارهای قضاوتی خود را به شاگردان تحمیل کنیم، ولی حتی در چنین مواردی نیز باید فضای کافی برای مشارکت آن‌ها در بحث انتقادی از هنجارهای فوق را منظور داشت. از آنجا که رشد و پرورش ذهن نقاد، مشارکت فعال و استقلال دانش‌آموز از جمله اهداف دنبال شده در قالب آموزش برای دموکراسی هستند، مشارکت دادن او در فرآیند سنجش آموخته‌هایش باید مورد توجه قرار داده شود. برآورد، ارزیابی و نقادانه اندیشیدن، همگی در ارتباط تنگاتنگ با یکدیگر به سر می‌برند و کلاس درس فضای مناسبی است تا شاگردان بتوانند معیارهای قضاوتی خویش را در آن پرورش داده و رشد دهند. از

این گذشته، تعیین شاخص‌هایی شفاف و روشن برای برآورد آموخته‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان از سوی آموزگاران، بسیار حائز اهمیت است. چنین شفافیتی در کار آزمون به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا هر چه بهتر به نقاط ضعف و قوت خود پی ببرند و در پی بهتر کردن سیستماتیک خود باشند. چنین روشی حس عدالت را نیز در آن‌ها توسعه می‌دهد، چرا که جبری در تعیین شاخص‌های آزمون در کار نخواهد بود. در طی این فرآیند است که دانش‌آموزان انتظارات خود از اتوریته در رابطه با شفافیت و پاسخگویی را افزایش می‌دهند، عاملی که به نوبه خود در شکل‌گیری رابطه آن‌ها با دولت و رهبران اجتماعی مهم است.

ارزیابی و برآورد	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
امتحاناتی که صرفاً حافظه را می‌سنجند	سنجش عقل نقاد و هم‌نهاد (تلفیقی)
سنجش شناخت و امتحانات تراکمی نهایی (summative assessment)	سنجش برای شناخت و برآوردهای ادواری تکوینی (formative assessment)
خلاصه کردن برآورد را به امتحان	تنوع آزمون‌ها (پروژه‌های دانشجویی، طرح‌های کاربردی، بحث، سخنوری...)
نمره دادن بر پایه شاخص‌های کلی و غیرشفاف	برآورد بر اساس شاخص‌های شفاف که نقاط ضعف و قوت دانشجو را نمایان سازند
تجویز و تحمیل از بالا به پایین شاخص‌های برآورد و نمره دادن	مشارکت دادن شاگردان در تدوین شاخص‌ها و ارتقاء معیارهای قضاوتی‌شان
منحصر کردن برآورد به ارزیابی معلم از کار شاگرد	مشارکت شاگردان در برآورد خود و دیگران با کار گروهی و ارتقاء خرد نقاد آن‌ها
منحصر کردن گزارش‌رسانی به نمرات	توجه کردن به شخصیت شاگرد و رشد آن از راه‌های دیگری به غیر از نمره

مراحل اولیه:

- برای تکلیف آینده خود، شاخص‌های آزمون و برآورد را از پیش در اختیار دانش‌آموزان قرار دهید تا اگر مناسب باشند، به بهتر شدن کیفیت انجام تکلیف از سوی آن‌ها کمک شده باشد
- برای سنجش کیفیت و نمره دادن به تکلیف انجام‌شده، کار را به موازات کار خود، به دانش‌آموزان واگذار کنید از آن‌ها بخواهید که کار خود و هم‌کلاسی‌ها را در تبادل نظر با یکدیگر، خودشان هم نمره بدهند
- یکی از تکالیف انجام‌شده از سوی یکی از دانش‌آموزان را به کلاس ارائه دهید و از شاگردان بخواهید تا آن را برآورد کنند. چه شاخص‌هایی را برای برآورد آن انتخاب خواهند کرد؟ از آن‌ها بخواهید تا شاخص‌های برگزیده خود را به طور شفاف مطرح کرده و به بحث بگذارند.
- در پایان درس از شاگردان بخواهید تا در ارتباط با آن پرسشی را برای آزمون و برآورد خود و دیگران تدوین کنند.
- اگر قرار است که شاگردان شما خود را برای یک امتحان سراسری آماده کنند، آزمون فوق را بررسی کنید و درباره آن تحقیق کنید و سپس با ساختارشکنی پرسش‌های مطرح شده در آن، مهارت‌های لازم را در نزد شاگردان برای رویارویی با آن‌ها بالا ببرید. مشارکت دموکراتیک بعضا به این معنی است که گاهی اوقات باید با آنچه در سیستم، مورد موافقت ما نیست هم همکاری کرد!

چگونگی استفاده از کتاب‌های درسی

اهمیت کتاب‌های درسی و مرکزیت آن‌ها در امر تدریس و در فرآیند آموزش، چیزی است که از کشوری به کشوری و از کلاسی و مدرسه‌ای به کلاس و مدرسه‌ای دیگر متفاوت است. در برخی موارد، کتاب‌های درسی منبع و مرجع اصلی برنامه تحصیلی بوده‌اند و تدریس اساسا بر پایه فصل‌ها و صفحه‌های آن‌ها انجام می‌گیرد. در چنین مواردی، نقش اصلی معلمان به قرائت این منابع برای شاگردان خلاصه می‌شود. چنین شیوه‌ای برای دانش‌آموزان ملال‌آور بوده و ایشان را در نقشی منفعل قرار می‌دهد. روشی اینچنین ضد دموکراتیک است چرا که مشارکت فعال شاگردان را تشویق نمی‌کند و

رابطه‌ای عمیق میان آن‌ها و ماده درسی ایجاد نمی‌کند.

برای تقویت سوادآموزی نقاد (critical literacy) در میان دانش‌آموزان، کتاب‌های درسی را نباید به عنوان مراجع تغییرناپذیر شناخت، که به عنوان منبعی در میان منابع دیگر که سرچشمه چشم‌انداز نقاد و عمل هستند، معرفی کرد. لازمه سوادآموزی نقاد این است که کتاب به عنوان منبعی شناخته و فهمیده شود که خود دست‌پرورده کار نویسندگانی است که اطلاعات مندرج در آن را بر اساس شاخص‌های خوب و بد، درست و نادرست، نظری و واقعی، و یا متعارف یا منحرف بودن داده‌ها و به صورت گزینشی انتخاب کرده‌اند. بنابراین، تدوین کتاب‌ها گزینشی و محصول یک سلسله تصمیم‌هایی در این راستا بوده و در نتیجه محتوای آن‌ها نمی‌تواند خنثی و بی‌طرف باشد. بنابراین، کتاب باید با قرائتی نقاد خوانده شود و کلیشه‌ها و پیش‌فرض‌ها و فرضیات آن مورد نقد قرار گرفته و به چالش گرفته شود تا درستی یا نادرستی مطالب از طریق بحث و انتقاد روشن گردد. یکی از بهترین فرصت‌ها برای سوادآموزی نقاد و خوانش نقادانه منابع هنگامی به دست می‌آید که کتابی در اختیار دانش‌آموزان قرار دهیم که مملو از اطلاعات نادرست بوده تا از این طریق قوه نقد آن‌ها به چالش کشیده شود.

چگونگی استفاده از کتاب‌های درسی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
از کتاب به عنوان تنها منبع موجه درسی استفاده کردن	معرفی کردن کتاب درسی به عنوان منبعی میان منابع دیگر
کتاب را به عنوان منبع واقعیت‌های تغییرناپذیر و تفسیر درست وقایع معرفی کردن	یادآوری این نکته که کتاب زاده سوبژکتیویته نویسنده است
کتاب درسی را در کانون آموزش قرار دادن	کتاب تنها یک منبع است و در کانون حیات آموزشی نباید قرار داده شود
وقت را به خطابه‌خوانی از کتاب درسی گذراندن	تکالیف خواندنی شاگردان را با طرح پرسش‌های نقادانه و قرائت فعال غنی کردن

تکالیف خواندنی را به قرائت‌های فردی خلاصه کردن	قرائت فردی و گروهی را با بحث پیرامون مطالب خوانده شده توأم کردن
قرائت را از نقد جدا و تهی کردن	تشویق شاگردان به نقد آنچه می‌خوانند و تقویت قرائت چالشی در آن‌ها
مطالب خوانده شده را به بحث نگذاشتن	کتاب را به عنوان چاشنی بحث، تبادل نظر و طرح پرسش‌های نقادانه معرفی کردن

مراحل اولیه:

- برای تکلیف خواندنی بعدی دانش‌آموزان، یک رشته پرسش‌های انتقادی در اختیار آن‌ها قرار دهید، مثلا سوالاتی از این قبیل:
  - نویسنده در اینجا چه چیزی را از ما پنهان داشته و نمی‌گوید؟
  - باور نویسنده در رابطه با موضوع مطرح شده کدام است؟ آیا کسی نگرش متفاوتی به این موضوع دارد؟ آیا نگاه دیگری هم می‌شود به این موضوع داشت؟
  - آیا با عملکرد بازیگران اصلی داستان موافقید؟ چرا؟
- به جای اینکه از شاگردان بخواهید بخشی از کتاب درسی را بخوانند و یاد بگیرند، پرسشی مهم مطرح کنید و از آن‌ها بخواهید تا با مراجعه به کتاب درسی و به منابع دیگر، به دنبال پاسخ آن باشند و در این راه تحقیق کنند.
- وقت کلاس را به خواندن بخش‌هایی طولانی از کتاب درسی صرف نکنید. وقت کلاس را بیشتر به بحث و تبادل نظر نقاد در رابطه با موضوعات

آیا راهکارهای زیر عملی‌اند؟

آموزگاران کارآزموده روش‌های زیر را که ممکن است ایدئالیست به نظر برسند، مفید یافته و کارکرد آن‌ها در کنار یکدیگر را طبیعی توصیف می‌کنند. سناریوی زیر را در نظر بگیرید:

- شاگردان وارد کلاس شده و در کنار یاران خود در گروه‌هایی که در طول یک ماه گذشته با آن‌ها کار کرده بودند، جای خود می‌نشینند
- برای هر گروهی روی تخته سیاه تکلیفی خواندنی نوشته شده است

مطرح شده در برنامه تحصیلی صرف کنید. در تکالیف خواندنی دانش آموزان اولویت‌هایی را وارد کنید و به دنبال خلاصه کردن و فشرده کردن این تکالیف باشید.

- از راهبردهای مختلف در خواندن و در قالب تکالیف خواندنی استفاده کنید. مثلا از شاگردان بخواهید بخش کوتاهی از کتاب را به صورت گروهی بخوانند و سپس محتوای آن را به بحث بگذارند.
- منابع آن‌لاین را نادیده نگیرید و آن‌ها را به اضافه کتاب‌های درسی به شاگردان ارائه دهید. از آن‌ها بخواهید تا این منابع را بر اساس شاخص‌های

- هنگامی که شاگردان هر یک در گروه خود سرگرم خواندن هستند، آموزگار در کلاس می‌چرخد و به هر گروه فهرستی از پرسش‌های چالشی می‌دهد تا آن‌ها را به تحقیق و نقد مطالب خوانده شده وا دارد
- پس از پایان خواندن، گروه‌های کوچک به بحث پیرامون این پرسش‌ها مشغول می‌شوند
- پس از چند دقیقه بحث و گفتگو، معلم از هر گروهی می‌خواهد تا داده‌ها و دستاوردهای خود را در سخنانی کوتاه به کلاس ارائه کند
- آموزگار سپس همه شاگردان را به بحث جمعی درباره موضوعات مطرح‌شده دعوت می‌کند
- وی پس از آن از گروه‌های مختلف می‌خواهد تا کار خویش و دیگران را به نقد کشیده و برآورد کنند
- وی بحث دسته جمعی را به سوی گفتگو درباره معیارهای قضاوت کیفیت کار خود و دیگران و تأمل نقادانه راهنمایی می‌کند
- همزمان با مطرح شدن ایده‌های مختلف از سوی شاگردان، معلم یک به یک آن‌ها را روی تخته سیاه می‌نویسد و از دانش‌آموزان می‌خواهد تا آن‌ها را برآورد کنند
- در حالی که بحث آزادانه و با احترام متقابل ادامه می‌یابد و چشم‌اندازهای مختلف مطرح می‌شوند، شاگردان به سوی اجماع گرایش پیدا می‌کنند
- در پایان، معیارهای به دست آمده را معلم روی کاغذی نوشته و برای مراجعه در آینده، روی دیوار نصب می‌کند

مشخص کیفیت، محتوا، شکل و درستی و نادرستی با یکدیگر مقایسه کنند و به نقد بگذارند.

ادغام برنامه‌های مختلف درسی در یکدیگر (Curriculum Integration)

وقتی دموکراسی به عنوان یک درس در برنامه تحصیلی گنجانده می‌شود، معمولا در قالب علوم و مطالعات اجتماعی و مدنی است. با این حال، دموکراسی و آموزش آن را نمی‌توان به یک موضوع مجزا و در قالب یک کتاب درسی خلاصه کرد. باید اصول دموکراسی را در همه زمینه‌های درسی وارد کرد. ادغام برنامه‌های تحصیلی بر این مبنا در همه مدارس شدنی نیست. با این وجود، باید بتوان در همه مدارس تا حدودی فضای لازم را برای ارتقاء سوادآموزی نقاد و نوعی ادغام ایجاد کرد تا دانش‌آموزان به تفکر درباره دموکراسی و ارتباط آن با موضوعات دنیای پیرامونی خود ترغیب و تشویق شوند. قرائت نقادانه محتوای رسآن‌های، به عنوان نمونه، همان‌قدر در آموزش دموکراسی اهمیت دارد که پردازش نقادانه داده‌ها در ریاضیات.

ادغام برنامه‌ها	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
طرح موضوعات به طور مجزا از یکدیگر	موضوعات را به هم مربوط کردن
فعالیت‌های آموزشی مداربسته و تک موضوعی	فعالیت‌های باز و ادغام موضوعات در قالب پروژه‌ها
وادار ساختن شاگردان به گوش دادن به خطابه‌های انتزاعی و منفصل از واقعیات دنیایی	موضوعات را به نگرانی‌های دانش‌آموزان گره زدن و به مسائل اجتماعی مربوط ساختن و کمک کردن به شاگردان برای یافتن ارتباط میان آموخته‌های جدیدشان و آنچه در گذشته فراگرفته بودند
مجزا ساختن کلاس از باهماد اجتماعی	موضوعات مطرح‌شده در کلاس درس را با موضوعات اجتماعی و رسآن‌های پیوند زدن

تبعیت محض از کتاب و برنامه درسی	انعطاف لازم را برای مرتبط ساختن موضوعات مطرحه در برنامه درسی با دغدغه‌های اجتماعی به وجود آوردن
سازماندهی آموزش پیرامون سرفصل‌های برنامه‌ی درسی	سازماندهی آموزش پیرامون موضوعات مهم اجتماعی

مراحل اولیه:

- شاگردان خود را تشویق کنید تا میان آنچه می‌آموزند ارتباط برقرار کرده و میان آنچه در کلاس درس آموخته و آنچه در بیرون به وقوع می‌پیوندد، نیز ارتباط برقرار کنند.
- از موضوعات مختلف یک نقشه مفهومی (concept map) بسازید تا به ارتباطات میان آن‌ها پی ببرید. نقشه فوق را روی دیوار کلاس نصب کنید و از شاگردان بپرسید چه نوع رابطه‌ای میان موضوعات نقشه‌برداری شده می‌یابند.
- وقتی موضوعی را در کلاس مطرح می‌کنید، از شاگردان بپرسید که موضوع مطرح شده چه چیزی را برای آن‌ها تداعی می‌کند. آیا میان آن و دیگر موضوعات مطرح شده در درس‌هایشان تشابه یا رابطه‌ای می‌بینند؟ آیا در تجربه زندگی روزمره خود چیزی یادآور این موضوع برای آن‌ها هست یا نه؟
- در برنامه‌ریزی و طراحی درس بعدی خود، به جای اینکه صرفا روی محتوای درس تمرکز کنید از خود بپرسید که موضوعی را که می‌خواهید مطرح کنید به کدام پرسش اصلی پاسخ می‌دهد؟ تلاش کنید در رابطه با آن پرسشی را برای شاگردان خود مطرح کنید که توجه آن‌ها را جلب کند. درس خود را با طرح آن پرسش آغاز کنید. آغاز کردن درس با طرح یک پرسش به جای اینکه بلافاصله روی محتوای درسی متمرکز شوید، برانگیختن کنجکاوی شاگردان، آنان را بر آن می‌دارد تا در ذهن و در آموخته‌ها و تجارب خود به دنبال پرسشی مشابه یا پاسخی برای آن بگردند.
- اگر درس شما به یک زمینه خلاصه می‌شود، سعی کنید ببینید که معلمان دیگر

چه موضوعاتی را با شاگردان در دروس خود مطرح می‌کنند. تلاش کنید تا میان موضوعاتی که شما مطرح می‌کنید و موضوعاتی که معلمان دیگر در دروس خود با شاگردان مطرح می‌کنند، رابطه ایجاد کنید و از واژگان به‌کارگرفته شده از سوی آن‌ها در درس خود استفاده کنید. شاگردان خود را تشویق کنید تا مهارت‌هایی را که در کلاس‌های دیگر یادگرفته‌اند، در قالب درسی که شما به آن‌ها می‌دهید مورد استفاده قرار دهند.

- ببینید کدام فعالیت‌ها و منابع اجتماعی به درسی که می‌دهید، مربوط می‌شوند. آیا مکانی در محیط اجتماعی هست که به شاگردان شما این فرصت را بدهد تا موضوعات یادگرفته شده در کلاس را در آنجا به کار بگیرند و در رابطه با آن تجربه‌ای کسب کنند؟ آیا شخصیتی اجتماعی می‌شناسید که به کلاس شما بیاید و با شاگردان در ارتباط با موضوعی مشخص، رابطه ایجاد کند؟

مدیریت کلاس درس

مدیریت کلاس درس و از جمله مدیریت رفتار و انضباط می‌تواند به دیده اتوریته فرد بالغ بر کودک یا حتی به دیده سرکوب اعمال شده از سوی وی، نگریسته شود. در نتیجه، قرینه‌سازی این ارتباط و رابطه میان شهروند و حکومت امری طبیعی به نظر می‌رسد و به همین دلیل معلم باید مراقب رفتار خود باشد و به این همانندی توجه خاصی معطوف دارد. وظیفه معلم در نگه‌داری یک فضای مساعد آموزش و تعلیم و تربیت در کلاس درس، مسئولیت سنگینی است. رها کردن رویکرد خودکامه به معنای پایان اتوریته و اهمیت مقررات و پیآمدهای رفتار ناشایست نیست. دموکراسی معادل بی‌قانونی و هر که برای خودش نیست.

به جای تأکید بیش از حد بر مقررات انضباطی و تأدیبی، بهتر است الگویی رفتاری را مدنظر قرار داد مبتنی بر روش و روالی عادی و عاری از رفتارهای اخلال‌آمیز.

همان‌گونه که یک حکومت دموکراتیک مشروعیت خود را بر پایه حمایت خردمندانه شهروند آگاه بنا می‌سازد، دانش‌آموزان و دانش‌جویان نیز باید به اهمیت نظم، انضباط و مقررات در فضای آموزشی در به وجود آوردن بستری که مناسب و مساعد تحصیل و همزیستی مسالمت‌آمیز و دوستانه باشد، واقف باشند.

شکل آرمانی قضیه این است که شاگردان به نحوی در تنظیم مقررات مدیریت کلاس سهیم باشند. این امر در شکل‌گیری قوه قضاوت و دغدغه عدالت در آن‌ها نیز مهم است، مشارکت آن‌ها در این زمینه بدین معنی خواهد بود که مقررات به نحوی شفاف برقرار شده و پیآمدهای عدول از آن‌ها نیز برای همه روشن است. شاگردان باید بفهمند که مقررات وضع شده بر کدام اساس بوده، چگونه تفسیر شده و نافرمانی از آن‌ها چه عواقبی را با خود به همراه خواهد داشت. وقتی شفافیت و مشارکت را در امر تدوین و اجرایی ساختن مقررات نظم داخل می‌کنیم، سامانه انضباطی نیز از کارآیی بیشتری برخوردار می‌شود و شاگردان به حقوق و مسئولیت‌های خود و همچنین به ذات سیاسی هر نوع رفتاری، آگاهی مؤثرتری پیدا خواهند کرد.

با این حال، کمال مطلوب این خواهد بود که چشم‌انداز خود را به ورای افق انضباطی و تادیبی معطوف داریم. حتی اگر مقررات انضباطی عادلانه برقرار شده باشند، فضای آموزشی آرمانی ما، فضایی پلیسی و امنیتی نیست. آنچه می‌خواهیم به آن دست پیدا کنیم، درونی شدن ارزش‌های (دموکراتیک) است. به جای تأکید بیش از حد بر مقررات انضباطی و تأدیبی، بهتر است الگویی رفتاری را مدنظر قرار داد مبتنی بر روش و روالی عادی و عاری از رفتارهای اخلال‌آمیز. به عنوان مثال، شاگردان باید به طور طبیعی به این موضوع آگاهی یابند که بالا بردن دست برای اجازه خواستن پیش از صحبت از داد و فریاد و صحبت بی‌اجازه بهتر است و مخل نظم کلاس نمی‌شود.

مدیریت کلاس درس	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
مقررات بیش از حد انضباطی و تأدیبی	روال و روش اداره کلاس
واکنش‌های تأدیبی در عکس‌العمل به رفتارهای نادرست	رویکرد مشارکت‌محور پیشگیرانه
تنبیه شاگردان	اصلاح منطقی رفتارهای ناشایست
تمرکز و پافشاری بر سکوت کلاس درس	تمرکز و پافشاری بر مشارکت فعال همه

مقررات تحمیلی و توضیح داده نشده از سوی معلم	توافق روی مقررات شفاف و مشارکت و نقش شاگرد در آن
ایفای نقش انتظامی از سوی معلم	مشارکت فعال شاگردان در تنظیم مقررات، مراقبت از اجرای آن‌ها، نظارت بر تدابیر اتخاذ شده در صورت سرپیچی از مقررات

مراحل اولیه:

- در آغاز ثلث اول تحصیلی، به جای اینکه مقررات کلاس «خود» را به شاگردان تحمیل کنید، با آن‌ها در ارتباط با مقرراتی که در به وجود آوردن یک فضای آموزشی سالم برای همه مفید خواهد بود، به گفتگو بنشینید.
- درباره روال روزمره کلاس درس فکر کنید و روال و روشی را اتخاذ کنید که هموارکننده فعالیت‌های روزمره آموزشی باشد.
- فراموش نکنید که رفتارهای نادرست معمولا زمانی بروز پیدا می‌کنند که شاگرد متخلف منفعل باشد و فعالیت چندانی در امر آموزش نداشته باشد. در نتیجه، فعالیت‌هایی را درنظر بگیرید که مشوق فعالیت شاگرد بوده و با متنوع کردن آن‌ها، در ارتباط با گذار از فعالیتی به فعالیت بعدی نیز تأمل کنید.
- برای ارتقاء یادگیری فعال شاگردان از طریق فعالیت‌های مختلف از جمله بحث و گفتگو، ایماء و اشاراتی را مقرر و توسعه دهید که شاگردان را به سکوت و توجه دوباره به سخنان معلم دعوت کند. این فاصله زمانی را اندازه بگیرید و سعی کنید از چند ثانیه بیشتر نشود. سعی نکنید که در میان هیاهوی شاگردان، صدای خود بالا ببرید و بخواهید آن را به کلاس تحمیل کنید.
- اگر رفتار ناشایستی از شاگردی سر زد، پس از پایان کلاس با او در گوشه‌ای صحبت کنی د و در پی درک دلایل آن باشید. به این نیز فکر کنید که در پیشگیری از آن، چه چیزی از خود شما به عنوان معلم ساخته بود که انجام دهید.

الگوی رفتاری

آموزگاران در تدوین برنامه آموزشی، تعلیم و برآورد شناخت دانش‌آموزان گذشته، چه بخواهند و چه نخواهند، برای شاگردان خود الگوی رفتاری به شمار می‌روند. چه مثبت و چه منفی، چه الهام‌بخش و چه نه، معلم روی شاگردان خود تأثیرگذار است چرا که هر روز خود را با آن‌ها سپری می‌کند. عواملی که مستقیما در این تأثیرگذاری مؤثرند، بدین ترتیب هستند: تعهدات دموکراتیک خود معلم؛ واژگان مورد استفاده وی در تدریس مواد مختلف درسی؛ آمادگی وی در پذیرفتن پرسش‌های شاگردان و بحث و تبادل‌نظر با آن‌ها؛ و توانایی او در بالا بردن علاقه شاگردان به موضوعات مختلف و ربط دادن آن‌ها به دنیایی بیرونی. علاوه بر این، معلمی که خود را عقل کل و اتوریته مطلق و قاضی‌القضات در همه موارد می‌داند، اساسا معلمی است غیر دموکراتیک. اگرچه مواردی هستند که در آن‌ها معلم باید چنین نقش‌هایی را نیز ایفا کند، ولی فضای آموزشی باید به طور کلی فضایی گفتگویی (dialogical) باشد و شاگردان را در تصمیم‌گیری مشارکت دهد، و موضوعات جمعی بر موضوعات فردی در آن غلبه کنند.

الگوی رفتاری	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
خودکامگی در محیط درس	عدالت و شفافیت‌محوری و ارزش‌گذاری برای شاگرد
خویشتن را از چشم خود دیدن	خویشتن را از چشم شاگرد دیدن
بنا به نیازها و هوس‌های خود رفتار کردن	نیازهای شاگردان را اولویت دادن
همواره خود را خبره‌سر دانستن و حرف آخر را زدن	احترام به شاگرد به عنوان یک شهروند در حال تکوین
فرمانده کلاس بودن	نماینده شاگردان و منافع آن‌ها بودن
چشم‌انداز خود را فصل‌الخطاب دانستن	مشوق بیان افکار و چشم‌اندازهای شاگردان بودن

تنها نگران کلاس و محتوای آن بودن	نگرانی دنیای بیرونی را نیز پرورش دادن
تکرار مکررات، چه محتوایی و چه روشی	عشق به یادگرفتن را پرورش دادن

مراحل اولیه:

- آن دسته از رفتارهایی را بیانگر باشید که از شاگردان خود انتظار دارید. با احترام و با صراحت سخن بگویید، به آن‌ها احترام بگذارید، شکیبایی از خود نشان دهید و با لبخند سخن بگویید. پیش از آن که افکار خود را به آن‌ها منتقل کنید، افکار آن‌ها را جویا شوید و در پی اثبات‌شان باشید.
- اصول دموکراتیک را اول در رفتارهای خودتان به نمایش بگذارید: صداقت و شفافیت، عدالت و احترام برابر برای همه؛ خِرَد نقاد در همه موضوعات؛ دلواپس جامعه و منافع عمومی بودن، و در این راه از مدرسه شروع کردن؛ فعال بودن و طرد منفعل بودن و رضایت از خود.
- عادت کنید دلایل برخی از رفتارها و اعمال خود را به شاگردان خود توضیح دهید تا تفکر انتقادی و منطقی را در آن‌ها تقویت کنید.
- درباره رفتار خود به عنوان الگویی از یک شهروند متعهد و دموکراتیک فکر کنید. برای مشارکت داوطلبانه در انجمن‌ها و فعالیت‌های اجتماعی جامعه مدنی، وقت بگذارید. این‌گونه تجارب مدنی و اجتماعی خود را با شاگردان خود در میان بگذارید.

محیط فیزیکی کلاس درس

محیط فیزیکی کلاس درس، با نظم خاص میز و صندلی‌ها و شیوه استفاده از در و دیوار، معمولا طوری ترتیب داده شده است که شاگردان مشارکت چندانی در کلاس نداشته یا در و دیوار تنها به درد آویختن مطالبی بخورند که بازتاب‌دهنده محتوای درسی خوانده شده از سوی معلم است. و این در حالی است که دموکراسی مستلزم فرآیند مشورتی بوده و آموزش آن مستلزم بحث و گفتگو در محیط درس است. بحث و گفتگو در کلاس نباید همواره بین معلم و شاگردان باشد و باید میز و صندلی‌ها را طوری ترتیب

پیش‌فرض‌های پرسش‌ناپذیر در ارتباط با نحوه چیدن میز و صندلی‌ها و ترتیب فضای فیزیکی کلاس درس، کدام‌اند؟ اگر پیش‌فرض‌های فوق را به کناری بگذاریم، چگونه می‌توان فضای درسی را انسانی‌تر کرد؟ چگونه می‌توان آن را دموکراتیک‌تر و دانش‌آموزمحورتر کرد؟

داد که مشوق تبادل نظر و بحث میان خود دانش‌آموزان باشد. بسته به نوع فعالیتی که در کلاس قرار است انجام بگیرد، ترتیب میز و صندلی‌ها را می‌توان تغییر داد. به همین ترتیب نیز در و دیوار کلاس درس باید مشوق مشارکت هر چه بیشتر شاگردان باشد. نه تنها باید از این فضا برای بازتاب دادن اصول دموکراسی استفاده کرد، که بخشی از آن را باید مختص شاگردان کرد تا بتوانند، هر یک به نوبه خود، عقاید و نتایج تکالیف و طرح‌های خود را در آن نصب کنند. اگر فضا و امکانات فیزیکی کلاس درس بدین گونه مورد استفاده قرار گیرد و مدیریت شود، حس مالکیت و تعلق نیز در میان شاگردان افزایش پیدا خواهد کرد.

محیط فیزیکی کلاس درس	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
فرض را بر این نهادن که میز و صندلی‌ها باید در همان ترتیب همیشگی خود باقی بمانند	ترتیب فضای فیزیکی کلاس را به نسبت فعالیت درسی تغییر دادن
میز و صندلی‌ها را در ردیف‌هایی چیدن که مانعی برای گفتگو میان شاگردان باشد	ترتیب میز و صندلی‌ها به طوری که مساعد تبادل نظر میان شاگردان باشد
کنترل کامل معلم روی ترتیبات فضای فیزیکی کلاس درس	اختصاص بخشی از فضای فیزیکی کلاس به هر یک از شاگردان بر اساس مدیریت مشترک این فضا و تقویت حس مالکیت آن در میان‌شان
به عهده گرفتن نظافت کلاس توسط معلم با واگذاری کامل آن به خدمه مربوطه	مشارکت دادن شاگردان در نگه‌داری از محیط درس

مراحل اولیه:

- حس مالکیت بر کلاس درس را در میان شاگردان افزایش دهید تا در قبال آن احساس مسئولیت و افتخار کنند و در نگه‌داری و نظافت آن سهیم باشند
- ترتیب دادن به میز و صندلی‌ها را انعطاف‌پذیر و قابل بحث و مذاکره جلوه دهید. برای هر یک از فعالیت‌های درسی مورد نظر، ببینید کدام شیوه‌ی چیدن میز و صندلی‌ها مناسب‌تر است: ردیف مساعد کار مستقل فردی است؛ دور هم چیدن آن‌ها مساعد کار گروهی است؛ به شکل نعل اسب چیدن‌شان، مساعد سخنرانی است؛ دور کلاس چیدن آن‌ها در یک دایره بزرگ، مساعد کار جمعی همه شاگردان است...
- بخشی از مساحت دیوار را به کار شاگردان اختصاص دهید. اگر برای هر یک از آن‌ها مساحت کافی در دست نیست، به صورت گروهی این تقسیمات را انجام دهید.
- ببینید کدام بخش از فضای فیزیکی کلاس درس را می‌شود به صورت انعطاف‌پذیر مورد استفاده قرار داد. آیا گوشه‌ای هست که به درد کار آن دسته از شاگردانی بخورد که برای فکر کردن و پیش بردن کارشان، به تنهایی نیاز دارند؟ آیا فضایی یا میزی در کناری هست که به درد کار دونفره و مربی‌گری شاگردی بخورد که به نظارت ویژه نیاز دارد؟

کار و ارتباط دو نفره

روابط میان دانش‌آموزان در محیط تحصیلی یکی از جوانب مهم تجربه آن‌ها در مدرسه به شمار می‌رود، تجربه‌ای که تأثیر معلم بر آن محدود است. با این حال، این تجربه و رابطه میان دانش‌آموزان در قالب آموزش برای دموکراسی از اهمیت به سزایی برخوردار است چرا که فردا، در محیط اجتماعی، همین رابطه است که همانند رابطه میان شهروندان، به شخصیت و به رفتار اجتماعی آن‌ها شکل داده و از مدرسه به صحن جامعه منتقل خواهد شد. به همین دلیل است که معلم باید توجه خاصی به این روابط معطوف داشته باشد و به ویژه نگران اقلیت‌ها، افراد آسیب‌پذیر و پیوند میان دانش‌آموزان در ارتباط با روابط بین‌جنسیتی باشد. بنابراین، معلم باید در پی به وجود آوردن محیطی سالم در کلاس

درس باشد، احترام متقابل میان شاگردان را تشویق کند و از برخورد با رفتار ناشایست برخی از آن‌ها با دیگران ابا نداشته باشد و سرزنش و توصیه‌های لازم را در این زمینه به ایشان بدهد. گاهی اوقات صحبت کردن با همه شاگردان به صورت جمعی در این رابطه می‌تواند مفید باشد. در برخی موارد دیگر، صحبت کردن خصوصی است که کارساز خواهد بود.

کار و ارتباط دونفره	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
حذف کامل روابط دو نفره با مقررات ویژه یا ترتیب ردیفی میز و صندلی	تشویق روابط دو نفره و گروهی بر پایه انتظارات مشخص
تشویق یکدستی افکار مبتنی بر فکر برحق در برابر فکر باطل	تشویق تنوع و تکثر افکار و تبادل فکر
نادیده گرفتن رفتارهای قضاوتی و کلیشه‌ای	کمک به دانش‌آموزان برای تعمیق فکر به پیش‌زمینه‌های موضوع و احترام متقابل به افکار یکدیگر
همواره کار فردی و مجزا از دیگران را میان شاگردان تشویق کردن	تشویق کار گروهی و همکاری و احترام متقابل
تنها گذاشتن شاگردان	راهنمایی، مربی‌گری و ارتقاء همکاری در قالب کارگروه‌های دانش‌آموزی

مراحل اولیه:

- نخستین مرحله از کار گروهی را به شکل سازماندهی شده و در قالب ساختاری از پیش تعیین‌شده آغاز کنید تا مطمئن شوید که هر یک از اعضای کارگروه‌های

مختلف فرصتی برای ایفای نقش سازنده خود پیدا خواهد کرد. در مراحل بعدی، کارگروه‌ها رفته رفته به سمت خود مدیریتی پیش خواهند رفت.

- توزیع تعاونی مسئولیت‌ها در میان کارگروه‌ها و اعضای آن‌ها. توزیع کار تعاونی مستلزم مسئولیت‌هایی است که بتوان آن‌ها را به زیرمجموعه‌هایی تقسیم کرد. تکالیف خواندنی و نوشتنی به عنوان مثال، چنین قابلیتی در قالب مسئولیت‌های گروهی ندارند و مسئولیت‌های صرفا فردی محسوب می‌شوند.
- کارگروه‌ها را در ابعاد مختلف سازماندهی کنید. توزیع شاگردان در آن‌ها را طوری ترتیب دهید که همه فرصت همکاری با همه را به دست بیآورند.
- هنگامی که کارگروه‌ها به سطح خود مدیریتی ارتقاء پیدا کردند، مراقب باشید هیچ شاگردی در این فرآیند کنار گذاشته نشود.
- پیش از آغاز کار، با شاگردان درباره اختلاف نظر میان آن‌ها صحبت کنید و راه‌های حل اختلافات را نیز با ایشان در میان بگذارید. دانش‌آموزان، پیش از آنکه به مدرسه بیآیند، ممکن است هیچ درکی از مقوله اختلاف نظر نداشته باشند.

استفاده از فن‌آوری

با اینکه تکنولوژی جای روزافزونی در کلاس درس پیدا می‌کند، ولی هنوز برآورد درستی از تأثیرات آن و اینکه چه چیزی به محیط تحصیلی می‌افزاید، در دست نیست. اگر از آن استفاده درستی شود، تکنولوژی می‌تواند تأثیر به سزایی در آموزش برای دموکراسی و در دموکراتیزه کردن فضای آن داشته باشد. با این حال، از فن‌آوری اغلب به عنوان جایگزین معلم استفاده می‌شود. اگرچه تکنولوژی می‌تواند مکمل خوبی برای سخنان معلم باشد ولی اگر به همین خلاصه شود، ارزش افزوده چندانی نخواهد داشت. آنجا که فن‌آوری بیشترین ارزش افزوده خود را هم برای دانش‌آموزش و هم برای آموزش ایفا می‌کند، به عنوان وسیله‌ای است برای تحقیق و برای ارتباط‌گیری. پس باید توجه داشت که فن‌آوری می‌تواند ارتباطات و آموزش را بهتر کند ولی به هیچ عنوان جای محتوا، فکر و اندیشه انتقادی را نمی‌تواند بگیرد.

استفاده از فن‌آوری	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
استفاده از تکنولوژی صرفا برای استفاده کردن از آن	استفاده از تکنولوژی برای ارزش افزوده آموزشی آن
تکنولوژی به عنوان نقطه کانونی آموزش	تکنولوژی به عنوان مکمل آموزش
استفاده نمایشی از تکنولوژی توسط معلم	استفاده از تکنولوژی توسط خود شاگردان برای تحقیق و حل پرسش‌های خود و جمع‌آوری اطلاعات مربوطه
استفاده از تکنولوژی تنها به عنوان منبعی میان منابع دیگر	استفاده از تکنولوژی برای مقایسه داده‌ها، برخورد انتقادی با آن‌ها، تحلیل اطلاعات و بالا بردن سواد رسانه‌ای شاگردان

مراحل اولیه:

- به جای اینکه مدام برای تکنولوژی یا بر علیه آن جدال کنید، واقعیت امروزی آن را به رسمیت بشناسید و در پی بهینه کردن شیوه استفاده از آن در میان شاگردان خود باشید. اگر آن‌ها در شبکه‌های اجتماعی فعال هستند، ایشان را به سوی گروه‌های مفید و موضوعات مدنی راهنمایی کنید.
- اگر انواع تکنولوژی در میان شاگردان رواج دارد، شیوه استفاده درست از آن برای دستیابی به اطلاعات مفید، تحلیل آن‌ها و رویکرد انتقادی به محتوای رسانه‌ای را میان ایشان ارتقاء دهید و تشویق کنید.
- اگر انواع تکنولوژی در میان شاگردان رواج ندارد، به دنبال ایجاد فرصت‌هایی باشید تا آن‌ها را با این نوع فن‌آوری آشنا کنید. هر چه بزرگ‌تر شوند، بیشتر با این وسایل آشنا می‌شوند و در نتیجه باید از کودکی شیوه استفاده درست از فن‌آوری را یاد بگیرند.

- برای استفاده از فن‌آوری، اهداف و مقاصد مشخصی مقرر سازید. استفاده از تکنولوژی صرفا برای استفاده کردن از آن، جنبه انتزاعی آن را افزایش می‌دهد. تکنولوژی وسیله‌ای برای توانمندسازی (empowerment) است و دانش‌آموزان باید با قابلیت‌های فن‌آوری در این زمینه آشنایی پیدا کنند.

عوامل مؤثر در سطح مدرسه

بسیاری از نکاتی که در بخش‌های پیشین در ارتباط با عوامل مؤثر در سطح کلاس مطرح شدند، در سطح مدرسه هم مؤثرند. مثلا، گرچه برآورد دانش‌آموزان در سطح کلاس انجام می‌گیرد، معیارهای آن در سطح مدرسه تعیین می‌شوند. به همین ترتیب، مدیریت کلاس درس هم همسو با رهنمودهایی که در سطح مدرسه و همخوان با نظام انضباطی آن تدوین می‌گردند، اعمال می‌شود. برای اجتناب از بازگویی این عوامل در بخش فعلی، از مرور آن‌ها در اینجا خودداری می‌کنیم و تنها توجه مسئولان را به این موضوعات جلب می‌کنیم. اگرچه کتابچه راهنمای پیش رو برای معلمان تدوین شده است، خوانندگان می‌توانند با مراجعه به آن رهنمودهای مفیدی برای چگونگی دموکراتیزه کردن مدرسه به دست آورند.

رهبری مدرسه

نقش مدیران مدرسه همچون نفوذ آن‌ها بسیار گسترده است. مدیران، چه بخواهند و چه نخواهند، هم برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان الگوهای رفتاری‌اند. به عبارت دیگر، رفتار آن‌ها به عنوان نماد اتوریته در مدرسه، الگویی خواهد شد برای دیگران و برای دانش‌آموزان و رویکرد آن‌ها به اتوریته. چنین رابطه‌ای، از آنجا که دانش‌آموزان بالغ نیستند و همین‌طور مدیران مدرسه اغلب انتخابی نیستند، ظاهرا در تضاد با اصول دموکراتیک به نظر می‌رسد. این مسئله ذاتا مشکل‌زا نیست و دلایل زیادی برای محول کردن مدیریت مدرسه به افراد بالغ وجود دارد. با این حال، این‌ها باید در تکوین نگرش شاگردان به اتوریته و انتظارات‌شان از آن نقش مؤثری ایفا کنند و به آن‌ها در این راه کمک کنند. و این بدین معناست که مدیران مدرسه باید در رفتار خود با شاگردان و والدین آن‌ها، صداقت و شفافیت و گشوده‌فکری را الگوی خود قرار دهند. اگرچه مدرسه، بعضا از روی اجبار، در اداره کار از برخی اصول غیر دموکراتیک پیروی می‌کند، مدیران آن باید در روش و روال کاری خود و تا آنجا که میسر است، اصول

دموکراتیک را، همان‌گونه که در بخش‌های زیر تحت عنوان اصول مدرسه‌داری (School Governance) خواهیم دید، دخیل کنند.

رهبری مدرسه	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
سبک خودکامه مدیریت و رهبری	سبک دموکراتیک مدیریت و رهبری
تصمیم‌گیری غیر شفاف و یکجانبه	تصمیم‌گیری مشورتی، چندجانبه و شفاف
اکثر اوقات را در دفتر گذراندن	در مدرسه گشت زدن و به مسائل شاگردان و معلمان توجه نشان دادن
تعامل با شاگردان تنها وقتی مشکلی پدید می‌آید	تعامل روزمره با آن‌ها برای تشویق موفقیت‌هایشان
بی‌ربط و بی‌ارزش خواندن برداشتی که معلمان و شاگردان از مدیر دارند	تلاش برای نشان دادن الگویی از رفتار درست شهروندی دموکراتیک
رهبری مدرسه را به مدیریت اداری آن خلاصه کردن	نقش رهبری آموزگار و مربی را ایفا کردن

اصول مدرسه‌داری

با اینکه تأثیر محیط تحصیلی روی شاگردانی که در آن رشد می‌کنند، می‌تواند چندان آشکار و مستقیم به نظر نرسد، ولی دانش‌آموزان بی‌بهره از تأثیرات ظریف یک محیط دموکراتیک یا غیر دموکراتیک نیز نیستند. شاید آنچه بیش از هر چیز دیگری مهم باشد، این است که مدیران مدرسه خودشان الگویی باشند از اصول و از ارزش‌ها و تعهد به باورهای دموکراتیک. مدیریت دموکراتیک مدرسه می‌تواند اشکال گوناگونی داشته باشد، ولی هر چه باشد وابستگی زیادی به شفافیت و مشارکت محوری آن دارد. ابعاد مختلف مدیریت دموکراتیک مدرسه مشارکت معلمان، دانش‌آموزان، والدین آن‌ها، نمایندگان جامعه مدنی یا محله، و فرآیندهای مشورتی در اداره، برنامه‌ریزی و نظارت را

شامل می‌شود. ساختارهای مشخصی که باید در این راه به وجود آورد و به کار انداخت، گروه‌های برنامه‌ریزی عملیاتی، شوراهای والدین، شوراهای دانش‌آموزان، و کمیته‌های مرکب از نمایندگان مختلف گروه‌های ذی‌نفع است. مثلا می‌توان به سادگی جلسات ماهیانه‌ای با شورای والدین برگزار کرد و مسائل جاری را با آن‌ها در میان گذاشت و در ارتباط با شیوه حل و فصل مشکلات با آن‌ها به گفتگو نشست. از این‌ها گذشته، مدیریت دموکراتیک مدرسه باید از همان شاخص‌های شفافیت و پاسخگویی و نظارت مالی برخوردار باشد که از هر نهاد دیگری و از جمله از نهادهای سیاسی انتظار می‌رود.

اصول مدرسه‌داری	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
مشارکت محدود دیگران در تصمیم‌گیری	مشارکت معلمان، دانش‌آموزان، والدین آن‌ها، نمایندگان جامعه مدنی یا محله در تصمیم‌گیری مشورتی
نگرش و رویکرد از بالا به پایین	ایفای نقش نماینده دیگران و آگاهی از نیازهای آن‌ها
مشارکت ظاهری عوامل دست‌اندرکار تنها برای مهر تأیید زدن به تصمیمات مدیر	مشارکت معنی‌دار دیگران در تصمیم‌گیری
دموکراتیزه کردن مدرسه به عنوان دغدغه‌ای حاشیه‌ای	دموکراتیزه کردن مدرسه به عنوان ستون توسعه آن

مشارکت دانش‌آموزی در زندگی مدرسه

در آغوش گرفتن اصول دموکراسی در مدرسه بدین معنی نیست که شاگردان در همه سطوح در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داشته یا نمایندگانی از خود ارائه خواهند داد. ولی اصول فوق بدین معنی است که سطحی از مشارکت آن‌ها در زندگی مدرسه به مرحله

اجرا در خواهد آمد. با بزرگ شدن دانش‌آموزان خردسال می‌توان انتظار داشت که این سطح از مشارکت دانش‌آموزی نیز بالا رود. مشارکت فوق می‌تواند در اشکال مختلف از قبیل شوراهای دانش‌آموزی، هیأت‌های تک‌موردی (ad hoc)، فعالیت‌های خارج از برنامه درسی و در دیگر اموری که لزوماارتباط مستقیمی با مدیریت مدرسه ندارند، تبلور یابد. فکرت کلیدی در این فرآیند این است که حس مشارکت، تعامل و تعهد در آن‌ها افزایش یافته و پرورش یابد.

مشارکت دانش‌آموزی در زندگی مدرسه	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
تمرکز شاگردان صرفا روی برنامه درسی‌شان	مشارکت دانش‌آموزان در توسعه مدرسه
فقدان هیأت‌های دانش‌آموزی یا هیأت‌های دانش‌آموزی بی‌معنی	هیأت‌های دانش‌آموزی کارآ در سطوح مختلف زندگی مدرسه، از حفاظت از محیط آن گرفته تا فعالیت‌های خارج از برنامه تحصیلی، حفظ انضباط و از این قبیل
فقدان نمایندگی دموکراتیک دانش‌آموزی	هیأت‌های دانش‌آموزی مفید و کارآ متشکل از نمایندگان منتخب شاگردان همراه با نقشی معنی‌دار در اداره امور و نه صرفا رقابت برای کسب و نمایش محبوبیت
فقدان برنامه‌های خارج از تحصیل	تعدد و تنوع این گونه فعالیت‌های خارج از برنامه تحصیلی: تمرین رهبری، گروه‌های بحث و گفتگو...

مشارکت معلمان در زندگی مدرسه

آموزگاران نقش و سهم به سزایی در زندگی دموکراتیک مدرسه بر عهده دارند، نه تنها برای خودشان که برای دانش‌آموزانی که از آن‌ها الهام گرفته و به تناسب تعهدی که از

ایشان می‌بینند، سطح انتظارات‌شان از مشارکت دموکراتیک تغییر می‌کند. شاید از این هم مهم‌تر، معلمان، با شناختی که از نیازهای شاگردان خود دارند، می‌توانند ارزش افزوده مهمی در فرآیند تصمیم‌گیری در مدرسه داشته باشند. علاوه بر این، آموزگاران می‌توانند حس برادری و رفاقت را گسترش دهند و همان نقشی را در این رابطه ایفا کنند که در گروه‌های آموزشی حرفه‌ای مشاهده می‌کنیم.

مشارکت معلمانی در زندگی مدرسه	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
تمرکز معلمان صرفا روی برنامه درسی و کلاس‌شان	مشارکت معلمان در سطوح مختلف مدرسه‌داری
عدم مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری، توسعه مدرسه و برنامه‌های آن	از طریق شوراهای معلمان، بازتاب‌دهنده نیازهای شاگردان بودن

مشارکت والدین در زندگی مدرسه

مشارکت والدین در زندگی مدرسه پل مهمی میان آنان و دنیای بیرونی‌اش ایجاد می‌کند. همانند آموزگاران، پدران و مادران از نیازهای فرزندان خود مطلع هستند. با مشارکت جستن در زندگی مدرسه، والدین این حس را در فرزندان خود تقویت می‌کنند که از حمایت پدران و مادران خود برخوردار هستند و پلی میان آنچه در مدرسه می‌گذرد و دنیای بیرونی آن و خانواده‌هایشان ایجاد شده است. بنابراین، مدیران مدرسه باید مدام در

اگر خودتان فرزندی در مدرسه‌ای دارید که مشارکت والدین در آن کم است، ببینید چگونه می‌توانید سطح مشارکت خود و دیگر پدران و مادران در آن را بالا ببرید. آیا می‌توانید با مدیر و ناظم مدرسه ارتباط گرفته و از او در این راه مساعدت بخواهید؟ آیا می‌توانید این کار را از طریق ارتباط گرفتن با معلمان به پیش ببرید و در کلاس درس مشارکت جویید؟ آیا می‌توانید با دیگر والدین جلسه‌ی مشترکی ترتیب داده و در این راستا با آن‌ها به مشورت بنشینید؟

پی این باشند که سطح مشارکت والدین را در زندگی و در فعالیت‌های مدرسه بالا ببرند و گسترش دهند. این کار را می‌توان از طریق شوراها و جلسات مشترک میان معلمان و مدیران و والدین؛ توسعه فعالیت‌های متنوع علاوه بر برنامه‌های آموزشی؛ تدارک و برگزاری سمینارهای مختلف و غیره انجام داد.

مشارکت والدین در زندگی مدرسه	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
تمرکز والدین صرفا روی فرزندان خودشان	مشارکت همه‌جانبه در زندگی مدرسه از طریق شورای والدین
ارتباط‌گیری و مکاتبه یک‌طرفه با والدین	گفتگوی دوجانبه میان مدیریت آموزش و مدرسه و والدین
گزارش‌رسانی یک‌بعدی به والدین تنها در ارتباط با کارنامه‌ی آموزشی فرزندانشان	گزارش‌رسانی چندبعدی در ارتباط با رشد و شخصیت فرزندان، گسترش همکاری با مدیریت مدرسه، توسعه فعالیت‌های آن...
فقدان حضور والدین در محیط مدرسه	دعوت از والدین برای حضور در مدرسه، در کلاس درس، چه به عنوان مستمع و چه به عنوان سخنران
عدم مشورت با والدین در ارتباط با تصمیم‌هایی که بر فرزندان آن‌ها تأثیر خواهند گذاشت	مشورت‌ادواری‌باوالدی‌درباره‌تصمیم‌هایی که فرهنگ نهادینه مدرسه و درنتیجه فرزندان آن‌ها را تحت تأثیر قرار خواهند داد

ارتباطات اجتماعی میان مدرسه و محله

آنچه در قلب آموزش برای دموکراسی نهفته این است که مدرسه جدا از جامعه نیست و بخشی لاینفک از یک دموکراسی سالم و کارآمد است. برای آنکه آموزش برای دموکراسی از کارآیی لازم برخوردار باشد، دانش‌آموزان باید میان آنچه در کلاس درس می‌آموزند و جامعه ارتباط برقرار کنند. ارتباطات اجتماعی میان مدرسه و محله و جامعه

می‌تواند اشکال متفاوتی داشته باشد. ارتباط میان خانه و مدرسه و مشارکت متنوع‌الشکل والدین در آن، نقطه‌ی آغاز مهمی در این راه است. برای اینکه دانش‌آموزان هر چه بهتر رابطه میان محتوای درسی و دنیای بیرونی را بشناسند، باید مرزهای میان این دو را هر چه نفوذپذیرتر، مشارکت فعالان مدنی در زندگی مدرسه را هر چه بیشتر، و تجارب مدنی شاگردان را هر چه غنی‌تر کرد. نمونه‌هایی که می‌توانند در این راه مؤثر واقع شوند، موارد فوق را دربرمی‌گیرند: سفرهای میدانی (field trips) به انواع اماکن اجتماعی؛ دعوت از فعالان مدنی به مدرسه برای سخنرانی؛ مشارکت اعضا و ساکنین محله در جلسات مشورتی با مدیریت مدرسه؛ مشارکت دانش‌آموزان در انواع فعالیت‌های محلی از جمله پاکیزه نگه داشتن محله و در گروه‌های موسیقی و آوازخوانی محلی؛ تشویق نمایندگان شاگردان در شوراهای محلی و تشویق فعالیت‌های داوطلبانه آن‌ها در امور محلی.

ارتباط اجتماعی میان مدرسه و محله	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
به مدرسه به عنوان برج عاجی جدا از جامعه نگریستن	تعامل همه‌جانبه میان مدرسه و محله و جامعه
عدم‌علاقه مدرسه به محله و جامعه و قابلیت‌ها و ظرفیت‌های آن	شناخت و استفاده از منابع و ظرفیت‌های اجتماعی برای بالا بردن سطح آموزش اجتماعی دانش‌آموزان
تعامل محدود میان دانش‌آموزان و محله و جامعه	برنامه‌ریزی برای سفرهای میدانی، دعوت از فعالان و دست‌اندرکاران محلی، اجتماعی و مدنی برای سخنرانی در مدرسه
فقدان بازتاب نگرانی‌ها و چشم‌اندازهای اجتماعی در مدرسه	استفاده از منابع متنوع جامعه مدنی برای غنی کردن چشم‌اندازهای اجتماعی دانش‌آموزان با افق‌های بدیل نظری و تجارب اجتماعی، خاصه در ارتباط با نداهای به‌حاشیه رانده شده

عواملی که در سطح نظام آموزشی مؤثر واقع می‌شوند

در حالی که تجربه‌های آموزشی دانش‌آموزان اکثرا در سطوح کلاس و مدرسه جامه عمل به خود می‌گیرند، تصمیم‌های کلانی که در سطح نظام آموزشی اتخاذ می‌شوند، تأثیر به سزایی بر آن‌ها دارند. اجرایی کردن هر چه مؤثرتر آموزش برای دموکراسی مستلزم این خواهد بود که تصمیم‌های کلان اتخاذ شده در تمام سطوح نظام آموزشی، بازتاب‌دهنده اصول دموکراسی باشند. با وجود اینکه تصمیمات فوق خارج از دامنه اختیارات معلمان واقع شده‌اند، بخش فعلی راهنمای حاضر رهنمودهایی را با خود دارد که در طولانی مدت می‌توانند به هر چه مستحکم‌تر کردن اصول دموکراسی در سطوح مختلف نظام آموزشی بی‌انجامند.

فرهنگ نهادینه

یکی از نگرانی‌های دائمی آموزگاران و مربیان در رابطه با آموزش برای دموکراسی باید این باشد که اصول و آرمآن‌های دموکراتیک تا چه حد در نظام آموزشی بازتاب یافته‌اند. آموزش برای دموکراسی به شدت در پیوند با تجارب دانش‌آموزان در سطح مدرسه قرار دارد. این تجارب به نوبه خود از فرهنگ آموزشی قالب بر نظام و نهادهای آن الهام می‌پذیرند و تجربه شاگردان در سطح کلاس درس را تحت تأثیر قرار می‌دهند. منظور از فرهنگ نهادینه آن فرهنگی است که در نهادی مشخص یا در کل نظام غالب است. بی‌میلی و بیگانگی نسبت به آرمآن‌های بنیادین اولیه، دو ویژگی رایج در میان سازمان‌های عریض و طویل‌اند. در سازمان‌هایی که به شیوه‌ای از بالا به پایین و خودکامه‌منشانه اداره می‌شوند، سوءظن، مذمت، قربانی کردن دیگران به عنوان سپر بلای خطاهای دیگری، و احساسات منفی از این قبیل در میان کارمندان رواج دارند. نظام‌های آموزشی از این بلایا مصون نمی‌مانند. اگر می‌خواهیم که روحیه مثبت و حس ابتکار را در میان معلمان گسترش دهیم و آن‌ها به پیدا کردن افق‌های آموزشی نو ترغیب کنیم، باید فضایی برای آن‌ها به وجود بیاوریم که مشوق کار و ابتکار ایشان باشد. یک فرهنگ نهادینه تأدیبی آن‌ها را از این کار بازداشته و با بیگانه ساختن ایشان از نظام آموزشی، به کیفیت آموزش به شدت صدمه می‌زند.

فرهنگ نهادینه شده یک سازمان عریض و طویل را به سختی و کندی می‌شود تغییر داد و عوامل مختلفی در آن درگیرند، از قبیل: سبک مدیریتی مسئولان؛ سیاست‌های

نهاد و سازمان‌های مورد بحث؛ نظام دستمزدها و مزایای کارمندان؛ ساختارهای نظارتی و پاسخگویی سازمانی؛ محیط کار؛ عوامل بین‌فردی... با همدلی و همکاری می‌توان به مرور این عوامل را بهبود داد و شرایط مناسب رشد حرفه‌ای کارمندان و بهینه‌سازی فرهنگ نهاد مورد نظر را فراهم آورد.

فرهنگ نهادینه	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
فرهنگ خودکامه و از بالا به پایین	فرهنگ مشارکت‌محوری و دموکراتیکی که نیازها و چشم‌اندازهای حرفه‌ای کارمندان را جدی بگیرد
بی‌میلی و حس عدم‌تعهد میان کارمندان سازمان	کارمندان متعهد و مثبت‌نگر و امیدوار به آینده سازمان
بی‌علاقگی فرهنگ غالب بر سازمان به اصول دموکراسی	دموکراسی را به عنوان اصل پایه سازمان نگریستن و به آن متعهد بودن

عدالت اجتماعی در نظام آموزشی

دموکراسی‌ها باید نگران حقوق و مشارکت همه‌ی شهروندان باشند و نه تنها بخش مسلط جمعیت. در این راستا باید توجه خاصی به اقشار آسیب‌پذیر و به حاشیه رانده شده جامعه که با موانع نهادینه‌ای برای مشارکت روبرو هستند، مانند زنان، نیازمندان، معلولین و اقلیت‌ها معطوف داده شده، در جهت برابری فرصت‌های آموزشی آن‌ها اقدامات لازم به مرحله اجرا گذاشته شود. چنین توجهی مستلزم ملاحظات جدی در همه سطوح نظام آموزشی، از کلاس درس گرفته تا مدرسه و تا سیاست‌های کلی، می‌شود تا هیچ گروهی در هیچ سطحی مورد تبعیض قرار نگیرد و امتیاز خاصی به هیچ گروهی داده نشود. بر ملا ساختن بی‌عدالتی‌ها و تلاش در راه جبران و اصلاح آن‌ها می‌تواند فرآیندی طولانی باشد، فرآیندی که به داده‌های دقیق اجتماعی و آموزشی در ارتباط با گروه‌ها و اقشار مختلف و بررسی انتقادی سیاست‌ها و عملکردها نیاز دارد. وقتی موضوعی و مشکلی در

این زمینه برملا شد، باید با اتخاذ تدابیر عملی لازم سعی در اصلاح آن کرد. مشکلاتی که ممکن است در این راه با آن‌ها برخورد کرد از این دست می‌باشند: مشکل تغذیه در مدارس؛ مشکل سوادآموزی و ثبت‌نام دختران؛ مشکل ثبت‌نام فرزندان خانوارهای فقیر و حاشیه‌نشین؛ مشکل یارانه‌های تحصیلی برای اقشار کم درآمد؛ مشکل ارائه خدمات بهداشتی در مدارس؛ کارزارهای اطلاع‌رسانی در سطح مدارس؛ معافیت‌ها و دیگر مزایای مالیاتی برای ترغیب معلمان به تدریس در مناطق دورافتاده و کم درآمد.

عدالت اجتماعی در نظام آموزشی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
عدم‌توجه به نابرابری‌های جنسیتی در نظام آموزشی	اصلاح و رفع نابرابرهای جنسیتی از طریق تدوین و اجرای سیاست‌های راهبردی منطبق و مناسب از قبیل اصلاح برنامه‌های آموزشی، اصلاح دستمزدها و مزایا، بالا بردن حساسیت آموزگاران به نابرابری‌های جنسیتی و نحوه مقابله با آن‌ها...
بی‌تفاوتی نسبت به نابرابری‌های مربوط به اقلیت‌ها	بررسی نابرابری‌ها و تدوین و اجرای سیاست‌های راهبردی مناسب برای برطرف کردن آن‌ها
معدود بودن فرصت‌های آموزشی برای فرزندان اقشار محروم یا حاشیه‌نشین	از بین بردن هر گونه امتیاز خاص برای اقشار پردرآمد و اتخاذ سیاست‌های مناسب برای جذب هر چه بیشتر فرزندان اقشار کم‌درآمد در نظام آموزشی
برنامه‌های آموزشی تبعیض‌آمیز یا فقدان کامل برنامه‌های آموزشی برای معلولین	سیاست‌ها و ساختارهای مناسب برای جلب، ثبت نام و ادامه تحصیل هرچه بیشتر معلولین

برنامه‌های تحصیلی رسمی و منابع آموزشی

تا اینجا، بخش عمده‌ای از راهنمای حاضر روی سه نکته متمرکز شده بود: فرآیندهای آموزشی، تزریق محتوای دموکراتیک در منابع تحصیلی موجود، و آنچه از آن تحت عنوان آموخته‌های پنهان نام برده شد. با این حال، برنامه‌ها و آموخته‌های آشکار و رسمی آموزشی را به هیچ عنوان نمی‌شود نادیده گرفت. آن‌هایی که نقشی در تعیین این‌گونه برنامه‌ها، تشخیص اولویت‌ها و شناسایی منابع درسی دارند، در سمت و سو دادن به آن و وضع اولویت‌های نظام آموزشی سهم به سزایی بر دوش دارند. ولی آن‌هایی که در تنظیم این برنامه و اولویت‌های آن نقش مستقیمی ایفا نمی‌کنند، به اندازه کافی از انعطاف‌پذیری برخوردارند تا بتوانند محتوای آن را با نیازهای یادآوری شده در بالا تطبیق دهند، اقدامی که بر اساس بهترین الگوهای عمل آموزشی امروزی مبتنی بر تمرکززدایی از طراحی محتوای آموزشی (decentralization of curriculum design) و افزایش استقلال مدارس و آموزگاران در تطبیق آن، امری است پذیرفته شده. از این همه گذشته، این بر عهده معلمان، والدین و خود شاگردان است تا بر اهمیت گنجاندن محتوای دموکراتیک در منابع درسی خود، پافشاری کنند.

برنامه‌های تحصیلی رسمی و منابع آموزشی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
منابع تک‌گفتمانی (monological) که یک گفتمان را تنها منبع مشروع شناخت جلوه می‌دهند	منابع چندگفتمانی (dialogical) که چشم‌اندازهای بَرنهاد و برابرنهاد را ارائه می‌دهند
محتوای محدود دموکراتیک در منابع درسی	برجسته کردن محتوای قوی دموکراتیک در منابع درسی
تقسیم انعطاف‌ناپذیر موضوعات که ترکیب آموخته‌ها و اندیشه‌ی مشکل‌گشا را تسهیل نکند	محتوا و برنامه آموزشی انعطاف‌پذیر

برنامه تحصیلی محتوامحور	برنامه تحصیلی بروندادمحور (Outcome-based curricula)
فقدان مشارکت گسترده در تنظیم برنامه و محتوای درسی	مشارکت گسترده و متنوع دست‌اندرکاران مختلف در تنظیم برنامه و محتوای درسی

صلاحیت آموزگار

آموزش کارآ برای دموکراسی نیازمند آموزگارانی است که از تعلیم لازم در این زمینه برخوردار باشند و بتوانند با ذهن باز دانش‌آموز را در راه آموختن و تجربه دموکراسی، همراهی و راهنمایی کنند. با تجهیز خود به برنامه‌ای مناسب و به منابعی مفید، معلم باید برون‌دادهای مورد انتظار از دانش‌آموز در مراحل مختلف آموزشی را مدام مدنظر داشته باشد تا بتواند برآورد درستی از آموخته‌ها و از رشد وی در این راستا به دست آورد. وی باید همچنین با دیدی باز به مسئله، چشم‌اندازهای مختلف و بدیل را در آموزش دموکراسی پوشش دهد و از رویکردهای تجویزی پرهیز کند. در بسیاری از موارد، معلمان صلاحیت خاصی در این زمینه نداشته و به ویژه آموزش مناسبی در رابطه با تعلیم و تربیت و روش‌های مختلف آن ندیده‌اند. با وجود چالش‌های موجود، نظام‌های آموزشی باید همواره در بالا بردن سطح تعلیم آموزگاران کوشا باشند. در جایی که برقرار کردن یک نظام تأیید صلاحیت آموزگاران امکان ندارد، تعلیم و تربیت آن‌ها می‌تواند از طریق آموزش در حین کار و پرورش و گسترش مهارت‌های حرفه‌ای آن‌ها در درازای زندگی کاری‌شان، ادامه پیدا کند.

چنین تعلیم و تربیتی می‌تواند یا در چارچوب نظام آموزشی پیاده شود و یا در قالب فعالیت‌ها و کارگاه‌های آموزشی موردی ارائه شده از سوی جامعه مدنی. در مواردی که برگزاری چنین دوره‌های آموزشی برای معلمان به دلیل منازعه برانگیز بودن آن‌ها یا مخالفت حکومت امکان ندارد، اصول دنبال‌شده را می‌توان با ارتقاء سطح کلی آموزش و پرورش پیگیری کرد. باید به خاطر سپرد که آموزش برای دموکراسی، و اصول و مهارت‌های نهفته در آن، بر همان اصولی بنا نهاده شده است که آموزش با محوریت دانش‌آموز به معنای کلی کلمه. مهارت‌هایی از قبیل خِرَد نقاد، فنون آموختن فعال یا active learning techniques (مانند یادگیری، بکارگیری و انتقال مهارت‌ها از زمینه‌ای به

زمینه‌ای دیگر)، و رویکردهای مبتنی بر همکاری در یادگیری، جملگی روش‌هایی هستند تصدیق شده به واسطه بهترین الگوهای عمل آموزشی موجود، به طوری که مسئولان امر به سختی خواهند توانست با آن‌ها برخورد منفی نشان دهند. و همین مهارت‌ها هستند که در قلب آموزش برای دموکراسی نیز قرار دارند.

صلاحیت آموزگار	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
وسواس بیش‌از حد به تسلط معلمان به محتوای درسی	تمرکز بیشتر بر شخصیت اخلاقی معلم، تسلط وی به روش‌های تعلیمی...
تمرکز بر تعلیم آموزگاران در قالب محتوای درسی	تمرکز بیشتر روی آموزش آن‌ها در امر روش‌ها و راهبردهای مختلف تعلیمی و مدیریت کلاس
آموزگاری را تنها به چشم حرفه‌ای فاقد پیآمدهای سیاسی نگریستن	آگاهی کامل به نقش معلم در پرورش شهروند دموکراتیک
غیراجباری قلمداد کردن تعلیم و تربیت آموزگاران در زمینه‌ی آموزش برای دموکراسی	تعلیم و تربیت آموزگاران، پیش از آغاز زندگی حرفه‌ای و در طول آن، در ارتقاء مهارت‌های مختلف لازم در آموزش برای دموکراسی

نظارت (پایش) و پاسخگویی

اگر به طور جدی می‌خواهیم که آموزش برای دموکراسی اجرایی شده و به لفاظی و قانون‌گذاری تو خالی خلاصه نشود، باید مزامین نظارت و پاسخگویی معقول مرتبط با آن را نیز در نظر گرفته و پیاده کنیم. تمام نظام‌های آموزشی برای خود یک سلسله تدابیر نظارت و پاسخگویی دارند و چالش ما در رابطه با آموزش برای دموکراسی این

خواهد بود که ببینیم تا چه اندازه تدابیر فوق دغدغه آن را در خود گنجانده دارند. آنچه برای دست‌اندرکاران کارکشته اهمیت دارد این است که الگوهای عمل شناخته شده و معنی‌دار مربوط به آموزش برای دموکراسی، راهی به تدابیر فوق پیدا کنند و در عرصه‌های مختلف برآورد صلاحیت آموزگاران و نظارت بر اداره و بازرسی از کارآیی مدارس، مورد استفاده عملی قرار بگیرند. هر یک از اصول و الگوهای عمل یاد شده در این راهنما را می‌توان در این راستا به کار گرفت و در تدابیر برآورد و بازرسی نظام آموزشی گنجاند.

نظارت (پایش) و پاسخگویی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
بازرسی مبتنی بر جوانب صوری کار معلم	نظارت و حمایت توأم با تشویق کار انتقادی و باوجدان
فقدان معیارهای مشخص تعلیمی برای آموزش دموکراسی، عدالت اجتماعی و شهروندی	معیارهای مشخص تعلیمی در سطوح مختلف معلم، مدرسه و کل نظام آموزشی، همراه با منابع و سیاست‌های حمایتی مناسب
نظارت بر کارآیی معلمان تنها بر پایه شاخص‌های مبتنی بر نتایج امتحانات	توجه ملزوم داشتن جوانب دیگر حرفه معلمی، ازجمله: تعهد و جدیت شاگرد و رشد اخلاقی او؛ تنوع در فعالیت‌های آموزشی؛ استفاده از خِرَد نقاد...

محیط حقوقی و مقرراتی

در حالی که در بسیاری از نظام‌های آموزشی، معلمان از اختیارات وسیعی در امر تعلیم و تربیت برخوردارند، اختیارات آن‌ها کماکان در قالب سیاست‌گذاری‌هایی که در

سطح نظام کل آموزشی کشور تعیین می‌شوند، محدود نیز هستند. بنابراین باید توجه خاصی به چگونگی گنجاندن اصول و اهداف آموزش برای دموکراسی در این قوانین و مقررات منظور داشت و نحوه بازتاب آن‌ها در سطوح مختلف را نیز مد نظر قرار داد. اگر قانون‌گذاران به تعلیم و تربیت دموکراسی متعهد باشند، پس قانون‌گذاری نیز باید اصول و ارزش‌های دموکراتیک را پایه و اساس کار خود در این زمینه قرار دهد. آموزش امری است شدیدا سیاسی و باید به اهمیت سیاسی چگونگی طراحی و پیاده کردن آن، توجه خاصی معطوف داشت. چنین توجهی مستلزم عواملی چند است که در این راهنما در بخش‌های مختلف از آن‌ها صحبت به میان رفت و از جمله می‌توان به موارد فوق اشاره کرد: توجه به سیاست‌های مربوط به عدالت اجتماعی در آموزش؛ توجه خاص به دانش‌آموزانی که کارآمدی لازم را از خود نشان نمی‌دهند؛ غرض‌ورزی‌ها و پیش‌فرض‌هایی که ممکن است در کتاب‌ها و منابع درسی بازتاب پیدا کرده باشند؛ چگونگی گنجانده شدن معیارهای سنجش دموکراسی در مقررات برآورد و بازرسی و پاسخگویی و پیشرفت حرفه‌ای...

محیط حقوقی و مقرراتی	
پرهیز کردن از...	**روی آوردن به...**
فقدان چارچوب راهبردی آموزشی یا منفصل از راهبردهای توسعه‌ی اقتصادی	برنامه‌ریزی آموزشی راهبردی در اتصال با اهمیت تعلیم و تربیت در همه‌ی سطوح اجتماعی و به ویژه در سطح سیاسی
سیاست‌های جامع و منسوخ آموزشی که دیگر پیوندی با واقعیت‌های امروزی ندارند	به‌روزکردن راهبردها و سیاست‌های منتج از آن در ارتباط با توسعه دموکراتیک
برنامه‌ریزی، تخصیص بودجه، و اداره دیوان‌سالارانه و تمرکزیافته نظام آموزشی	تمرکززدایی و تقسیم برنامه‌ریزی و تخصیص بودجه با آن‌هایی که مستقیماً در این امر شریک و مسئول هستند

بخش پنجم:
اجرایی کردن آموزش برای دموکراسی

نمونه‌ای از راهبردهای آموزش و آموختن

برای آن دسته از آموزگارانی که مایل هستند از روش‌های سنتی آموزش مبتنی بر خطابه‌گویی و قرائت محتوای کتاب‌های درسی فاصله بگیرند و به رویکردهای دموکراتیک دانش‌آموزمحور نزدیک شوند، عدم آشنایی با راهبردهای مناسب اغلب چالش عمده‌ای محسوب می‌شود. آن‌ها، از آنجا که خودشان در قالب همین روش سنتی آموزش دیده‌اند و راهکارهای عملی نوین دانش‌آموزمحور را نمی‌شناسند، چاره‌ای جز روی آوردن به خطابه‌خوانی برای شاگردان خود نمی‌بینند. این جستار چکیده خلاصه‌ای است از برخی راهکارهای معطوف به تنوع روش‌های دانش‌آموزمحور موجود.

راهبردهای هسته‌ای (core strategies)

یک دسته راهبردهای هسته‌ای هستند که تقریباً در هر یک از روش‌های آموزشی کارآ یافت می‌شوند. راهبردهای هسته‌ای فوق مراحل پیش رو را دربرمی‌گیرند: سخنرانی‌های

کوتاه؛ طرح پرسش؛ بحث و گفتگو؛ و کار گروهی. سخنرانی‌های کوتاه برای طرح مسئله هستند. طرح پرسش، باورهای شاگردان را به چالش می‌کشد و میان آموخته‌های ایشان ارتباط برقرار می‌کند. بحث و گفتگو به آن‌ها کمک می‌کند تا آموخته‌ها را درونی و شخصی کنند. و بالاخره، کار گروهی این فرصت را ایجاد می‌کند تا این آموخته‌ها را در جمع خود به کار بگیرند و درک عملی خویش از آن‌ها را افزایش دهند.

سخنرانی‌های کوتاه: همان‌گونه که از نامش پیداست، سخنرانی کوتاه جلسه است که در آن سخنران موضوعی و اطلاعی را به شنونده منتقل می‌کند. باید از سخنرانی‌های بلند پرهیز کرد و سخنرانی‌های کوتاه را همراه و توأم با فنون دیگر آموزشی به کار برد. گاه آموزگار چاره‌ای جز این که فرصتی را به طرح و تعمیق موضوع بپردازد، ندارد. در این راه، هر معلمی سبک خودش را دارد. آنچه در زیر می‌آید، توصیه‌هایی چند برای بهبود بخشیدن به شکل و محتوای فن سخنرانی است:

- نکات کلیدی سخنرانی خود را از قبل آماده کنید
- هنگام سخنرانی زیاد از شاگردان خود فاصله نگیرید و نزدیک آن‌ها بایستید
- از سخنرانی کوتاه برای طرح مقدمه‌ای موضوع و پیچیدگی‌های آن استفاده کنید
- از منابع کمکی سمعی و بصری استفاده کنید: گرافیک، دیاگرام، سلاید...
- سخنرانی‌های کوتاه را همراه با دیگر راهبردهای یادگیری فعال (active learning) مورد استفاده قرار دهید
- از فنون پرسش و پاسخ در سخنرانی خود بهره بجویید
- موضوعات انتزاعی را به نکات عینی و ملموس مرتبط سازید
- موضوع سخنرانی را با پرسش‌ها، اصطلاحات و موضوعات مورد علاقه شاگردان منطبق سازید
- در حین سخنرانی، با شاگردان رابطه نگاهی برقرار سازید و میان آن‌ها در رفت‌وآمد باشید
- از خواندن یادداشت و متن سخنرانی خودداری کنید
- با شوخی، ایماء و اشاره، مبالغه، نقل‌قول و طنز به سخنرانی خود نشاط بدهید

- از سوء استفاده از واژگان بی‌ربطی چون "خوب!"، "باشه!"، "حالا!"، "اوکی!"... پرهیز کنید
- توضیحات خود را هرچه شفاف‌تر و صریح‌تر و ساده‌تر بیان کنید
- متوجه دامنه زمانی توجه (attention span) شاگردان باشید
- نکات کلیدی سخنرانی را در چکیده‌ای بازگو کنید
- سخنرانی را هرچه کوتاه‌تر نگه دارید (از پُرگویی پرهیز کنید!)

طرح پرسش: یکی از بهترین مهارت‌هایی که معلمی بتواند آن را در خود پرورش دهد، همانا طرح پرسش‌های خوب است. به دلایل و با مقاصد مختلف، از سنجش آموخته‌های شاگردان گرفته تا برانگیختن خِرَد نقاد در آن‌ها، معلم خوب معلمی است که به صورت غریزی تدریس خود را همواره با طرح پرسش‌های خود توأم سازد.

پرسش‌های باز/پرسش‌های بسته

- پرسش‌های بسته: به پرسش‌هایی می‌گویند که تنها یک جواب درست و معمولا مبتنی بر واقعیت عینی دارند. ارزش آموزشی این‌گونه پرسش‌ها چندان نیست و اغلب برای سنجش فهم شاگرد از موضوع به کار گرفته می‌شوند. مثال: اصول اصلی مورد دفاع منشور جهانی حقوق بشر کدام‌اند؟
- پرسش‌های باز: به پرسش‌هایی می‌گویند که تنها یک جواب درست ندارند، تفکربرانگیز هستند، برداشت‌های سطحی را به چالش می‌کشند و راه را برای بحث و تبادل نظر باز می‌کنند. یکی از فنون آموزش فعال این است که شاگردان را به کارگروه‌های مختلف تقسیم کنید، به هر یک از آن‌ها پرسشی باز بدهید و سپس از آن‌ها بخواهید تا نتایج بحث گروهی پیرامون هر یک از پرسش‌های باز مطرح شده را با کلاس در میان بگذارند. مثال: اهمیت قانونی منشور جهانی حقوق بشر در چیست؟ این منشور بر اساس کدام مبانی مورد نقد قرار گرفته است؟

پرسش‌های اولیه و ثانوی

- پرسش‌های اولیه: به پرسش‌های جامعی می‌گویند که چارچوب‌دهنده و جهت‌دهنده به درس هستند. چنین پرسش‌هایی از پیش تنظیم شده و طرح موضوع را ممکن می‌سازند. مثال: شرایط ضروری برای استقرار یک دموکراسی کارآمد، کدام‌اند؟ آیا دموکراسی در هر شرایطی کارآمدترین نظام سیاسی است یا اینکه شرایطی هست که در آن دموکراسی کارآمدترین یا بادوام‌ترین نظام نباشد؟

از طرح پرسش‌های اولیه در حین تدریس موضوعی، در برانگیختن brainstorm در رابطه با آن استفاده کنید.

- پرسش‌های ثانوی: به پرسش‌هایی می‌گویند که معلم در حین تدریس و فی‌البداهه و به منظور بازاندیشی در نکته‌ای یا تعمیق آن، آن‌ها را مطرح می‌کند. مثال: به نظر می‌رسد که به درک نسبتا درستی از نقش جامعه مدنی رسیده باشید، ولی نقش عوامل اقتصادی در آن را چگونه می‌بینید؟ نقش نهادهای نظامی و امنیتی و انتظامی را که ظاهرا در تضاد با دموکراسی هستند، چگونه می‌بینید؟ آیا تقسیم قوا در قالب یک نظام دموکراتیک ضروری است؟ آیا چیزی از موضوع مشروعیت که هفته پیش درباره آن سخن گفتیم، به یاد دارید؟ چه چیزی هست که شاگردی در سن شما باید در این رابطه حتما بداند؟

- معلم خوب معمولا سخنرانی مقدماتی درس را با یک پرسش اولیه آغاز می‌کند و با طرح پرسش‌های ثانوی به پیش می‌برد. بدین ترتیب، تدریس یک چارچوب معین به خود می‌گیرد و نکات مهم به بازاندیشی گذاشته می‌شود و توجه شاگرد روی آن‌ها متمرکز باقی می‌ماند.

پرسش‌های سطح بالا و پرسش‌های سطح پایین

- پرسش‌های سطح بالا: تعقل در سطح بالا شامل تحلیل (analysis)، هم‌نهاد (synthesis) و ارزیابی (evaluation) می‌شود. فعل‌های مورد استفاده در این گونه پرسشگری/تعقل از این قرارند: متقاعد کردن، مقایسه کردن، تقسیم کردن، توصیه کردن، حمایت کردن، نتیجه گرفتن، فرموله کردن، قضاوت کردن، خلاصه کردن، متصل کردن...

- پرسش‌های سطح پایین: شامل شناخت (knowledge)، فهم (comprehension) و کابرد (application) می‌شود. فعل‌های مورد استفاده در این‌گونه پرسش‌ها از این قرارند: محاسبه کردن، تفسیر کردن، بحث کردن، نامیدن، گفتن، شرح دادن، رده‌بندی کردن، اثبات کردن...

- تعقل و خِرَدورزی نقادانه در رابطه‌ای تنگاتنگ با پرسش‌های سطح بالا قرار دارد. پرسش‌های سطح پایین ماده خامی است برای تغذیه تعقل در سطح بالا با ابزار نقد. معلم باید مدام در پی رشد و توسعه خِرَد و سواد نقاد در دانش‌آموزان خود باشد.

بحث و گفتگو: بحث و گفتگو در کلاس درس را باید معمولا روی یک موضوع مشخص متمرکز و سازماندهی کرد تا شاگردان در آن تعمق بیشتری کنند. بحث را می‌توان با طرح یک پرسش باز آغاز کرد. برای افزایش مشارکت همه در بحث، معلم می‌تواند از فنون فوق استفاده کند: درخواست از شاگردان برای نوشتن عقاید خود پیش از آغاز بحث؛ تقسیم کلاس به گروه‌های کوچک یا حتی دو نفره برای به بحث گذاشتن موضوع، پیش از تبادل نظر در سطح همگانی؛ تعیین مسئولی در هر گروه برای اداره بحث...

- بحث کلی: بحث

نمونه‌ای از جریان یک درس

روش‌ها و فنون زیر را می‌توان در هم ترکیب کرد و تدریسی که دانش‌آموزمحور باشد باید همواره تنوع راهبردهای آموزشی را در دستور کار خود قرار دهد:

- **شاگردان وارد کلاس شده و تکلیف روز خود را روی تخته سیاه که فهرستی از پنج پرسش بر اساس تکلیف شب قبل باشد، پیدا می‌کنند**
- **شاگردان پاسخ‌های خود را می‌نویسند، بین خود در گروه‌های کوچک به بحث می‌گذارند، تصحیح می‌کنند و سپس برای ارزیابی بعدی به معلم می‌دهند**
- **بر اساس تکلیف اجرا شده، معلم یک پرسش باز بحث‌برانگیز را مطرح می‌کند، درس روز را آغاز می‌کند و پس از چند دقیقه سخنان مقدماتی خود آن را به بحث می‌گذارد**
- **شاگردان بر اساس عقاید متفاوت خود در ارتباط با پرسش مطرح شده به گروه‌های مختلف تقسیم می‌شوند و به بحث درباره آن می‌نشینند**

آزاد با راهنمایی معلم و بر اساس مقرراتی از پیش تعیین شده.

- مناظره (Debate): شاگردان بر اساس باورهای مختلف به گروه‌های متفاوت تقسیم می‌شوند و موضوع به مناظره گذاشته می‌شود. نقش این‌ها پس از یک دور مناظره می‌تواند عوض شود تا شاگردان به اهمیت باورهای مختلف پی ببرند و به نوبت از آن‌ها دفاع کنند.
- بحث در گروه‌های کوچک شش نفره: معلم از این گروه به آن گروه سر می‌زند.

- موضوع پس از آن بین دو گروه موافق و مخالف به مناظره گذاشته می‌شود. گروه سومی قضاوت و اداره مناظره را بر عهده می‌گیرد
- معلم منابع مختلفی از قبیل کتاب، تارنمای اینترنتی... را برای غنی‌سازی مناظره میان شاگردان توزیع می‌کند تا دو گروه خود را ظرف چند دقیقه برای مناظره آماده کند.
- مناظره بر پایه روشی مشخص آغاز، اداره و پایان می‌یابد: سخنرانی مقدماتی هر یک از دو گروه، تقابل افکار، نتیجه‌گیری. گروه قاضی سپس قضاوت خود را اعلام می‌دارد.
- معلم نکات مهم مناظره را جمع‌بندی می‌کند.
- شاگردان وقت باقی‌مانده کلاس را روی نوشتن متنی فردی در ارتباط با موضوعی مرتبط که تعمق بیشتری را از هر یک از آن‌ها طلب می‌کند، سپری خواهند کرد.

- بحث در گروه‌های دو یا سه نفره
- میزگرد: موضوعی در میزگرد به بحث گذاشته می‌شود.
- طرح موضوع از طریق سخنرانی‌های یک‌نفره تک گروهی (Student presentations) و سپس به بحث گذاردن جمعی دستاوردها
- چوب سخنرانی (Talking stick): سنتی است که از سرخ‌پوستان و بومیان آمریکای شمال‌غربی به جا مانده است. در یک جمع یا شورا چوبی از عضوی به عضو دیگر به گردش گذاشته می‌شد و تنها فردی که چوب را در دست دارد

حق سخن گفتن دارد.

همکاری در قالب کارگروه‌های موضوعی: بسیاری از فعالیت‌های آموزشی را می‌توان در چارچوب کارگروه‌های کوچک و بزرگ پنج تا هفت نفره و بر اساس پرسشی که معلم مطرح کرده است، سازماندهی کرد. معلم می‌تواند میان گروه‌ها در رفت‌وآمد باشد و راهنمایی‌های لازم را به آن‌ها بدهد. پس از پایان کار گروهی، نتایج گروه‌های مختلف در جمع کلاس به بحث گذاشته می‌شوند. گروه‌های زیر و ابعاد مختلف آن‌ها را در نظر بگیرید و ببینید برای چه منظوری مناسب هستند:

- تمام کلاس
- گروه‌های بزرگ ۱۲ نفره یا بیشتر
- گروه‌های متوسط هفت تا ۱۲ نفره
- گروه‌های کوچک چهار تا شش نفره
- گروه‌های یه نفره
- گروه‌های دو نفره
- گروه‌های ناهمگون متناسب با شاخص‌های مشخص
- گروه‌های همگون متناسب با شاخص‌های مشخص
- گروه‌های تخصصی که هر کدام بخش مشخصی از کار جمعی را به عهده می‌گیرند

راهبردهای معرفی مفاهیم و اطلاعات جدید

راهبردهایی که در زیر آمده‌اند راهبردهایی چندمقصودی (multi-purpose) است، ولی در معرفی مفاهیم نوین نیز می‌توان از آن‌ها در کلاس درس استفاده کرد. توجه کنید که همه آن‌ها مستلزم سخنرانی معلم در ارتباط با مفهوم معرفی شده نیستند. بسیاری مستلزم مشارکت فعال شاگردان در تجزیه و تحلیل مفهوم جدید هستند.

راهبرد یا رویکرد آموزشی	توصیف و توضیح آن
یادگیری تلفیقی (Blended learning)	ارائه اطلاعات با استفاده از رسانه‌های مختلف و اغلب با کمک‌گیری از رسانه‌های الکترونیکی
بازدیدکنندگان خارجی از کلاس درس	دعوت از نمایندگان جامعه مدنی یا فعالان محلی به کلاس درس برای ارائه موضوعی که در آن تجربه دارند
یادگیری همکارانه (Collaborative learning)	هر گونه فعالیتی که مشارکت و همکاری دو یا چند شاگرد را بطلبد، مثل کار گروهی روی پرسشی که معلم مطرح کرده باشد
اثبات	فعالیتی که هدف از آن نشان دادن چگونگی کارکرد موضوع مشخصی یا رویدادی باشد، با استفاده از وسایل و منابع مختلف مثل تخته سیاه برای نشان دادن کارکرد یک الگوریتم ریاضی
توضیح	توضیحات پاسخ به پرسش‌ها هستند. توضیح خوب روی آموخته‌های شاگرد بنا شده است و هم معلم و هم شاگرد در ارائه و تدوین آن سهیم هستند
سفرهای میدانی	گردش‌های آموزشی به بیرون از فضای کلاس درس، یا در حیاط مدرسه یا بیرون از مدرسه، در ارتباط با موضوعات مشخص
رویکردهای آموزشی وارونه (Flipped approaches)	در این نوع رویکرد، منابع مختلف آموزشی در اختیار دانش‌آموز قرار داده می‌شود تا خودش روی آن‌ها در منزل کار کند و نتایج خود را روز بعد با همکلاسی‌ها در میان بگذارد و در کلاس روی آن‌ها کار و تمرین کند

پرس‌وجو و تحقیق	دانش‌آموز خودش روی پاسخ به پرسش یا تمرینی کار می‌کند، داده‌های لازم را جستجو و جمع‌آوری می‌کند
ارائه تعاملی اطلاعات و مفاهیم درسی	با استفاده از وسایل مختلف، معلم موضوعی را مطرح می‌کند و به دنبال ترغیب و تشویق همکاری ذهنی فعال شاگردان در طرح موضوع است
فعالیت‌های خودکفا	این نوع فعالیت‌ها که از آن‌ها تحت عنوان Learning centers یاد می‌شود، فعالیت‌هایی خودکفا هستند، بدین معنی که دستورالعمل کار را معلم تهیه کرده و تمامی منابع و وسایل لازم برای انجام آن را در اختیار شاگردان قرار داده است. شاگرد هم می‌تواند چه در کلاس درس و چه در منزل، این فعالیت را دنبال کند و به پایان برساند
سَبک‌های یادگیری	سَبک‌های یادگیری به سه روش فراگیری سمعی، بصری و بدنی یا auditory, visual, and bodily/kinesthetic ارجاع می‌دهند. روش‌های مختلف سه‌گانه به شاگردان امکان می‌دهند تا هر یک از طریقی که مناسب خود تشخیص می‌دهند، به فراگیری موضوع مشغول شوند
سخنرانی‌های کوتاه	همراه با طرح پرسش شفاهی و ارائه مطلب با استفاده از منابع سمعی یا بصری... معلم در سخنرانی خود موضوع یا مطلبی را به شاگرد منتقل می‌کند
پرسش و پاسخ/مصاحبه	به شاگردان فرصت داده می‌شود تا به صورت فردی یا گروهی، پرسشی را با معلم خود یا با یک فعال محلی یا نماینده‌ای از جامعه مدنی که به کلاس دعوت شده باشد، مطرح سازد و با وی در این رابطه مصاحبه کنند

روش‌های خواندن	شاگردان مطلبی را که معلم به آن‌ها داده است می‌خوانند. برای کمک به یادگیری از طریق خواندن، از روش‌های کمکی زیر می‌توان سود برد: - شاگردان بخشی را می‌خوانند و پیش از آنکه به بخش بعدی بپردازند، مطلب خوانده شده را میان خود به بحث می‌گذارند - شاگردان مطلبی را می‌خوانند، زیر نکات مهم آن خط می‌کشند و درباره آن یادداشت برمی‌دارند - طرح پرسش برای شاگردان و ترغیب آن‌ها به فکر کردن درباره آن در حین خواندن مطلب مربوطه - راهبرد اره‌مویی (Jigsaw strategy) یا تشکیل گروه‌های خوانش (مطالعه) مختلف که هر یک معطوف به موضوع مختلفی است و سپس تشکیل دوباره‌ی گروه‌ها، این بار با ترکیبی متفاوت، برای ادغام شاگردان و به بحث گذاردن موضوعات مطالعه‌شده
پژوهش‌های دانش‌آموزی	شاگرد خودش با مراجعه به منابع مختلف درباره موضوعی تحقیق می‌کند و نتایج پژوهش خود را در قالب گزارشی به کلاس ارائه می‌دهد
یادگیری از طریق رسانه‌های مختلف	رسانه‌های چاپی، سمعی، بصری، ویدئو، رادیو...

راهبردهای تمرین و تقویت آموخته‌های دانش‌آموزان

راهبردهای ارائه‌شده در زیر، اگرچه آن‌ها هم چند مقصودی هستند، ولی به ویژه برای تقویت آموخته‌های پایه در نزد دانش‌آموزانی که به دنبال به کارگیری شناخت اولیه خود هستند، مفیدند.

راهبرد یا رویکرد آموزشی	توصیف و توضیح آن
تمرین و تکرار	برخی آموخته‌ها مستلزم تکرار مطلب و حفظ کردن هستند. به‌خاطرسپاری می‌تواند از طریق نوشته یا از روی کاغذ یا به طور شفاهی صورت پذیرد.
بازی‌های آموزشی	آموختن توأم با لذت بردن از آنچه می‌آموزیم راهکاری است که تقریبا انتها ندارد و امکانات نامحدودی در اختیار تعلیم و تربیت قرار می‌دهد. به خاطر داشته باشیم که منظور از بازی آموزشی، لذت بردن برای لذت بردن نیست، بلکه برای آموختن است: - معلم پرسشی را مطرح می‌کند، شاگردان را به گروه‌های مختلف تقسیم می‌کند و آن‌ها را به کار روی پرسش فرا می‌خواند. گروهی که پاسخ درست را پیدا کند، برنده بازی آزمون (quiz game) است - بازی حدس یا ۲۰سوالی: معلم یا شاگردی موضوعی را برای خود در نظر گرفته، آن را بدون اینکه به دیگران بگوید جایی یادداشت کرده است، سپس این دیگران هستند که با پرسش‌های خود باید آن را حدس بزنند و پاسخ درست را پیدا کنند.
یادداشت‌برداری	معلم موضوعی را مطرح می‌کند و شاگردان از آن یادداشت برمی‌دارند. یادداشت می‌تواند با شکل و نمودار هم همراه باشد.
تکلیف‌های نوشتنی	این نوع تکالیف با پرسش‌ها و رهنمودهای معلم همراه است، شاگردان می‌توانند آن‌ها را یا در کلاس، یا بعد از کلاس یا به عنوان مشق شب در خانه انجام دهند.

کمک‌های چاره‌ساز آموزگار	معلم شاگردان را به گروه‌های مختلفی کاری تقسیم می‌کند، شاگردان ضعیف‌تر را میان آن‌ها پخش می‌کند، به طوری که از همیاری شاگردان قوی‌تر برخوردار شوند. معلم خودش نیز به این گروه‌ها سر می‌زند و رهنمود و کمک به آن‌ها ارائه می‌دهد. گروه‌های همیاری چه در قالب کلاس چه بعد از ساعات کلاس می‌توانند چاره‌ساز باشند.
تمرین مهارت	هر مهارت آموزش‌داده شده از سوی معلم باید از سوی شاگردان تمرین شود تا کاملا آن را بیاموزند. تمرین می‌تواند شفاهی یا نوشتنی یا کاری باشد. رهنمودهای معلم و ارائه الگو و راهکار درست از سوی وی در این راستا بسیار مهم است.
مطالعه	شاگردان مطالب آموخته شده را حفظ می‌کنند و در آن تعمق می‌ورزند. راهبردهای مطالعاتی به قرار زیرند: - آهسته خواندن مطلب و فکر کردن در باب موضوعات آن - تدوین پرسش و پاسخ‌های تمرینی - خواندن و بازخواندن مطلب - تهیه فیش‌های موضوعی از مطلب - مطالعه دو نفره و به چالش کشیدن آموخته‌های یکدیگر - یادداشت برداشتن از واژگان و موضوعات و تعاریف مهم - بازخوانی و بازبینی پرسش‌های سختی که بار اول پاسخ درستی به آن‌ها داده نشده بود.
تمرین زیر نظر معلم	شاگرد زمانی مهارتی را درونی می‌کند و درست یاد می‌گیرد که خودش آن را تمرین کند، نه اینکه به گوش دادن به سخنان دیگری در این‌باره اکتفا کند. تمرین زیر نظر معلم می‌تواند فردی یا گروهی باشد.

تفکر مجرد – تفکر زوجی – به اشتراک‌گذاری افکار Think-pair-share	شاگرد خودش روی موضوع فکر می‌کند، سپس افکار خود را با یکی از همکلاسی‌ها در میان می‌گذارد و بعد از آن با تمام کلاس مطرح می‌کند. یکی از انواع دیگر این روش را Think–ink–pair–share می‌نامند: فکر کردن – یادداشت برداشتن – تفکر زوجی - به اشتراک‌گذاری افکار با جمع

راهبردهای تفکر انتقادی (خِرَد یا اندیشه‌ی نقاد)

این‌ها هم راهبردهایی چند مقصودی‌اند. ولی آنچه راهبردهای فوق را از دیگران متمایز می‌سازد این است که این‌ها به ویژه برای پرورش تفکر انتقادی و بسط آموخته‌های به بستر گسترده‌تر شناخت و پیوند آن‌ها با موضوعات و مفاهیم دیگر، مساعد می‌باشند.

راهبرد یا رویکرد آموزشی	توصیف و توضیح آن
مطالعات موردی	مسائل عینی و واقعی موضوع اصلی مطالعات موردی هستند. شاگردان آن‌ها را به بحث می‌گذارند. منابع تکمیلی در اختیار ایشان گذاشته می‌شود. معلم آن‌ها را در این کار با رهنمودهای خود، همراهی می‌کند.
نقشه‌برداری مفهومی	با بهره گرفتن از منابع نموداری، شاگرد به پیوندها و ارتباطات میان مفاهیم مختلف پی می‌برد. اغلب با نقشه‌برداری از واژگان کلیدی آغاز می‌شود.
گزارش توضیحی	معمولا در ارتباط با توضیح رویدادی که در کلاس اتفاق افتاده است، به کار گرفته می‌شود. معلم خودش در این راه الگویی است برای شاگردان. پس از ارائه رهنمودهای لازم، وی گزارش توضیحی شاگردان را زیر نظر می‌گیرد و نقاط قوت و ضعف آن را آشکار می‌سازد.

آزمون‌های شکل‌دهنده	آزمون می‌تواند به عنوان یک وسیله آموزشی مؤثر به کار گرفته شود. پس از پایان پاسخ‌دهی، شاگردان پرسش‌ها و جواب‌های خود را با یکدیگر به بحث می‌گذارند. یکی از انواع این روش، آزمون با منابع باز است که در آن شاگردان با مراجعه به کتاب‌های خود در پی پاسخ درست به پرسش مطرح شده می‌گردند. چنین روشی برای آن‌ها بسیار تشویق‌کننده‌است.
گالری موضوعات	موضوعات مختلف روی دیوار نصب شده و شاگردان از موضوعی به موضوع دیگر دور کلاس می‌چرخند و ملاحظات خود را روی هر یک از کاغذهای موجود برای این کار، می‌نویسند.
الگوی برتری یا الگوی تعالی	شاگردان نوشته یا پروژه یا انشاء یا گزارشی را که الگویی است از یک کار عالی، به مطالعه می‌گذارند. یک روش دیگر این است که از شاگردان بخواهیم تا نوشته‌ای را مورد مطالعه قرار دهند، خودشان درباره خوب یا بد بودن آن قضاوت کنند و محتوا و شکل آن را به نقد بگذارند. اگر نوشته‌ای از کارهای شاگردان برای این کار انتخاب می‌شود، باید مراقب بود که این کار بی‌نام و نشان باشد.
تکالیف باز	تکالیف باید برانگیزنده، جالب و چالشی باشند تا تفکر انتقادی شاگرد را تشویق و ترغیب و تقویت کنند.
تفکیک و تجمیع پرسش‌گری و پاسخ‌گویی	موضوعی برای شاگردان مطرح می‌شود. سپس هر یک از آن‌ها ملاحظات خود را در جایی که مختص خودشان باشد، می‌نویسند. پس از آن، موضوع مربوطه و پاسخ‌های فردی در جمع به بحث گذاشته می‌شود، نتیجه کار در مرکز کاغذی که برای این کار گروهی در نظر گرفته شده بود، نوشته می‌شود.

مثبت، منفی، جالب	برای اینکه موضوعی را به ارزیابی شاگردان بگذاریم، از آن‌ها می‌خواهیم تا جوانب مثبت، منفی و جالب آن را معرفی کنند. بدین ترتیب، راه برای تصمیم‌گیری میان گزینه‌های بدیل در ارتباط با موضوع مورد مطالعه باز می‌شود.
روش پروژه	معلم شاخص‌ها و پارامترهایی را مقرر می‌سازد. در قالب آن‌ها، شاگردان موضوعی را انتخاب می‌کنند، درباره آن تحقیق و مطالعه می‌کنند و نتایج کار خود را در قالب مشخصی که معلم تعیین کرده است، به کلاس گزارش می‌دهند.
خلاصه کردن	خلاصه‌نویسی یک موضوع طویل کار آسانی نیست. خلاصه کردن مطلبی که در کلاس از سوی معلم مطرح شده است می‌تواند روش آموزشی بسیار مفیدی باشد. این کار را می‌توان به صورت شفاهی یا نوشتاری انجام داد. یکی از انواع این روش این است که از شاگردان بخواهیم تا موضوع مورد مطالعه در کلاس را در یک جمله خلاصه کنند.
تعلیم دیگری/مربی‌گری	این روش مبتنی بر همیاری میان شاگردان است. معمولا شاگرد ممتاز نقش مربی را برای دیگران بر عهده می‌گیرد.
تجسم و تصور	به تصویر کشیدن موضوع، فهم آن را برای شاگردان آسان‌تر می‌کند.
تأملات نوشته	هر موضوعی می‌تواند به سوژه‌ای برای تأمل و نوشتن تأملات تبدیل شود. تأمل کردن در موضوعی و نوشتن تأملات به تعمق در آن کمک می‌کند.

ترازهای شش‌گانه در اجرای آموزش برای دموکراسی

در هر فرآیند دگرگون‌سازی، روی دادن انواع تنش‌ها امری طبیعی است. بسیاری از آموزگاران تنش‌های برآمده از فرآیند اجرایی کردن آموزش برای دموکراسی را از آنجا که با روش‌های سنتی تحصیلی متفاوت است، حس می‌کنند. برای اینکه هر چه بیشتر به کارآیی خود بیافزایند، معلمان باید میان افراط و تفریط تعادلی ایجاد کنند و از تنش‌های اجتناب‌ناپذیر در این راه بکاهند.

تراز اول: صریح و ضمنی

تا اینجا بخش بزرگی از این راهنما را به گفتگو در باب آموزش ضمنی و نقش عوامل بافتی و بستری (tacit learning) در تجربه‌های دانش‌آموزی اختصاص دادیم. با این حال، بخش عمده‌ای از برنامه‌های رسمی آموزشی و منابع تحصیلی به تدریس صریح محتوایی (explicit teaching of content) اختصاص یافته‌اند. این واقعیت در همه موارد صدق می‌کند، چه در رابطه با تدریس دموکراسی صحبت کنیم و چه در باب آموزش علوم یا هر رشته دیگری. در ارتباط با اجرای آموزش برای دموکراسی باید این نکته را همواره در ذهن داشت که آنچه مهم است، به وجود آوردن بستری است که در آن آموخته‌های محتوایی صریح دانش‌آموزان به تجربه گذاشته شوند، یعنی تجاربی که پشتوانه‌ای عینی و عملی برای این آموخته‌های نظری باشند. به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- برای هر درسی که می‌دهید، منظور و مقصود از آن را مشخص کنید، سپس از خود بپرسید که کدام تجربه آموزشی می‌تواند به آن عینیت بدهد.
- برنامه پنهان آموزشی خود را تجزیه و تحلیل کنید، سپس از خود بپرسید چرا آن را به گونه‌ای که انتخاب کرده‌اید تدریس می‌کنید و تأثیر آن روی شاگردان شما چه خواهد بود.
- کمی وقت صرف کنید و روی این موضوع فکر کنید که مقصود و منظور اصلی از آموزش چیست، سپس از خود بپرسید که برای رسیدن به آن چگونه باید زندگی تحصیلی در کلاس خود را سازماندهی کنید.
- جدول‌های ارائه شده در بخش بافت بستر دموکراتیک (Democratic Context) را دوباره مرور کنید، و از خوب بپرسید که در کلاس‌تان از چه چیزی باید دوری کنید و به چه چیزی باید برسید.

تراز دوم: فردی و گروهی

کلاس درس را به دید یک انبوه و توده و مشت انگاشتن کار ساده‌ای است، در حالی که اندیشیدن به تفاوت‌هایی که میان شاگردان هست، کار ساده‌ای نیست. کار ساده‌ای نیست که فکر کنیم که هر شاگردی منحصر به فرد است و نقاط ضعف و قوت و تمایلات و سلایق خودش را دارد. برآورده کردن نیازهای هر یک از آن‌ها چالش بزرگی است. برآورده کردن نیازهای هر یک از آن‌ها حتی ناممکن است، چرا که وقت کافی برای این کار وجود ندارد. آموزگاران باید در عوض تلاش کنند تا نیازهای اکثر شاگردان را برآورده کنند و در عین حال از انعطاف لازم برای رسیدگی به نیازهای فردی‌شان نیز برخوردار شوند. به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- برای رسیدگی به نیازهای متفاوت برنامه‌ریزی کنید: با راهبردها و سبک‌های آموزشی متفاوت. طرح‌های آموزشی باز عرصه را برای تجارب متنوع آموزشی هموار می‌کنند. از سر زدن به کار شاگردان خودداری نکنید و وقت کلاس را نیز به خواندن از روی کتاب خلاصه نکنید.
- تسهیل‌کننده در سطوح مختلف باشید: هر چه که لازم است، رهنمودهای لازم و واضح را به شاگردان خود بدهید، چه در سطح فردی و چه گروهی و جمعی. اگر همه شاگردان یا اکثر آن‌ها مرتکب همان اشتباه می‌شوند، کار آن‌ها را قطع کنید و توجه‌شان را به توضیحات جمعی خود در این‌باره دعوت کنید.
- از راه‌های مختلف ارتباط برقرار کنید: از راه‌های مختلف شفاهی، کتبی، نموداری و غیره برای انتقال داده‌ها و اطلاعات استفاده کنید. به شاگردان اجازه دهید تا درباره آن‌ها میان خودشان به بحث بنشینند.
- حمایت مضاعف در اختیار شاگردان خود قرار دهید: یکی از گزینه‌هایی که همواره باید مد نظر قرار داد، ارائه حمایت مضاعف و خارج از وقت کلاس به شاگردانی است که واقعا به آن نیاز دارند. مربی‌گری گروه‌های کوچک متشکل از چنین شاگردانی، راهبرد مناسبی برای این منظور است.
- از درخواست حمایت از مدرسه و معلمان دیگر اجتناب نکنید: این تجربه با موفقیت در بسیاری از مدارس به کار گرفته شده است.
- در رابطه با موضوعات و تکالیف سخت و پیچیده، از دادن چارچوبی مشخص با شاخص‌های دقیق کاری و آموزشی به شاگردان خودداری نکنید: ارائه چارچوب‌های ساختارساز به ویژه برای شاگردان ضعیف‌تر، راهبرد مناسب و

کارآیی به شمار می‌رود.

تراز سوم: آزادی و ساختار

اگر محیط و تجارب آموزشی خشک و بی‌روح باشند، روی رشد دانش‌آموز تأثیر منفی خواهند داشت. دانش‌آموز به آزادی نیاز دارد تا بتواند قابلیت‌ها و اندیشه و مهارت‌های فکری خود را توسعه دهد. از طرف دیگر، اگر محیط درسی زیاده از حد آزاد باشد، کنترل آن از دست آموزگار خارج می‌شود و اهداف آموزشی، عملی نخواهند شد. صورت آرمانی قضیه این است که محیط درسی به گونه‌ای سازماندهی و اداره شود که رفتار و فکر دانش‌آموز را، نه محدود، که ساختار و چارچوب بدهد. به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- پرسش‌ها و تکالیف باز و منتهی به بروندادهای مختلف (چندبروندادی) را همراه با رهنمودهای روشن مورد استفاده قرار دهید.
- تکالیف پیچیده را به مرحله‌های تکوینی همراه با رهنمودهای مشخص تقسیم کنید تا کار را به ویژه برای شاگردان ضعیف‌تر ساده کرده باشید. برای هر یک از مراحل کار، بروندادی مشخص تعیین کنید. راهبرد فوق باید رهنمودی باشد و نه تجویزی.
- مدیریت کلاس باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموز روی آموختن تمرکز کند. کار فردی باید همراه با سکوت باشد، کار گروهی همراه با فضایی کنترل‌شده.
- روال و روش باید به گونه‌ای باشد که شاگرد بداند معلم از وی چه انتظاری داشته و خود او نیز از معلم چه انتظاری دارد. نظم و ترتیب روال فعالیت‌های آموزشی روش مؤثری در بالا بردن تمرکز و کارآیی شاگرد، بدون محدود کردن بیهوده وی، به شمار می‌رود.

تراز چهارم: آموزش دادن و آموختن

اشتباه گرفتن اهداف آموزش با آموختن ساده است ولی تمرکز ما باید روی اهداف آموختن باشد، نه روی اهداف آموزش. از وضع کردن هدف آموزشی برای خودتان، همچون به پایان بردن فصل سوم از فلان کتاب، پرهیز کنید. با این حال، خیلی از معلم‌ها همین اشتباه را می‌کنند و برای پوشش دادن به تمامی برنامه تحصیلی خود، و بدون توجه به آنچه دانش‌آموز واقعا می‌آموزد، عجله دارند که تمام کتاب‌های درسی را به پایان

ببرند. آموزش را می‌شود از راه‌های مختلفی به مقصد برد ولی اگر شاگرد آنچه را که باید بیاموزد نیاموخته باشد، آموزش نیز به اهداف خود نرسیده است. به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- به جای سازماندهی کردن آموزش خود را روی محتوایی که باید طبق برنامه تعلیم داده شود، روی آنچه شاگردان باید بیاموزند برنامه‌ریزی کنید و از پرسش‌های چالشی و برانگیزنده علاقه دانش‌آموزان استفاده کنید.
- ببینید کدام راهبردهای آموزشی مناسب اهداف آموختن هستند.
- با آزمون‌های کوتاه ولی مرتب، آموخته‌های شاگردان خود را مرتبا برآورد و سنجش کنید تا از پیشرفت آموخته‌های آن‌ها مطلع شوید.
- به یاد داشته باشید که کتاب‌های درسی صرفا منابع تحصیلی هستند و نباید از آن‌ها برای دیکته کردن آنچه شاگردان باید انجام دهند استفاده کرد.
- شاگردان باید با آنچه می‌آموزند، تماس برقرار کنند. چهار نوع تماس (یا اتصال یا پیوند) در این رابطه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است: تماس با آنچه قبلا آموخته بودند؛ تماس میان رشته‌های مختلف تحصیلی؛ تماس با دنیای بیرونی؛ و تماس شخصی/عاطفی میان شاگرد و محتوای درسی.

تراز پنجم: ژرفا و پهنا

بسیاری از معلمان سعی بر این دارند تا سطح اندیشه شاگردان خود را به سطوح بالاتر تفکر ارتقاء دهند. با این حال، با چگونگی این کار و شیوه مؤثر رسیدن به این هدف آشنایی ندارند. انتظارهای سخت برنامه تحصیلی و زمان‌بندی فشرده آن نیز عرصه را در این رابطه بر آموزگاران هر چه تنگ‌تر می‌کند. با این حال، به یاد داشته باشید که ارتقاء سطح تفکر یک نوع سرمایه‌گذاری بلندمدت است. اگر شاگردان موضوعی را در سطوح بالای تجزیه و تحلیل انتقادی درک کنند، زیربنای بسیار محکمی برای آموخته‌های آتی خویش درست می‌کنند و یادگرفتن از این پس برایشان آسان‌تر خواهد بود. به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- درس خود را با پرسش‌های چالشی آغاز کنید. در طول تدریس، توجه شاگردان را به قرار دادن موضوع درسی در بستر گسترده‌تر آن و بر اساس پرسش‌های چالشی آغازین دعوت کنید. چنین روشی به تأمل انتقادی شاگردان یک چارچوب ذهنی خواهد داد.

- از شاگردان خود بخواهید آنچه را آموخته‌اند در یک زمینه جدید به کار ببندند. دانش‌آموزان باید بدانند که موضوع آموخته شده را به زمینه آموزشی آن خلاصه و محدود نکنند و در بسترها و زمینه‌های دیگر به کار ببندند. این کار انعطاف ذهنی آن‌ها را افزایش خواهد داد.
- همواره از آن‌ها بخواهید سطح پرسش‌های خود را بالا ببرند. پاسخ‌هایشان را همیشه به چالش بکشید. بدفهمی‌هایشان را همواره به بحث و تحلیل و نقد بگذارید.

تراز ششم: کهنه و نو

خیلی از آموزگاران مشتاق فراگیری راهکارهای نوین آموزشی هستند و به سختی در تلاش‌اند تا آن‌ها را به کار بگیرند. با این وجود نباید آن روش‌هایی را که از دیرباز بازده داشته و از خود کارآیی نشان داده‌اند، به فراموشی سپرد. اگر قنداق کثیف است، بچه را نباید با آن به دور انداخت! میان آموزگاران سنتی خوب و آموزگاران خوب دموکراسی، تشابهات زیادی است. از سبک و از جهت‌گیری آموزشی آن‌ها که بگذریم، آموزگاران مؤثر همواره راهکارهای فوق را سرمشق خود قرار می‌دهند: مدیریت رفتاری شاگرد؛ از پیش آماده کردن درس روز؛ پاسخ معقول و منصفانه به شاگرد دادن؛ با شاگرد ارتباط شفاف و مؤثر برقرار کردن؛ کلاس درس را منظم و سازماندهی شده نگه داشتن؛ پرونده‌های دانش‌آموزان را مرتب و به‌روز نگهداری کردن؛ متعهد به کار و به مأموریت آموزگاری ماندن؛ درس و کلاس را برانگیزنده و جالب نگه داشتن؛ به شاگردان علاقه نشان دادن و نگران رشد و آموزش آن‌ها بودن؛ در کار آموزگاری خود تأمل کردن؛ و برای بهبود مداوم خویش همواره کوشیدن. حال به راهبردهای زیر در این رابطه توجه کنید:

- معلمی و تعلیم خوب را هدف خود قرار دهید و در راه رسیدن به آن و بهبود بخشیدن به آن تأمل کنید و کوشا باشید.
- معلمی سنتی و آموزگاری برای دموکراسی را در تضاد با یکدیگر نبینید و این را درعوض با یکدیگر ترکیب کنید.
- مؤثرترین معلم‌های خودتان را به یاد بیاورید و درباره شیوه کار آن‌ها فکر کنید.
- خودتان هم تا آنجا که می‌توانید درباره راهبردهای مؤثر آموزشی و چگونگی به کارگیری آن‌ها در کلاس‌تان تحقیق و فکر کنید.

- درباره درسی که باید بدهید فکر کنید و آن را تا می‌توانید بهبود ببخشید.
- از هر فرصتی برای بازدید از کلاس‌های همکاران خود استفاده کنید و روش‌های مؤثر به کارگرفته شده از سوی آن‌ها را به کلاس خودتان منتقل کنید.

آموزش بزرگ‌سالان و آموزش خردسالان

این راهنما بیشتر روی چگونگی آموزش دموکراسی در دو دوران متعارف تحصیلی دبستان و دبیرستان متمرکز بوده است. با این حال، اصول بنیادین برنامه‌ریزی آموزش برای دموکراسی و محتوا و آموخته‌های پنهان آن را می‌شود در هر قالب تحصیلی دیگری نیز پیاده کرد. چنین قالب‌هایی کلاس‌های درسی بزرگ‌سالان، از جمله برنامه‌های صدور گواهی‌نامه و دوره‌های آموزشی مجازی یا غیره را نیز شامل می‌شود. با این وجود، آموزش بزرگ‌سالان مستلزم نکات ویژه‌ای نیز است که در جدول پایین آن‌ها را مرور کرده‌ایم:

رده سِنی آموزشی	خردسالان	بزرگ‌سالان
تفاوت‌های آموزشی قابل‌توجه		
برداشت از خود	کودکان معمولا وابسته به بزرگ‌سالان هستند و از این وابستگی لذت هم می‌برند	افراد بالغ از استقلال لذت می‌برند
	انتظار دارند درس را به آن‌ها یاد بدهیم تا اینکه خودشان یاد بگیرند	معمولا علاقه دارند خودشان کنترل همه چیز را در اختیار داشته باشند تا اینکه تحت کنترل باشند
	اغلب منتظر تصمیم بقیه هستند تا ببینند چه جیز برای یاد گرفتن مهم است	معمولا برای خودشان تصمیم می‌گیرند که چه چیزی برای یادگرفتن مهم است

	از معلم انتظار دارند مشخص کند چه چیزی را کی و چگونه باید یاد گرفت	یاد گرفتن در یک فرآیند تعاملی با معلم و با دیگران حاصل شده، معلم تنها نقش راهنما را در آن دارد
نیاز به دانستن	برای قبولی و رشد کردن، کودکان نیاز دارند بدانند معلم چه چیزی را درس می‌دهد و معمولا هر چیزی را به آن‌ها بدهیم، حتی اگر ربطی به زندگی‌شان نداشته باشد، قبول می‌کنند	شاگردان بالغ از قبل نیاز دارند بدانند که آنچه از آن‌ها در زمینه آموزشی انتظار می‌رود، چه ربطی به زندگی‌شان و چه کاربرد عملی دارد
تجربه	کودکان تجربه چندانی ندارند و این بر عهده معلم است که تجربه آموزشی مقتضی را به وجود آورد	افراد بالغ اغلب بسیار باتجربه هستند و در نتیجه معلم باید تجربیات آن‌ها را نیز مورد توجه قرار دهد تا غنای بیشتری به کلاس بدهد
	این معلم است که طراح و منتقل‌کننده اصلی تجربه‌های آموزشی است	معلم باید به شاگرد بالغ فرصت بدهد تا در کلاس مشارکت به سزایی داشته باشد
	کودک توانایی چندانی برای کمک به همکلاسی‌ها یا معلم را ندارد	توانایی زیادی برای کمک به هم‌کلاسی و به معلم دارد و خواهان به‌رسمیت شناخته شدن توانایی خود است
	معلم اغلب تجربه کودک را جدی نمی‌گیرد	آماده است تا در ارتباطات چند طرفه با معلم و هم‌کلاسی‌ها شرکت کند

	برای مشارکت در کلاس و سخن گفتن مردد است و بیشتر به ارتباط یک‌طرفه معلم – شاگرد وابسته است	
آمادگی برای آموختن	کودکان ضرورتا آمادگی چندانی برای یاد گرفتن ندارند و معلم باید انگیزه و شرایط یادگرفتن را در آن‌ها برانگیزد	افراد بالغ اغلب با انگیزه یاد گرفتن و به انتخاب خودشان پا به کلاس می‌گذارند
	برنامه‌های تحصیلی مختص خردسالان معمولا برای هر گروه سنی محتوای یک‌دست دارد	افراد بالغ بر اساس نیازهای واقعی زندگی، فرصت کاری و سلیقه شخصی، رشته تحصیلی خود را انتخاب می‌کنند
	کودک معمولا قبول دارد که آنچه امروز یاد می‌گیرد روزی به دردش خواهد خورد	بزرگ‌سالان عملگرا هستند
	کودک را می‌شود به یادگیری محتوای آموزشی راضی کرد، اگرچه کاربرد آن هم برای‌اش جالب است	اگر محتوای درسی ربطی به زندگی واقعی و کاربردی در آن نداشته باشد، شاگرد بالغ خیلی سریع از یادگیری محتوای نظری بی‌حوصله خواهد شد
گرایش به آموختن	گرایش شاگرد خردسال بیشتر به برنامه و موضوع درسی است	گرایش بزرگ‌سال بیشتر به پروژه و چاره‌جویی برای مشکلات عینی است
	بچه‌ها معمولا بدون بحث و جدال آنچه را به آن‌ها آموزش می‌دهیم را قبول می‌کنند	افراد بالغ تا جر و بحث نکنند چیزی را قبول نمی‌کنند

	کودک آنچه را یاد می‌گیرد به چشم چیزی می‌بیند که بعدها و در درازمدت به دردش خواهد خورد	فرد بالغ آنچه را یاد می‌گیرد به چشم چیزی می‌بیند که در کوتاه‌مدت باید به مهارت‌های عملی و کاری او در زندگی اضافه کند
ملاحظات قابل‌توجه در مورد دموکراسی		
فهم دموکراسی	بسته به سنی که دارند، بچه‌ها اغلب چیز زیادی از این مقوله نخواهند فهمید	فرد بالغ تجربه، باور و شاید تعصب خاص خودش را در مورد دموکراسی داشته باشد
هویت شخصی	هویت کودک هویتی در حال رشد و شکل‌گیری است که می‌تواند هم‌گروه دیگران بشود یا دیدگاه خاصی نسبت به گروه‌های هویتی دیگر در خود پرورش دهد	هویت فرد بالغ هویتی ریشه‌دار و پیچیده و احتمالا توأم با تعصب و ناروادارای است
دیدگاه‌ها نسبت به مسائل دموکراتیک	آگاهی محدود نسبت به مسائل دموکراتیک	باورهای افراد بالغ نسبت به مسائل دموکراتیک معمولا خیلی وسیع است ولی اغلب آن‌ها ریشه‌دار و گاه متعصبانه هستند
انگیزه برای یاد گرفتن	کودک ذاتا کنجکاو است ولی کنجکاوی‌اش مربوط به چیز خاصی نمی‌شود	فرد بالغ اغلب نسبت به موضوع خاصی که انگیزه‌ای در وی ایجاد می‌کند، کنجکاوی نشان می‌دهد

ملاحظات قابل‌توجه والدین

اگرچه این راهنما غالبا روی محیط‌های آموزشی رسمی متمرکز شده است، ولی آموزه‌ها و اصل مرورشده در آن را می‌توان در هر محیط تحصیلی دیگری به کار بست و به

ویژه در محیط خانه که مهم‌ترین و نخستین محیط آموزشی خردسالان باشد. اگر رشد کودکان‌مان به عنوان شهروندان دموکراتیک آینده برای‌مان مهم است، باید به آموزش غیررسمی (informal education) و فرآیند اجتماعی شدن (socialization) آن‌ها در محیط خانه و تأثیری که در رشدشان خواهد داشت، توجه خاصی معطوف داشته باشیم. همانند آنچه در بحث در مورد آموزش دموکراسی در بخش‌های پیشین دیدیم، بیشتر اصولی که در رشد شهروند دموکراتیک تأثیرگذارند، در رشد شخصیتی کودک به معنای عام کلمه نیز مؤثر خواهند بود. ما به ارزش‌هایی مثل استقلال، خِرَد نقاد، ابتکار، کارآیی فردی، فکر و ذهنیت باز و پشتکار احترام می‌گذاریم و همین ارزش‌ها هستند که نه فقط در حیات سیاسی سالم و ارضاکننده شهروند که در دیگر عرصه‌های اجتماعی زندگی او نیز حائز اهمیت خواهند بود. پرسش‌هایی را که در زیر بررسی خواهیم کرد برای ایجاد شرایط مناسب رشد شهروند دموکراتیک، قابل توجه والدین و سرپرستان خواهند بود. این پرسش‌ها تنها نقطه آغاز تأمل ژرف‌تر در چگونگی پرورش شهروندان دموکراتیک آینده است.

محیط خانگی شما تا چه اندازه دموکراتیک یا خودکامه است؟ به یاد داشته باشید که کودکان در رابطه با محیط خود رشد می‌کنند و آنچه بعدها برای آن‌ها «معمولی» تلقی می‌شود بسته به همین محیط خواهد داشت. منظور از یک محیط خانوادگی دموکراتیک این نیست که هر تصمیمی در آن با مشورت و رأی کودکان اتخاذ شود. کودکان به اتوریته نیاز دارند. ولی اگر این اتوریته خانگی با شفافیت و انصاف عمل کند و استدلال خود را توضیح دهد، منفعت زیادی حاصل خردسالان خواهد شد.

عادات و روال روزمره در این محیط کدام‌اند؟ روال‌های خانوادگی به مرور زمان به عادت و معیار و انتظار نزد کودکان تبدیل می‌شود. حس مسئولیت زمانی در آن‌ها رشد خواهد کرد که مسئول امور خود باشند، از نظافت گرفته تا مسائل دیگر شخصی‌شان. حس استقلال زمانی در آن‌ها رشد خواهد کرد که زیر نظر بزرگ‌سالان به طور روزافزون با مسائل هر چه پیچیده‌تر، دست و پنجه نرم کنند.

کودکان شما در این محیط با چه رسانه‌هایی روبرو بوده‌اند و چگونه از آن‌ها استفاده می‌کنند؟ رسانه تأثیر به سزایی روی خردسالان دارد و نظارت بزرگ‌سالان بر آن و بر محتوای آن و بحث با کودکان درباره آن از اهمیت ویژه‌ای در رشد کودکان برخوردار است. کودکان باید با محتوایی روبرو شوند که مناسب سن آن‌ها باشد و طیف متنوعی از محتوای مقتضی را در اختیارشان قرار دهد. بحث با کودکان پیرامون محتوای

رسانه‌ای برای رشد نگاه انتقادی و خوداندیشه‌ورزی آن‌ها مهم است.

چه آزادی‌ها و چه مسئولیت‌هایی به کودکان خود می‌دهید؟ شهروندی دموکراتیک مستلزم تراز میان مسئولیت و حقوق/آزادی است. طبیعتا، هم مسئولیت و هم آزادی برای کودکان محدود است ولی با گذشت زمان و رشد آن‌ها باید تعادلی میان آزادی‌ها و مسئولیت‌هایشان برقرار کرد.

وقت بازی آن‌ها به چه می‌گذرد؟ بازی بخش طبیعی زندگی کودکی است و در رشد و آموخته‌های آن‌ها نقش کلیدی ایفا می‌کند. ولی والدین و بزرگ‌سالان باید مراقب باشند که بازی‌های آن‌ها بازتاب‌دهنده ارزش‌هایی باشد که برای خانواده مهم است و باید در توسعه شخصیت آن‌ها مورد توجه قرار بگیرند. برداشت‌های جنسیتی و خشونتی از جمله موضوعاتی هستند که باید در بازی‌های کودکانه تحت نظارت ویژه‌ای قرار داده شوند.

خودتان را به عنوان فرد بالغ خانه، چگونه الگوی رفتاری برآورد می‌کنید؟ سرپرستان اصلی کودکان مهم‌ترین تأثیر را روی رشد و شخصیت آن‌ها خواهند داشت. ارزش‌ها و رفتارهای بزرگ‌سالان الگویی خواهند بود برای کودکان: نگاه شما به رویدادهای اجتماعی، رفتار شما با جنس مقابل، رویکرد شما نسبت به گروه‌های قومی و عقیدتی و دینی مختلف، رفتار شما با معلولین و افراد آسیب‌پذیر... همگی این‌ها عناصر تشکیل‌دهنده الگوی فکری و رفتاری‌تان برای خردسالان هستند.

منابع و مراجع تأثیرگذار دیگری که روی کودکان شما عمل می‌کنند، کدام‌اند؟ علاوه بر تأثیر والدین و سرپرستان اولیه، تأثیر الگوی رفتاری دیگر نزدیکان بالغ نیز روی کودکان از اهمیت خاصی برخوردار است. رابطه برقرار کردن با افراد مختلف و برآمده از افق‌های متفاوت حیات انسانی و اجتماعی، از اهمیت خاصی در رشد کودک برخوردار است. روابطی از این دست در باز کردن افق فکری آن‌ها و رشد و تحکیم حس احترام متقابل و رواداری در کودکان بسیار مفید خواهند بود.

کلام پایانی

در شرایطی که دموکراسی جدال‌برانگیز و مورد اعتراض است، اتخاذ روش‌ها و انگاشت‌های دموکراتیک در امر آموزش می‌تواند برای معلم کار مشکل و همراه با تردیدی باشد. با این حال باید توجه داشت که روش‌های به بحث گذاشته شده در این

راهنما از جمله بهترین الگوهای عمل آموزشی شناخته‌شده امروزی هستند. در چهارگوشه جهان، دولت‌هایی را خواهید یافت که سخت در تلاش اصلاح نظام آموزشی و گنجاندن اصول ساخت‌گرایی و راهبردهای آموزشی دانش‌آموزمحور فعال (student centered active learning strategies) در آن هستند. در چهارگوشه جهان، کلاس‌های درسی بیش از پیش باز، تعاملی و پویا می‌شوند.

اگرچه راهنمای حاضر ارجاعی به منابع مربوط به ادبیات آموزشی بازتاب‌دهنده دیدگاه‌های مخالف نمی‌دهد، ولی می‌توانید اطمینان داشته باشید که روش‌ها و راهبردهای آموزش برای دموکراسی که در آن به بحث گذاشته شدند، کاملا به واسطه پژوهش‌های علمی مربوطه به اثبات رسیده‌اند. چه از تشویق مشارکت همه‌جانبه دانش‌آموزان در کلاس و در محیط درسی صحبت کنیم، چه از مدیریت مدرسه و تمرکززدایی از اداره نظام آموزشی، اصولی که در این راهنما به بحث و بررسی گذاشته شدند، نه تنها برای آموزش دموکراتیک، که در هر قالب آموزشی با کیفیت دیگری نیز قابل اجرا هستند.

رابطه میان آموزش برای دموکراسی از یک سو و آموزش به معنای عام کلمه ولی با کیفیت بالا از سوی دیگر، چگونه می‌تواند شما را در کسب حمایت والدین و مسئولین از اتخاذ روش‌های نوین تحصیلی، یاری دهد؟

برونداد‌های نظام آموزشی مانی رو به افزایش و بهبود کیفی می‌گذارند که دانش‌آموز یادبگیرد میان رشته‌های مختلف تحصیلی، میان آموخته‌های خود و دنیای بیرونی ارتباط برقرار کرده و با نگاهی انتقادی به کندوکاو در محتوای درسی بپردازد. اصلاحات آموزشی با این هدف به مرحله اجرا گذاشته می‌شوند که آموزش هر چه فعال‌تر، تعاملی‌تر و دانش‌آموزمحورتر شود. چنین آموزشی دانش‌آموز را از نقش منفعلی که داشت خارج می‌کند و به سوی نقشی فعال و متعهد حرکت می‌دهد. و این نه تنها برای رشد شهروند آتی دموکراتیک که اصولا برای یاد گرفتن خوب و مفید است.

اصلاحات آموزشی دیگر که با اهداف بهبود نظارت آموزگاران و مدیریت و اداره محیط تحصیلی صورت گرفته است، با ارتقاء دادن به بازدهی معلمان و محیط آموزشی، در واقع آموزش برای دموکراسی را هر چه پربارتر و مؤثرتر می‌کنند. اصلاحاتی که به منظور افزایش میزان دستیابی به امکانات آموزشی و حمایت از تحصیل اقشار محروم صورت می‌گیرند، از آنجا که مبتنی بر عدالت اجتماعی هستند، ذاتا همسو و منطبق

با دموکراسی هستند. میان چنین اصلاحاتی و آموزش برای دموکراسی، هم‌افزایی (synergy) زیادی وجود دارد.

اگرچه درآغوش کشیدن اصول آموزش برای دموکراسی می‌تواند با پیامدهای سیاسی ناخوشایندی توأم باشد و با ترس و دلهره صورت پذیرد، ولی مبانی مرور شده در این راهنما خود بنیاد است و در هر شرایطی می‌توان آن‌ها را به کار برد. چرا که آنچه برای کودکان نیک باشد، برای دموکراسی نیز مناسب خواهد بود.

برابرنامه واژه‌های کلیدی آموزش برای دموکراسی

فهرست زیر مجموعه‌ای از الفاظ و واژگان کلیدی است که در جستاری که در باب آموزش و نقش آن در تربیت شهروند دموکراتیک از نظرتان گذشت، بعضا بکار گرفته شده‌اند. نه فهرستی که در پیش رو دارید کامل است و نه تعاریفی داده شده برای واژگان مندرج در آن، بطور جامع آورده شده‌اند. از این گذشته، تمامی واژگان کلیدی موجود در این فهرست نیز در متن اصلی بکار برده نشده‌اند. با این حال، به دست آوردن درکی درست از هر یک از این مفاهیم به شناخت درست آموزش برای دموکراسی کمک خواهد کرد. این درک درست به غنای قرائت متن حاضر نیز خواهد افزود، چرا که مفاهیم فهرست‌شده در زیر و بکاررفته در متن اصلی، مفاهیمی هستند که در رابطه‌ای تنگاتنگ با یکدیگر به سر برده و بکار بسته می‌شوند.

شهروندی فعال (Active citizenship): مشارکت در فعالیت‌های مدنی و رخدادهای باهماد (community) اجتماعی.

آموختن فعال (Active learning): آن دسته از فرآیندهای آموزشی را گویند که، بجای آنکه بر اساس گیرندگی منفعلانه اطلاعات استوار باشد، مبتنی بر مشارکت فعال دانش‌آموز در فعالیت‌های تعلیمی گروهی است. رویکردهای آموزشی فعال از جمله گفتگو و مباحثه، تجارب و آزمایش‌های مدیریت‌شده از سوی دانش‌آموز،

طرح‌های پژوهشی دانش‌آموزان، و پرسشگری و استفاده از پرسش‌هایی که آنان را فعالانه به جستجوی پاسخی برای‌شان و درباره موضوع مورد بحث و آموزش به فکر وادارد، شامل می‌گردند. آموزش فعال را می‌توان در برابر آموزش منفعل که اساسا مبتنی بر متن‌خوانی است، قرار داد.

انطباق (Adaptation): در بستر آموزش برای دموکراسی، منظور از انطباق، قابلیت شاگرد در خوگرفتن به محیط بیرونی/پیرامونی خویش است. و این شامل انطباق با قوائد، آیین‌ها و انتظارات نانوشته نیز می‌گردد.

سنجش/برآورد (Assessment): فرآیند آزمون درجه یادگیری یا استادی شاگرد در موضوع یا رشته‌ای را برآورد یا سنجش آن می‌نامند. در فرآیند سنجش، آموزگار باید توجه خویش را به ویژه به نکات فوق معطوف دارد: چه چیزی مورد برآورد و سنجش قرار داده می‌شود و موضوع آن چیست؛ چگونه این موضوع مورد سنجش قرار می‌گیرد و شاخص‌های برآورد آن کدام‌اند؛ و چگونه نتایج برآورد به اطلاع رسیده و به چه کسی منتقل می‌گردد. سنجش شناخت شاگرد نقش مهمی در برنامه و آموخته‌های پنهان وی بازی می‌کند، چرا که چیستی ارزش‌های مورد نظر برنامه تحصیلی و اهمیت آنها در مدرسه و در جامعه را به وی منتقل می‌کند.

فرض (Assumption): فکرت یا موضع یا چشم‌اندازی که فرضا برحق طلقی می‌گردد را فرض مسئله می‌نامند، هرچند دلیلی برای برحق بودن آن موجود نباشد. مفروضاتی از این دست اغلب بدون آنکه به چالش یا پرسش کشیده شده باشند، از سوی باورمندان ارائه می‌گردند. به چالش کشیده آنها و بحث بر سر این مفروضات، به عنوان سرچشمه اختلاف نظر و نزاع فکری میان افراد معقول، بخش مهمی از مباحثه در عرصه عمومی را تشکیل می‌دهد.

منش (Attitude): چشم‌انداز، احساس یا بیان تمایل یا ابراز عدم‌تمایل به چیزی یا محلی یا موضعی یا رویدادی را منش گویند. منش‌ها در چارچوب بحث پیرامون آموزش برای دموکراسی از اهمیت خاصی برخوردارند، چرا که اغلب در اهداف آموزشی، بدون آنکه شیوه تدریس آنها مشخص شده باشد، گنجانده شده‌اند. از این گذشته باید به خاطر داشت که منش رابطه مستقیمی با رفتار ندارد. بنابراین، و در قالب رویکردی جدی به آموزش برای دموکراسی، باید به چیزی فراتر از

تربیت منش چشم دوخت و بجای آن، پرورش شهروندی فعال دموکراتیک و قابلیت‌های منطبق با آن را مد نظر قرار داد.

خودگردانی (Autonomy): آزادی و توانایی اندیشه و کنش مستقل را خودگردانی می‌نامیم. خودگردانی به کارایی فردی مربوط می‌گردد و مستلزم تصمیم‌گیری مطلع و بدور از اجبار و نیز دنباله‌گیری تصمیم‌های اتخاض‌شده می‌باشد. خودگردانی کامل مستلزم دوری جستن و رهایی از بندگی اخلاقی (ethical servility) است.

طراحی از مقصد به مبدا (Backward design): منظور از طراحی پس‌رونده از مقصد به مبدا، طراحی برنامه آموزشی است بر اساس بروندادهای تحصیلی موردنظر و پس از آن، مشخص کردن بهترین رویکردهای آموزش‌شناختی و منابع تحصیلی برای دست یافتن به بروندادهای ازپیش‌تعین‌شده.

شخصیت (Character): در قالب آموزش برای دموکراسی، کیفیت‌های اخلاقی و شناختی (یا شناختاری) یک فرد را شخصیت آن فرد گویند.صفات و کیفیات هر فردی را در این قالب می‌توان در رابطه با تمایلات، قابلیت‌ها و چشم‌اندازهای وی مورد بررسی قرار داد.

تعهد مدنی (Civic engagement): اهمیت حیات مدنی و کنش در این راه را تعهد مدنی نامند. تعهد مدنی در ارتباطی تنگ با شهروندی فعال قرار دارد.

مدنیت (Civics): مدنیت موضوع و رشته‌ای است که در بسیاری از کشورها در قالب برنامه‌های تحصیلی گنجانده شده و تدریس می‌شود. این رشته موضوعاتی همچون تاریخ، جغرافیا، علوم سیاسی و دیگر علوم اجتماعی را شامل می‌گردد.

جامعه مدنی (Civil society): اصطلاحی است کلی که به مجموعه نهادها و کنش‌ها و فعالیت‌های غیردولتی که بازتاب‌دهنده چشم‌اندازها و علائق شهروندی می‌باشند، اطلاق می‌گردد. علاوه بر حریم خصوصی، خانواده و مجموعه‌های انسانی فاقد سازماندهی آنچنانی، جامعه مدنی نهادها و سازمان‌های غیردولتی و خارج از حیطه بخش خصوصی را شامل می‌گردد.

پرسش‌های بسته (Closed questions): پرسش‌هایی که یک پاسخ بیشتر نداشته و بدیل‌های محدودی برای پاسخ‌یابی برای آنها وجود دارد. پرسش‌های بسته اغلب

گزاره‌ای (factual) بوده و پاسخ به آنها تک‌واژه‌ای مانند آری/خیر است.

الگوی شناختی (Cognitive schemata): چارچوب شناختی که هر فردی برای سازماندهی آموخته‌های خویش در رابطه با یک مفهوم یا انگاشت مشخص، درست می‌کند. الگوی شناختی را می‌توان در قالب شبکه‌ای از مفاهیم، الفاظ، فکرت‌ها و تمایلات، تجسم کرد.

حل نزاع (Conflict resolution): توانایی حل نزاع‌ها به شیوه‌ای پایدار و ترجیحا بدور از اجبار را گویند. حل نزاع بدین گونه اغلب محترمانه و با درک احساس دیگری و احترام متقابل و قبول اختلاف‌ها همراه است. چنین راهکاری برای حل نزاع یا بوسیله طرفین درگیر در آن صورت می‌گیرد یا بواسطه یک میانجی ثالث.

خودآگاه‌سازی (Conscientization): فرایند خودآگاه شدن و دستیابی به آگاهی سیاسی را خودآگاه‌سازی گویند. خودآگاه‌سازی با تفکر نقاد، سواد رسانه‌ای، و با توسعه و تعمیق درک جهان و مسائل آن و به ویژه ساختارهای قدرت در آن، پیش‌داوری‌ها و تبلیغات و نیز تضادهای اجتماعی و سیاسی موجود در آن ممکن می‌گردد.

ساخت‌گرایی یا سازنده‌گرایی (Constructivism): نظریه‌ای است آموزشی که بر مبنای آن، یادگیرنده آموخته‌های خود را از راه تجربه و آزمایش به دست می‌آورد. این چشم‌انداز را می‌توان در برابر چشم‌اندازهای آموزشی دیگر که آموخته را از یاددهنده به یادگیرنده قابل انتقال مستقیم می‌دانند، قرار داد. ساخت‌گرایی یا سازنده‌گرایی از جمله چشم‌اندازهای آموزشی است که محوریت فرآیند یادگیری را بر یادگیرنده فعال قرار می‌دهد.

موضوع محتوایی (Content matter): محتوای صریح درسی یا موضوعی یا برنامه‌ای آموزشی را موضوع محتوایی آن نامند. موضوع محتوایی به موضوع مورد آموزش آموزگار ارجاع می‌دهد. از دیدگاه عملیاتی، موضوع محتوایی ترجمان عملی آن چیزی است که آموزگار و منابع درسی مورد استفاده وی در باره یک موضوع مشخص می‌گویند.

عوامل بستری (Contextual factors): عوامل بستری و پیرامونی که محیط درسی و مدرسه‌ای و تجربه روزمره دانش‌آموز را شکل می‌دهند، عوامل بستری نامند. این عوامل را در ارتباط با برنامه تحصیلی پنهان (hidden curriculum) قرار داده‌اند.

این عوامل بستری عوامل مادی و فیزیکی، اجتماعی و نهادی را شامل می‌گردند. از جمله عوامل مادی و فیزیکی می‌توان به ساختمان مدرسه، ترتیب فیزیکی کلاس درس و به محیط بصری آن اشاره کرد. عوامل اجتماعی، معلم به عنوان یک الگوی رفتاری، روابط دو و چندجانبه میان شاگردان در محیط تحصیلی، و عواملی دیگر نظیر نحوه سازماندهی و گروه‌بندی دانش‌آموزان را شامل می‌گردد. عوامل نهادی، جدول زمانبدی کلاس‌های درسی، مقررات کلاس درس، قوائد انجام تکالیف درسی و دیگر آیین‌ها و سیاست‌هایی شکل‌دهنده تجربه آموزشی روزمره شاگرد است را شامل می‌گردد.

شاخص‌ها/معیارها (Criteria): اصول و هنجارهای مشخصی که چیزی بر مبنای آنها به قضاوت گذاشته می‌شود را شاخص یا معیارهای داوری آن نامند. در رابطه با برآورد تحصیلی، معیارهایی از این دست است که امکان سنجش کیفیت آموخته‌های شاگردان را فراهم می‌آورد. این شاخص‌ها را می‌توان در قالب یک فهرست یا برگه بازخورد یا راهنمای معیارهای سنجش، گردآوری کرد.

خودآگاهی نقاد (Critical consciousness): به مدخل خودآگاه‌سازی در بالا مراجعه شود.

سوادآموزی نقاد (Critical literacy): زمینه‌ای از مهارت و رویکردهای آموزشی را گویند که با آموزش‌شناسی نقاد (critical pedagogy) در ارتباط بوده و به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا با قرائت نقادانه مطلبی، بیشتر توجه تحلیلی خود را به عمق آن معطوف داشته، درک بهتری از روابط قدرت، بی‌عدالتی و نابرابری در روابط انسانی و در جامعه بشری به طور کلی به دست آورند.

آموزش‌شناسی نقاد (Critical pedagogy): رویکرد و پارادایمی آموزشی که تعلیم و تربیت را به دید مهم‌ترین ابزار پایه برای توانمندسازی فردی و جمعی می‌شمارد. آموزش‌شناسی نقاد قصد آن دارد تا با توانمند ساختن یادگیرنده به وی امکان دهد تا با اتکا به خویش بر سرکوب فائق آید، ساختارها و تمایلات سلطه‌جویانه را شناسایی کرده و به چالش بکشد، و در این راه دست به اقدامات عملی سازنده بزند. در این چشم‌انداز، از شاگرد انتظار می‌رود تا پرسش‌های چالش‌گرانه و نقادانه مطرح کند، فعالانه به دنبال یافتن پاسخی برای آنها باشد، و در این رابطه اقدام عملی سازنده از خود نشان دهد.

خرد نقاد (Critical thinking): فرآیند مفهوم‌سازی، تحلیل، تلفیق، پردازش و برآورد فعال و تعمیق‌گر داده‌ها را خرد نقاد می‌نامند. خرد نقاد، اعتلای فکر به سطوح فوقانی اندیشه است. خرد نقاد است که شناسایی پیش‌داوری‌ها و مفروضات غلط در فرآیند یابنده (heuristics) شناختی را ممکن می‌سازد.

تربیت رفتار و منش (Cultivation): در قالب آموزش برای دموکراسی، منظور از این اصطلاح، تربیت و توسعه مهارت، فضیلت، عادت، چشم‌انداز و تمایلی ویژه به مرور زمان است. در حالی که آموزش، به معنای گفتاری (colloquial) آن، به دستیابی به اهداف آموزشی مشخص در یک محدوده زمانی معین و کوتاه ارجاع می‌دهد، اهدافی که معمولا معطوف به شناخت و مهارت‌های معین می‌باشند، تربیت رفتار و منش مربوط به فرآیند آهسته‌تر توسعه شخصیت بوده، معطوف به فرآیند جامع‌تر اجتماعی‌سازی و فرهنگ‌پذیری (enculturation) می‌باشد.

ادغام برنامه‌های درسی در یکدیگر (Curricular integration): رویکردی است به مقوله آموزش و یادگیری که در آن، رشته‌های مختلف درهم‌آمیخته شده تا به شاگرد این امکان را بدهد تا روابط میان آنها را بررسی کرده و به آنها پی ببرد. در این گونه برنامه‌های درسی، موضوعات بر پایه پرسش‌های کلی ترتیب داده می‌شوند تا شاگرد به بکارگیری رشته‌های مختلف از جمله زبان، علوم تجربی و انسانی و اجتماعی و ریاضیات، تشویق شده، تجربه آموزشی وی در این فرآیند هر چه غنی‌تر شود.

برنامه درسی (Curriculum): از این اصطلاح در موارد مختلف برای ارجاع دادن به یک برنامه درسی یا یک سلسله تکالیف خواندنی و منابع و اسناد مربوطه یا به یک رشته تجربه‌های آموزشی مشخص برای دستیابی به اهدافی معین در امر تحصیلی، استفاده شده است. بطور کلی، منظور از برنامه تحصیلی، تعلیم و تربیت برنامه‌ریزی‌شده و زمانبندی‌شده شاگرد است. آموزگاران معمولا برنامه‌های آموزشی را تحت عناوین مختلف و با کارکردهای متفاوت از جمله برنامه درسی زمانبندی‌شده توسط معلم (planned curriculum)، برنامه درس‌داده‌شده‌ای که معلم فکر می‌کند آنها را آموزش داده است (taught curriculum)، برنامه زیسته‌شده (lived curriculum) توسط شاگرد در طی آموزش معلم، برنامه تحصیلی رسمی (formal curriculum)، و برنامه آموزشی پنهان (hidden curriculum) که درس داده شده ولی عمدا تعلیم داده نشده است، تقسیم

می‌کنند.

مناظره (Debate): رویکردی آموزشی که در آن موضوعات مختلف از مواضع متفاوت یا متضاد میان شاگردان به مباحثه گذارده می‌شوند تا هر شاگرد یا هر گروه شاگرد از هر یک از این مواضع در برابر دیگری دفاع کند. در مناظره است که شاگرد با فنون استدلال خو گرفته و با موضوع مورد بحث نیز آشنایی کسب می‌کند.

محتوای دموکراتیک (Democratic content): محتوای آموزشی مربوط و معطوف به دموکراسی را محتوای دموکراتیک می‌نامند. چنین محتوایی حداقل محتوای آموزشی مربوط به دموکراسی و نظام‌های دموکراتیک را در خود گنجانده، و در کنار آن به موضوعات مهم دیگری که به آرمان‌های دموکراتیک برمی‌گردند نیز رسیدگی می‌کند.

تعهد دموکراتیک (Democratic engagement): به آن نوع تعهد مدنی گویند که مشخصا به حیات دموکراتیک مربوط بوده، مشارکت در انتخابات و دیگر نهادهای دموکراتیک را شامل گشته، اگرچه به آن خلاصه نمی‌شود. تعهد دموکراتیک مشارکت در دیگر صور حیات مدنی از جمله دفاع از موضوعات مربوط به آرمان‌های دموکراتیک و فعالیت در راستای آن را نیز شامل می‌گردد.

موضوعات دموکراتیک (Democratic issues): موضوعات مربوط به آرمان‌های دموکراتیک از قبیل آزادی، برابری، حقوق بشر و عدالت اجتماعی را موضوعات دموکراتیک می‌نامند. دیگر موضوعات به‌هم‌مربوطه در این زمینه شامل موضوع فقر، جنگ و صلح، تخریب محیط زیست، سرکوب، حقوق اقلیت‌ها، عدالت و از این قبیل را می‌گردند.

محتوای دموکراتیک‌شده (Democratized content): محتوایی که حداقل بعضا گزیده دانشجو و دانش‌آموز بوده، یا تولیدشده آنها بوده، یا مبتنی بر موضوعات منحصربفرد مورد علاقه ایشان و اولویت‌های‌شان باشد را محتوای دموکراتیک‌شده می‌گویند. چنین محتوایی می‌تواند منحصر به فرد بوده و برای هر دانشجو یا دانش‌آموزی بطور ویژه طراحی شده باشد. از آنجا که در آموزش برای دموکراسی یادگیرنده مشارکتی فعال در آنچه می‌آموزد دارد، چنین محتوایی را می‌توان بازتاب‌دهنده اصول دموکراتیک قلمداد کرد. محتوای

دموکراتیک را باید در مقابل محتوای متعارف تعریف کرد که در از بالا به پایین تعریف شده و در آن، معلم است که تصمیم می‌گیرد دانش‌آموز چه چیزی را باید فراگرفته و کدام منابع آموزشی را باید در این راه مورد استفاده قرار دهد.

بحث (Discussion): رویکردی آموزشی مبتنی بر مباحثه و مشارکت فعال دانش‌آموزان در بحث پیرامون مسائل مختلف با یکدیگر و پرسشگری و تبادل نظر میان آنان در رابطه با موضوع درسی. مباحثه رویکردی است شدیدا انعطاف‌پذیر که می‌تواند در موارد و در زمینه‌های مختلف از مفهوم و معنی اعداد و الگوریتم‌های جبری گرفته تا پرسش‌های اخلاقی در مباحث علوم اجتماعی و انسانی، بکار گرفته شود. در این رویکرد، دانش‌آموز نه تنها با مسائل مختلف در ارتباط با موضوع درسی و مورد بحث آشنا شده، که مهارت‌های ارتباطی/فرارسانی دخیل در فرآیندهای دموکراتیک مشورتی را نیز یاد می‌گیرد.

تمایلات (Dispositions): صفات شخصیتی، فکری و باوری عمیق درونی یک فرد و مفروضاتو چشم‌اندازها و شیوه تفکر و تعقل وی را در قالب آموزش برای دموکاسی، تمایلات وی گویند. تمایلات در این رابطه از اهمیت بسزایی برخوردارند چرا که نحوه رویکرد فکری و باورهای یک فرد که در ارتباط نزدیک با صور مختلف شهروندی وی باشند را شکل می‌دهند. شکل‌گیری و رشد و توسعه تمایلات هر فردی فرآیندی پیچیده است که عوامل تاثیرگذار متعددی مانند خانه و خانواده، مدرسه و رسانه و از این قبیل، در تکوین آن نقش مهمی ایفا می‌کنند.

محتوای آموزشی (Educational content): به مدخل موضوع محتوایی (content matter) رجوع کنید.

فرهنگ‌پذیری (Enculturation): فرآیند فراگیری یک فرهنگ مشخص و به دست آوردن ارزش‌ها، رفتارها و هنجارهای ضروری آن را فرهنگ‌پذیری گویند. از آنجا که به شکل‌گیری تمایلات درگیر در مشارکت مدنی مربوط می‌شود، فرهنگ‌پذیری موضوعی مهم در آموزش برای دموکراسی بشمار می‌رود. در این چشم‌انداز است که یک دموکراسی سالم مستلزم فرهنگ دموکراسی است، فرهنگی که در آن جوانان به مرور در فرآیند فرهنگ‌پذیری به شهروندان فعال اعتلا پیدا کرده و به یادگیری صرف نظام دموکراتیک بسنده نمی‌کنند.

بندگی اخلاقی (Ethical servility): شرایطی که در آن فردی بطور جدی قادر به مد نظر قرار دادن بدیل‌های اررزشی و باوری خود نباشد را بندگی اخلاقی گویند. اگر دانش‌پژویان در چارچوب یک نظام ارزشی خاص رشدی تلقینی (indoctrinated) داشته باشند، به بندگی اخلاقی آنهایی فروکاسته خواهند شد که ارزش‌های فوق را به ایشان تلقین کرده‌اند. چیره شدن بر بندگی اخلاقی، پیش‌شرط خودگردانی است.

یادگیری تجربه‌ای (Experiential learning): فرآیند یادگیری از راه تجربه مستقیم را یادگیری تجربی نامند. چنین فرآیندی مستلزم این است که شاگردان از تجارب نوین خویش و در تباین با تجربه‌ها و آموخته‌های پیشین خود، تعاریف و معانی نوینی به دست آورند. در این رویکرد، تجارب می‌توانند ازپیش‌آماده‌شده باشند یا بکر، ولی به هر حال مستلزم یک سلسله فعالیت‌های عملی معطوف به اهداف آموزشی‌اند.

صریح/آشکار (Explicit): صفت آنچه مستقیم، روشن و فصیح است. در رویکرد آموزشی قرائتی، تعلیم اغلب بسیار صریح بوده و بستگی مستقیمی به واژگان بکاربرده‌شده از سوی معلم دارد. صریح اغلب در تباین با ضمنی (tacit) بکار گرفته می‌شود.

آموزش/تدریس صریح (Explicit teaching): آموزشی که مستقیم، روشن، بلیغ و فصیح یا مبتنی بر نشانه‌های غیزلفظی آشکار باشد را آموزش صریح نامیده‌اند. نمونه بارز این گونه آموزش، همان آموزش قرائتی و مبتنی بر خوانش متون درسی است. آموزش صریح در تباین با آموزش ضمنی است که بیشتر مربوط به عوامل بستری دخیل در آموختن است.

انگیزش برونی (Extrinsic motivation): انگیزش برخاسته از عوامل بیرونی از قبیل پاداش، تنبیه، تهدید، و فشار جمع و از این دست را انگیزش برونی می‌نامند. انگیزش برونی در تباین با انگیزش درونی است. انگیزش درونی از وادارگرهای درونی (internal impulses) برانگیخته می‌گردد. ثنویت یا دوگانگی میان انگیزش برونی و درونی کار آسانی نیست، چرا که تمایز میان آنچه از رفتار باشد و آنچه از درون شخصیت فردی برخاسته باشد، ساده نیست.

تسهیل‌کننده (Facilitator): آن که تسهیل کرده، مربی‌گری کرده یا حمایت کند یا به

هر ترتیبی راهنما بوده و رهبری‌کننده فرآیندی باشد را تسهیل‌کننده گویند. در امر آموزش و به ویژه در قالب آموزش دانشجومحور برای دموکراسی، معلم را بخاطر نقش حمایتی وی در راهنمایی فرآیند یادگیری، گاه تسهیل‌کننده گویند. نقش تسهیل‌گر را باید در تباین با واعظ فهمید. وعظ بیانگر رویکردی سنتی و مبتنی بر اتوریته واعظ است.

برنامه (تحصیلی) رسمی (Formal curriculum): محتوا و اهداف آموزشی مقررشده از سوی اتوریته تحصیلی را برنامه رسمی برای نظام آموزشی می‌گویند. برنامه رسمی مبتنی بر یک معیار واحد نیست. عملا چنین برنامه‌ای می‌تواند یا مبتنی بر یک سلسله متون آموزشی باشد، یا متشکل از ساعات درسی مشخص در رشته‌های معین، یا متکی بر یک سیاست کلی راهبردی مشخص که در سندی تدوین شده باشد، یک متاثر از سندی که خطوط کلی اهداف آموزشی را برای هر یک از مراتب تحصیلی در رشته‌های درسی مختلف جزبه‌جز تشریح کرده باشد.

برآورد (ادواری) تکوینی (Formative assessment): برآوردی را گویند که به مرور و به صورت ادواری در طول برنامه آموزشی و نه تنها در پایان آن، انجام پذیرد. برآورد تکوینی را بیشتر باید به عنوان برآورد برای آموختن فهمید و نه برآورد آموخته. اگرچه چنین برآوردی میزان آموخته‌ها را نیز سنجش می‌کند، ولی هدف اصلی از آن شناسایی نقاط ضعف و قوت است، بطوری که بتوان با اتکا به آن برنامه درسی را برای نیازهای مختلف دانش‌آموزان بازطراحی کرده، بازخوردهای حمایتی لازم را به هر یک از آنان بنا به نیازهای‌شان، ارائه داد. برآورد تکوینی برای تشخیص پیشرفت شاگرد، اغلب مستلزم تکالیف خانگی و انواع پرسشنامه و آزمون‌های ریز است. برآورد تکوینی را باید اغلب در تباین با برآورد نهایی تراکمی (summative assessment) بررسی کرد.

فرادستی (Hegemony): تسلط غیرمستقیم که در آن سلطه‌گر با اتکا به ابزار نهفته و ضمنی تسلط خویش را بر دیگران بسط می‌دهد. از جمله این ابزارها می‌توان به تهدید استفاده از زور بجای استفاده عریان از آن، یا محدود ساختن فرصت‌های مشارکت اقتصادی یا غیره، یا از طریق مالیات‌بندی و از این قبیل اشاره کرد. فرادستی همچنین می‌تواند با تسلط بر رسانه‌ها و با استفاده تبلیغاتی از آنها، به امیال و انتظارهای گروه‌های تحت سلطه چیره شده و به آنها شکل دهد.

برنامه (تحصیلی/آموزشی) پنهان (Hidden curriculum): برنامه‌ای را گویند که یادگرفته می‌شود بدون آن که درس داده شده باشد. برنامه پنهان آموخته‌هایی را شامل می‌گردد که همانند الگوهای فکری و رفتاری و ارزشی و تعاملی، متاثر از بستر و محیط آموزشی هستند. اگرچه تا حدود زیادی غیرعمدی است، تاثیر برنامه پنهان بر دانش‌آموزان به ویژه در ارتباط با شکل‌گیری شخصیت شهروندی و سیاسی آنها، بسیار از تاثیر برنامه رسمی آموزشی بیشتر است.

اعتلای تعقل (Higher-level thinking): مجموعه مهارت‌ها و عملکردهای تعقلی مبتنی بر رده‌گان‌شناسی (taxonomies) اندیشه. بر پایه این رده‌گان‌شناسی است که معمولا حفظ کردن، شناخت، و فهم در رده‌گان پایین‌تری از تعقل نقاد، تلفیقی، تحلیلی و خلاق و کاربرد آن قرار داده شده‌اند.

تفحص/واپژوهیدن/بازکاویدن (Inquiry): معمولا هر نوع فرآیندی که هدف از آن افزودن بر شناخت و حل تضاد و آشتی دادن به تفاوت‌ها و حل مسئله باشد را تفحص یا واپژوهیدن نام گذارده‌اند.

عوامل نهادی (Institutional factors): آن دسته از عوامل بستری که متاثر از قوانین، مقررات، سیاست‌ها، آیین‌ها و چارچوب‌های دیگر بوده و بر تجربه دانش‌پژوهی و کارکرد مدرسه و کلاس درس تاثیرگذارند را عوامل نهادی می‌نامند. از جمله این عوامل می‌توان به عادات و آیین‌ها، به نظام‌های انظباطی، به برزش‌های برآوردی و سنجشی، و به ماموریت‌های محول‌شده به مدرسه و محیط آموزشی و از این قبیل اشاره کرد.

پایبندی به اصول اخلاقی/امانتداری/صداقت (Integrity): درجه پیوستگی به اصول اخلاقی و سلامت شخصیت اخلاقی را صداقت و امانت‌داری نامیده‌اند. صداقت همچنین به انسجام پندار، گفتار و کردار و ارزش‌ها و مواضع اخلاقی فرد نیز مربوط است.

انگیزش درونی (Intrinsic motivation): انگیزه‌های متاثر از تمایلات و از شخصیت و از علائق فرد را، در تباین با انگیزش برونی وی، انگیزش درونی او نامیده‌اند. انگیزش درونی مربوط به شخصیت و به فردیت فرد است و نه منتج از فشارهای بیرونی.

عدالت و خیرخواهی (Justice and care): لازمه بنیادین تعقل اخلاقی را می‌توان در

حس عدالت و دغدغه خیرخواهانه هر فردی خلاصه کرد. منظور از حس عدالت، دغدغه عادلانه بودن و برحق بودن و خیرخواه بودن در عرصه اجتماعی است. از آنجا که عدالت بیشتر فضیلتی است غیرشخصی، خیرخواهی را می‌توان مکمل آن پنداشت.

بروندادهای آموزشی (Learning outcomes): منظور برون‌دادهای هر گونه فرآیند آموزشی است. برون‌دادها معطوف به اهداف قابل‌انتظار و برنامه‌ریزی‌شده‌اند و برنامه درسی درواقع فهرستی است از این برون‌دادها. ولی در عمل، برون‌دادهایی مشاهده می‌شوند که برنامه‌ریزی‌شده نبوده و به نوعی غیرمنتظره‌اند. همین برون‌دادهای غیرمنتظره‌اند که موضوع اصلی برنامه یا آموخته‌های پنهان را تشکیل می‌دهند.

احترام مدنی متقابل (Mutual civic respect): به احترامی گفته می‌شود که فراتر از رواداری صرف رفته، برای دیگری و باورها و عقاید او واقعا ارزش قائل شود.

نظام/نظام‌های تودرتو (Nested system): به نظامی از نظام‌های تودرتو گویند که در آن هر نظامی هم قائم به خود بوده و هم قائم به کل. نظام نظام‌های تودرتو را اغلب سلسله‌مراتبی تعریف کرده‌اند، با نظام‌های عالی‌تر که چارچوبی نظامند برای کارکرد نظام‌های تحتانی فراهم می‌آورند. با این حال، نظام‌های فوقانی نیز در این چارچوب برای کارکرد خویش به کارکرد نظام‌های تحتانی نیاز دارند. در اغلب نظام‌های آموزشی، سلسله‌مراتب در نظام نظام‌های تودرتو انعطاف‌ناپذیر بوده و با مقررات و سیاست‌های وضع‌شده در سطوح فوقانی، کارکرد سطوح تحتانی معین می‌شود.

پرسش‌های باز (Open questions): پرسش‌های چندگزینه‌ای برای پاسخ‌های بسط‌داده‌شده را پرسش‌های باز نامند. پرسش‌های باز می‌توانند گزاره‌ای یا سوبژکتیو باشند، ولی صفت مشترک‌شان این است که پاسخی واحد را به عنوان تنها پاسخ درست دیکته نمی‌کنند. مثال: چه شرایطی برای کارکرد درست یک دموکراسی ضروری است؟

فعالیت باز (Open-ended task): فعالیت‌های آموزشی غیرتجویزی، با گزینه‌های متعدد برای پیشبردشان و به نمایش گذاردن آموخته‌های دانش‌آموزان.

شناخت محتوایی آموزش‌شناختی (Pedagogical content knowledge): شناخت و

مهارت‌های آموزشی مختص یک رشته معین. به شناختی اشاره دارد که فهم مفاهیم مختص یک رشته را برای شاگردان آسان‌تر می‌کند. این کار از طریق شناسایی و درک مغلطه‌های موجود در باره موضوعات مشخص در رشته‌های مختلف و با استفاده از تمثیل‌های مفید برای فرارسانی فکرت‌های نوین انجام می‌پذیرد. در کنار این ابزارها، از هر گونه فعالیت‌های مفید دیگر که در رشته مورد نظر کارکرد داشته باشند نیز استفاده می‌شود.

روابط آموزش‌شناختی (Pedagogic relations): آن رابطه ویژه‌ای که میان شاگرد و معلم برقرار می‌شود و با دیگر روابط انسانی تفاوت دارد. روابط آموزشی و آموزش‌شناختی ممکن است از بسیاری جهات با دیگر روابط انسانی از قبیل رابطه مادر و پدر با فرزند، یا مدیر و مسئول با سلسله‌مراتب خود، شباهت‌های زیادی داشته باشد ولی درک آن تنها زمانی ممکن است که جدا از این روابط و در جایگاه خاص و منحصربفرد خویش بررسی شود.

آموزش‌شناسی (Pedagogy): شیوه و تجربه تعلیم و تربیت، یا به عبارت دیگر، هنر و علم آموزش. آموزش‌شناسی طیف کامل فعالیت‌های تحصیلی بکار بسته شده از سوی معلمین و نظام آموزشی را شامل می‌گردد.

عوامل فیزیکی و مادی

اجتماعی‌شدن سیاسی (Political socialization): فرآیندی است که تمام عمر به درازا کشیده و در طی آن آگاهی و تمایلات سیاسی مردم شکل می‌گیرد. این شکل‌گیری نه تنها تمایلات که باورها، پیش‌داوری‌ها، رفتارها و چشم‌اندازهای سیاسی فرد را نیز شامل می‌گردد. اجتماعی‌شدن سیاسی را می‌توان مولود عوامل ضمنی و صریح، پنهان و آشکاری چون عوامل متاثر از محیط‌های خانوادگی، تحصیلی، رسانه‌ای، مذهبی، شغلی و اجتماعی قلمداد کرد. تاثیر مشخص هر یک از این عوامل بنا به فرد مورد نظر متفاوت خواهد بود.

آموزش/تعلیم/دستورالعمل تجویزی (Prescriptive instructions): تعلیم دستوالعملی که یک فرآیند معین تجویز کرده و جای زیادی برای تخیل فرد دانش‌پژوه قائل نشود را آموزش تجویزی خوانده‌اند. کتاب‌های نسخه‌ای که آموزشی مشخص مبتنی بر دستورالعملی معین تجویز می‌کنند، در صورت اجرای دقیق آن، نتایج

قابل‌اعتمادی به همراه خواهند داشت. با این حال، اتکای بیش از حد به تعلیم و تربیت دستورالعملی و تجویزی، رشد خودگردانی و خودکارآمدی شاگرد را از آنجا مستلزم تعقل مستقل و تجربه فردی در فرآیند آموختن نیست، با مشکل روبرو خواهد ساخت.

پرسش‌های اولیه (Primary questions): پرسش‌های اصولی و کلی معطوف به موضوع مورد تدریس در هر رشته تحصیلی را پرسش‌های اولیه در آن رشته و موضوع گویند. این پرسش‌ها معمولا از نوع باز هستند. این پرسش‌ها را می‌توان در تباین با پرسش‌های ثانوی که مستلزم تعمق بیشتر در موضوع می‌باشند، تعریف کرد.

یادگیری از طریق (حل) مسئله (Problem-based learning): رویکردی آموزشی و شاگردمحور که در طی آن، دانش‌آموز از راه تجربه حل مسئله‌ای به فراگیری آن می‌پردازد. مسئله مورد نظر یا می‌تواند از سوی معلم مطرح شود یا مبتنی بر نیازها یا علائق یادگیرنده طراحی شود، ولی در هر دو حال باید مرتبط با اهداف تعین‌شده در برنامه آموزشی باشد. در این رویکرد، شاگردان، معمولا در گروه‌های کاری، با راهنمایی معلم، به حل مسئله مشغول می‌شوند، تا هم آموخته‌های‌شان غنی‌تر شود و هم مهارت ایشان در همکاری با یکدیگر.

شناخت روند کار (Procedural knowledge): شناخت مربوط به چگونگی انجام کاری یا وظیفه‌ای را شناخت روند کار گویند.

روندها/رویه‌ها/آیین‌ها (Procedures): به مدخل روال و روند (routines and procedures) در زیر مراجعه شود.

رویکرد پروژه‌ای (Project based approach): رویکردی کلی به آموزش است که در آن شاگردان از طریق تدوین و تکوین طرحی مربوط به موضوع تدریس‌شده، به آموخته‌های خویش در این رابطه می‌افزایند. این رویکرد می‌تواند به صورت فردی یا گروهی به مرحله اجرا گذارده شود، تجویزی باشد و از سوی معلم، یا مبتنی بر خواست و تمایل و علاقه شاگردان سازماندهی گردد. این رویکرد معمولا چندگزینه‌ای است و شاگردان می‌توانند از میان موضوعات مطرح‌شده یکی را انتخاب کرده و با راهنمایی معلم، تولیدات نهایی طرح خود را نیز از پیش تعیین کنند (گزارش، پوستر، ارائه شفاهی نتایج طرح...).

معقولیت (Reasonableness): حالت و مشخصه عقلایی بودن را معقولیت گویند.

معقولیت از جمله یعنی سخن گفتن و عمل کردن بر پایه معیارهایی که در یک بستر اجتماعی معین، قابل‌قبول و روا داشته شده‌اند. معقولیت از آنجا که معیارهای مورد نظر بنا به بستر اجتماعی متفاوت‌اند، بستربسته (context dependent) خوانده شده است. معقولیت را می‌توان به عنوان محدودیتی ضروری یا مسئولیتی تعریف کرد که همراه با آزادی‌های رایج در جوامع لیبرال دموکراتیک می‌آید.

تقابل بمثل (Reciprocity): صفت واکنش مثبت به کنش مثبت دیگری و عمل کردن در قبال وی به صورتی که انتظار عمل از وی می‌رود را تقابل بمثل گویند. در حالی که تقابل بمثل می‌تواند واکنش منفی نسبت به دیگری را نیز دربرداشته باشد، در قالب آموزش برای دموکراسی، تمکرز آن بیشتر روی کنش‌ها و واکنش‌های مثبتی است که اعتلادهنده حس رواداری و احترام متقابل باشند.

مسئولیت/مسئولیت‌ها (Responsibilities): الزامات و وظایف یک فرد، مسئولیت‌های وی را تشکیل می‌دهند. در یک جامعه آزاد، مسئولیت فردی محدودکننده آزادی فردی است، از جمله مسئولیت عدم‌تجاوز به آزادی دیگری.

الگوی رفتاری (Role modeling): الگوی رفتاری و گفتاری و رویکردی و خصایصی از این دست که بیشتر متوجه نسل جوان باشد را الگوی رفتاری نامیده‌اند. الگوی رفتاری در محیط مدرسه می‌تواند منفی یا مثبت، عمدی یا غیرعمدی باشد. در این چارچوب و در قالب آموزش برای دموکراسی، از معلم انتظار می‌رود تا به الگوی مدنی احترام و معقولیت برای شاگردان تبدیل شده، علاقه آنان را به مشارکت هر چه بیشتر در حیات مدنی و در فرآیند تصمیم‌گیری در آن، از این طریق اعتلا بخشند.

روال و روند (Routines and procedures): فرآیندهای بازآینده (recurring) قائم بر انجام وظایف مختلف در محیط درسی را روال و روند حاکم بر آن می‌نامند. روال و روندی از این دست می‌تواند ضمنی یا صریح بوده، طیف گسترده‌ای از وظایف و تکالیف آموزشی را دربربگیرد: آیین وارد شدن به و خارج شدن از کلاس درس؛ مقررات طرح پرسش از سوی شاگرد (دست بلند کردن...)؛ مقررات توزیع و جمع‌آوری متون، مشق‌ها یا کتاب‌های درسی؛ نحوه مدیریت شرایط اضطراری و از این قبیل. معمولا، با مشخص کردن انتظاراتی که از شاگردان می‌رود، مقرر ساختن روال و روندهایی از این دست، مدیریت کلاس

را راحت‌تر می‌کند.

رهنمود/راهنمای شاخص‌های برآورد (Rubric): ابزاری است که شاخص‌های سنجش چیزی یا ساخته‌ای یا وظیفه‌ای را می‌دهد.این گونه ابزار معمولا برای بالا بردن عینیت سنجش، قیاسی برای برآورد کیفیت کاردانی و استادی در هر یک از سطوح مختلف آموزشی را نیز ارائه می‌کنند. از این گونه ابزار معمولا برای سنجش تکالیف بازی که مناسب برآورد با ابزارهای متعارف همچون امتحان کتبی نیستند، استفاده می‌شود.

داربست/چارچوب کاری/آموزشی/تعلیمی (Instructional scaffolding): رویکردی است آموزشی که ساختارها و پارامترهایی در اختیار شاگرد قرار می‌دهد که بدون آن شاید ارتقاء به سطوح بالاتر شناخت برای وی میسر نمی‌بود. چنین ساختاری موقتی است و با ارتقاء سطح آموخته‌های شاگرد، برداشته می‌شود. از جمله ساختارهای آموزشی از این نوع می‌توان به نمونه‌های فوق اشاره کرد: پرسش‌های راهنما به منظور بالا بردن سطح درک شاگرد از موضوع؛ استفاده از چرتکه و دیگر ابزار محاسبه در ریاضییات؛ راهنمای واژگانی پیش از خوانش متنی سخت و چالشی؛ راهنمای خطوط کلی تدوین گزارش با کیفیت بالا...

اقلیم مدرسه/فضای آموزشی (School climate): کیفیت حیات و محیط تحصیلی، به ویژه در ارتباط با روابط فی‌مابین، ارزش‌ها، هنجارها، ساختارهای تربیتی و تعلیمی و سامانه‌های تعاملی را اقلیم آموزشی نامند. اقلیم آموزشی پیش‌زمینه تعلیمی در محیط تحصیلی است. بازتاب‌دهنده فرهنگ حاکم بر این محیط است و فضای روحی و احساسی قائم بر آن. به عنوان مثال، آیا محیط مدرسه آرام، گرم، خیرخواهانه و متمدنانه است، یا آکنده از فشارهای گوناگون، بی‌نظم یا برعکس متکی بر انظباطی خشک و بی‌روح؟ اقلیم آموزشی مدرسه تاثیر بسزایی بر آموخته‌های پنهان شاگردان دارد و عوال درگیر در اولی اغلب همان‌هایی هستند که در دومی دخیل‌اند.

اداره مدرسه (School governance): فرآیندهای مدیریت، رهبری و تصمیم‌گیری حاکم بر مدرسه، اداره آن را تشکیل می‌دهند. اداره مدرسه اغلب در اختیار افراد کلیدی آن، مدیر و ناظم و سرمعلم (head teacher)، و هیات مدیره آن است. ساختارها و نهادهای دیگر از قبیل شورای والدین، شورای شاگردان، اتحادیه

معلمین و کارمندان مدرسه، و انجمن معلمین و والدین نیز در این امر با مدیریت مدرسه همکاری دارند. سامانه و معیارهای عالی مدیریت و اداره مدرسه اغلب در سطوح بالاتر نظام آموزشی تعین و وضع می‌گردند.

پرسش‌های ثانوی (Secondary questions): پرسش‌هایی که در پیگیری چالشی پرسش‌های اولیه و برای تعمق بیشتر در جزئیات موضوع مورد بحث، مطرح می‌شوند. از این جمله می‌توان به عنوان نمونه به پرسش‌هایی نظیر، "چرا این گونه فکر می‌کنید؟" یا "در چه شرایطی چنین چیزی ممکن است تصدیق نکند؟"، اشاره کرد.

بستر شناخت (Situated cognition): نظریه‌ای آموزشی مبتنی بر اینکه شناخت و آموخته‌های همراه آن را نمی‌توان از بستر آموزشی آنها جدا کرد. نظریه بستر شناخت بر این باور است که آموخته را نمی‌توان از بسترهای اجتماعی و فرهنگی و فیزیکی شناخت جدا ساخت. بخاطر تمکرز کلیدی‌اش بر بستر فیزیکی شناخت و رشد و پرورش آن، نظریه بستر شناخت تاثیر بسزایی در درک بهتر آموخته‌های پنهان و فرهنگ‌پذیری بطور کلی داشته است.

عوامل اجتماعی (Social factors): عوامل بستری در تجربه شناخت که در رابطه‌ای مستقیم با عوامل اجتماعی و تعامل فی‌مابین موجود در آن باشد را عوامل اجتماعی نامند. از جمله این عوامل می‌توان به موارد فوق اشاره کرد: الگوی رفتاری معلم برای شاگرد؛ تعاملات تنبیه‌شده یا تنبیه‌نشده میان شاگردان؛ تعاملات گروهی بوجودآمده میان آنان؛ فشارهای گروهی ناشی از این تعاملات و روابط؛ واژگان و زبان به عنوان سازه‌ای اجتماعی که در میان آنها رایج است، از عامیانه گرفته تا غیره.

مطالعات اجتماعی (Social studies): رشته‌ای که در بسیاری از نظام‌های تحصیلی تدریس شده و تاریخ، جغرافیا، علوم انسانی و اجتماعی و سیاسی و مدنی را دربرمی‌گیرد.

اجتماعی‌شدن (Socialization): فرآیند به‌ارث‌بردن، فراگرفتن و گسترش معیارها، ارزش‌ها، آداب و رسوم و ایدئولوژی‌های متاثر از بستر اجتماعی و فرآیند انطباق‌سازی با آنها را اجتماعی‌شدن نامند. اجتماعی‌شدن شناخت و مهارت اولیه برای مشارکت و کارکرد داشتن در بستر اجتماعی را در اختیار فرد قرار می‌دهد.

عدالت اجتماعی (Social justice): عدالت مبتنی بر مفاهیم حقوق بشر، برابری و فرصت را عدالت اجتماعی خوانده‌اند. عدالت اجتماعی هنگامی که بر پایه نهادینه شدن حقوق بشر تعریف شده و درک شود، بستری برای تعمیق دیگر صور عدالت ایجاد می‌کند.

دانش‌آموزمحور (Student-centered): صفت آنچه عمدتا یادگیرنده‌محور باشد را خوانند. بیش از آنکه عملکردی باشد، قالبی است ذهنی که در آن نه معلم که شاگرد است که در کلاس و محیط درس از محوریت برخوردار است. از جمله راهکارهای آموزشی دانش‌آموزمحور، می‌توان به موارد فوق اشاره داشت: طرح‌های مدیریت‌شده از سوی شاگردان؛ بحث، مناظره، پژوهش، آزمایش و دیگر فعالیت‌های جمعی از این دست. در قالب آموزش برای دموکراسی، رویکردهای دانش‌آموزمحور، از آنجا که معطوف به برآوردن نیازهای فردی هر یک از شاگردان بوده و در جهت پرورش استعدادهای ذاتی هر یک از آنها تدوین می‌شوند، از اهمیت بسزایی برخوردارند. چنین رویکردهایی به شدت با ارزش‌ها و اصول دموکراتیک هم‌طنین‌اند.

سنجش/برآورد تراکمی (شناخت) (Summative assessment): سنجشی که در پایان هر واحد درسی انجام می‌گیرد. سنجش تراکمی، بیش از آنکه برآورد برای آموخته باشد، سنجش خود آموخته و شناخت بشمار می‌رود. این نوع سنجش را باید در تباین با برآورد تکوینی تعریف کرد. تاکید اغلب نظام‌های آموزشی، بیش از آنکه بر سنجش تکوینی باشد، با استفاده از امتحانات استاندارد، بر برآورد تراکمی و نهایی است.

پیچیده‌اندیشی/اندیشیدن در ابعاد پیچیدگی یک پدیده (Systems thinking): تعقلی که تمرکز آن بر فهم سامانه‌های پیچیده و تعامل چندجانبه عوامل درگیر در هر پدیده یا رویدادی است. این نوع تعقل به ویژه در علوم اجتماعی کاربرد دارد، چرا که پدیده‌هایی از این دست را به ندرت بتوان بر پایه روابط ساده علت و معلولی توضیح داد و فهمید.

ضمنی (Tacit): صفت آنچه ناآشکار و پنهانی و ناگفته است. بخش عمده‌ای از آموخته‌های پنهان در محیط آموزشی ناشی از عوامل ضمنی درگیر در آن است.

آموزش ضمنی/یادگیری ضمنی (Tacit teaching/tacit learning): استفاده عمدی و

فعال از عوامل ضمنی برای تدریس مقاصد ازپیش‌تعین‌شده آموزشی.

آموزگارمحور (Teacher-centered): صفت آنچه عمدتا بر حول معلم سازمان داده شده است. از دیدگاه تاریخی، اکثریت قریب به اتفاق نظام‌های آموزشی در اقصی نقاط دنیا، معلم‌محور بوده و آموزگار را در مرکز توجه قرار داده است. متن‌خوانی و موعظه معلم، در کنار مباحثی که معلم سازمان‌دهنده و مرکزیت آن باشد، از راهکارهای سنتی و رایج این گونه رویکرد آموزشی بشمار می‌رود. این رویکردها اغلب ذاتی خودکامه داشته و با اصول و آرمان‌های دموکراتیک در تضاد می‌باشند. با این حال، اگر به موقع و بجا از آنها استفاده شود، نمی‌توان نقش این رویکردها را در آموزش برای دموکراسی نادیده گرفت. رویکردهای معلم‌محور را باید در تباین با رویکردهای مدرن شاگردمحور قرار داده و فهمید.