



دستنامه شیوه‌های تدریس در آموزش شهروندی

مرکز آموزش شهروندی
ترجمه مهدی جامی



دستنامه شیوه‌های تدریس در آموزش شهروندی

مرکز آموزش شهروندی
ترجمه مهدی جامی



توانا
TAVANA

آموزش‌سکده آنلاین
برای جامعه مدنی ایران

e-collaborative

for civic education

این کتاب ترجمه فارسی کتاب زیر است:
Teaching Civic Education: A User Manual
English Edition Copyright © 2015. Center for Civic Education.
Calabasas, CA, USA.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, or by any information storage and retrieval system, without permission in writing from the Center for Civic Education.



آموزشکده آنلاین
تواانا
برای جامعه مدنی ایران

<http://www.tavaana.org>

پروژه

e-collaborative
for civic education

<http://www.eciviced.org>

دستنامه شیوه‌های تدریس در

آموزش شهروندی

مرکز آموزش شهروندی
نویسنده: ماریا گالو

بازنگریسته: جان هیل، آلیسا اریون

ترجمه: مهدی جامی

© E-Collaborative for Civic Education 2016

e-collaborative for civic education

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

ما به عنوان بنیانگذاران و مدیران این سازمان، اشتیاق عمیق مشترکی داریم که شکل دهنده ایده های جوامع باز است. همچنین برای ما، شهروند، دانش شهروندی، مسئولیت و وظیفه شهروندی یک فرد در محافظت از یک جامعه سیاسی دموکراتیک پایه و اساس کار است؛ همان طور که حقوق عام بشر که هر شهروندی باید از آن ها برخوردار باشد، اساسی و بنیادی هستند. ECCE دموکراسی را تنها نظام سیاسی قادر به تأمین طیف کاملی از آزادی های شهروندی و سیاسی برای تک تک شهروندان و امنیت برابری و عدالت می داند. ما دموکراسی را مجموعه ای از ارزش ها، نهادها و فرایندها می دانیم که مبشر صلح، توسعه، تحمل و مدارا، تکثرگرایی و جوامعی شایسته سالار که به کرامت انسانی و دستاوردهای انسانی ارجح می گذارند، است.

ما پروژه اصلی ECCE یعنی «آموزشکده توانا: آموزشکده مجازی برای جامعه 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 دوره های آموزشی زنده در حین حفظ امنیت و با ناشناس ماندن دانشجویان، به یک جامعه آموزشی قابل اعتماد برای دانشجویان در سراسر کشور تبدیل شده است. این درس در موضوعاتی متنوع مانند نهادهای دموکراتیک، امنیت دیجیتال، حقوق زنان، وبلاگ نویسی، جدایی دین و دولت و توانایی های رهبری ارائه می شوند. آموزشکده توانا آموزش زنده دروس و سمینارهای مجازی را با برنامه هایی مثل مطالعات موردی در جنبش های اجتماعی و گذارهای دموکراتیک، مصاحبه با فعالان و روشنفکران، دستورالعمل های خودآموزی، کتابخانه مطالب توصیفی، ابزارهای کمکی و راهنمایی برای آموزشگران ایرانی و حمایت مداوم و ارائه مشاوره آموزشی برای دانشجویان تکمیل کرده است.

تلاش ما برای توسعه توانایی های 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 ایده های 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، روزنامه نگاری، کنشگری و فن آوری اطلاعات و ارتباطات است. امید ما این است که این متون بتواند سهمی در غنای فردی هموطنان ایرانی و بساختن نهادهای دموکراتیک و جامعه ای باز در ایران داشته باشد.

سپاسگزار بازتاب نظرات و پیشنهادهای شما

مریم معمارصادقی

M. Mamaradeqhi

اکبر عطری

Akbar Attari

فهرست

۱۱	مقدمه
۱۳	بخش ۱: آموزش شهروندی چیست و چرا اهمیت دارد؟
۱۴	الف. آموزش شهروندی شامل چه چیزهایی است؟
۱۵	ب. سازه های اصلی آموزش شهروندی
۱۶	ج. خصلت های مشترک شهروندان مسئول و توانا
۲۰	د. چرا آموزش شهروندی باید بخشی از آموزشهای مدرسه باشد؟
۲۳	بخش ۲: محیط آموزشی
۲۳	الف. فضای مثبت مدرسه
۲۵	ب. معلمان شایسته
۲۷	شناخت دانش آموزان، و شناخت هدف و محتوا
۲۷	تعلیم در بافتار متناسب
۲۸	رشد حرفه ای

۳۱	بخش ۳: نظریه های یادگیری و روش شناسی آموزشی
۳۱	الف. ابعاد یادگیری
۳۲	نگرشها و دریافتها
۳۲	دستیابی به دانش و ترکیب آن با دانش پیشین
۳۳	گسترش و پالایش دانش
۳۳	کاربرد هدفمند دانش
۳۴	عاداتهای ذهنی
۳۶	ب. هوش های چندگانه
۳۷	ج. عملکردهای شایسته
۴۲	د. پرسشگری - برای رشد یادگیری در سطح بالاتر
۴۶	ه. پرسشگری - راهنمای آموزشی

۵۱	بخش ۴: ابزارهای کار - استراتژی های کلاس
۵۲	یک. یادگیری همیارانه
۵۷	دو. متدهای معتبر
۵۷	۱. خواندن به مثابه اندیشیدن
۵۸	۲. بازنمایی (هنری و غیر آن) به منظور یادگیری
۵۸	۳. فعالیت گروههای کوچک
۵۹	۴. کارگاه کلاسی
۵۹	۵. تجربه های اصیل
۵۹	۶. ارزیابی دانش آموزان به شیوه بازاندیشی
۶۰	۷. واحدهای درسی ادغام شده (با موضوعات درسی مختلف)
۶۱	سه. راهنمای کاربرد پرسش ها
۶۲	چهار. ترغیب به یادگیری در گروه کوچک
۶۳	پنج. شبیه سازی
۶۴	شش. یادداشتهای روزانه
۶۴	هفت. هدایت بحث های کلاسی و مسائل جنجالی
۶۶	هشت. پیوستار (طیف نگرشها)

- ۶۸ نه. اشخاص آگاه از باهمستان
- ۷۰ ده. مناظره
- ۷۳ یازده. جلسه در تالار اجتماعات شهر
- ۷۶ دوازده. میانجیگری
- ۷۹ سیزده. خودآموز دادگاه
- ۸۲ چهارده. شبیه سازی دادگاه تجدیدنظر
- ۸۵ پانزده. مباحث مجلس قانونگذاری
- ۸۶ تاملاتی در باره تجربه یادگیری

بخش ۵: صداهایی از اطراف جهان

- ۸۹ چین
- ۹۲ مالاوی (در جنوب شرق آفریقا)
- ۹۳ مراکش
- ۹۴ روسیه
- ۹۶ تایلند و برمه
- ۹۷ آمریکا: طرح پیشگام سرخپوستان آمریکا
- ۹۸ آمریکا: همیاری میان آلاسکا، موریتانی، نیجریه، و روسیه
- ۹۹ ونزوئلا
- ۱۰۱ کرانه غربی و غزه

این دستنامه در مرکز آموزش شهروندی طراحی و گسترش یافته و پایه آن تجربیاتی است که مرکز از سال ۱۹۶۵ در طراحی و اجرای برنامه های آموزش شهروندی با همیارانی در نقاط مختلف جهان داشته است. این مرکز سازمانی آموزشی، غیرانتفاعی و غیرحزبی است.

نویسنده اصلی: ماریا گالو (*Maria Gallo*)

بازنگریسته: جان هیل (*John Hale*)، الیسا اریون (*Alissa Irion*)

تمام حقوق نشر ۲۰۱۵ این اثر برای مرکز آموزش شهروندی محفوظ است

مقدمه

شما باید نمونه همان تغییری باشید که می خواهید در جهان ببینید.

— مهاتما گاندی

این دستنامه تلاش دارد بهترین متدهای آموزش شهروندی را تشریح کند. محتوای این دستنامه به پنج بخش تقسیم شده است. با بحث مختصری در باب چستی آموزش مدنی شروع می کنیم و اینکه چرا اهمیت دارد و چرا می گویم باید در مدارس تدریس شود. بخش دوم تشریح فضای مناسب در مدرسه برای آموزش شهروندی اصیل است. در این بخش به اهمیت معلمان شایسته نیز اشاره خواهیم کرد. فضای مناسب آموزشی بدون معلمان خوب و شایسته نمی تواند شکل بگیرد. بخش بعدی بررسی نظریه های آموزش و روش شناسی هایی است که معلمان می توانند در تدریس به دانش آموزان از آنها بهره ببرند. بسیاری از این روشها برای همه رشته ها یکسان است. اینها نمونه هایی است از بهترین رهیافت ها برای انسجام بخشیدن به آموخته های دانش آموزان و تبدیل آنها به کسانی که در تمام عمر به آموختن مشغول باشند؛ مهارتی که برای شهروند بودن بنیادی است. بخش چهارم نمونه های مشخصی ارائه می کند از استراتژی هایی که برای کاربرد روشهای بحث شده در بخش سوم نیازمندیم. و نهایتاً در بخش آخر، کسانی که روش

آموزش شهروندی را در بافتهای مختلف اجتماعی و فرهنگی در سراسر دنیا به کار برده اند، بصیرت‌هایی را که حاصل کرده اند مطرح خواهند کرد.

مهم است که به این نکته توجه کنید که همه مباحث و تمرین‌های عملی در این دستنامه به آموزش مدنی دموکراتیک مربوط است. هر چند همه ارجاعات به دموکراسی‌های متکی به قانون اساسی (و مشروط به آن) مربوط می‌شود اما به این معنا نیست که این دستنامه فقط برای استفاده در چنین دموکراسی‌هایی تهیه شده است. در واقع این دستنامه می‌تواند در دموکراسی‌های مستقر و متکی به قانون اساسی، دموکراسی‌های در حال گذار، یا در محیط‌هایی که افراد می‌خواهند کار دموکراتیک را در زندگی و باهمستان (community) خود جا بیندازند به کار رود.

بخش ۱

آموزش شهروندی چیست و چرا اهمیت دارد؟

اگر آزادی و برابری - همانطور که برخی عقیده دارند - به طور عمده در دموکراسی پیدا می شود، وقتی به دست می آید که همه کسانی که در حکومت اند آن را در سطح عالی آن باور داشته باشند. - ارسطو

آموزش شهروندی در یک نظام دموکراسی آموزش حکومت بر خویشتن است. حکومت بر خویشتن به معنای مشارکت فعال در این حکومت است و نه آشنایی انفعالی با کنش های دیگران. سخن ارسطو بازتاب این دیدگاه است که ایده آل های دموکراسی وقتی به دست می آید که هر عضو جامعه سیاسی فعالانه در حکومت سهم داشته باشد. چنان که در چارچوب "شهروندی گری" (CIVITAS) برای آموزش مدنی / شهروندی آمده است^۱، اعضای جامعه سیاسی شهروندان آن هستند؛ شهروندی در یک نظام دموکراسی عضویت در بدنه سیاسی حاکم آن است. برخی فیلسوفان سیاسی معاصر از سخن ارسطو فراتر می روند و می خواهند که شهروندی ماموریت و وظیفه حکومت باشد مانند دیگر وظایف اش و با مسئولیتهای خاص خود.

1. Quigley and Bahmueller 1991

دلیل اصلی برای آموزش شهروندی، چه در دموکراسی‌های متکی به قانون اساسی یا دموکراسی‌های در حال توسعه، آن است که سلامت بدنه سیاسی ایجاب می‌کند که بیشترین مشارکت مدنی شهروندان در مسیر خیر عمومی و حمایت حقوق فردی صورت گیرد. هدف آموزش مدنی بنابراین هر نوع مشارکت و هر نوع شهروندی نیست؛ مشارکت شهروندان آگاه و مسئول مورد توجه است که در هنر سنجیدگی و اقدام موثر صاحب مهارت باشند.

الف. آموزش شهروندی شامل چه چیزهایی است؟

سیدنی هوک (Sidney Hook)، فیلسوف فقید و استاد فلسفه آموزش و پرورش و نظریه‌های سیاسی و اخلاق، آموزش مدنی را چنین تعریف کرده است:

«مطالعه و درک جدی نهادهای سیاسی، بخصوص سیستم حکومت بر خویش (خودفرمانی)، ارزشهای آن و تعهدات اش و مفروضاتی که دارد، تاریخ مربوط به آن، مشکلات اش، تنگناها و فرصتهایش، چالش‌ها و آلترناتیوهایش، و به طور خلاصه نظریه و عمل جامعه باز و آزاد دموکراتیک.»^۱

به این چارچوب می‌توان مطالعه این موارد را افزود:

- منظور از تاسیس حکومت
- ماهیت قانون
- نحوه تاثیر رفتارهای خصوصی بر نظم عمومی و سیستم سیاسی
- بافتار (context) بین‌المللی سیاست

شهروندان نیازمند آن‌اند که اهمیت بافتارهای سیاسی، اقتصادی، زیست محیطی، و اجتماعی را فراتر از مرزهای خود در جهان درک کنند. تقاضاهای ناشی از روابط و بستگی‌های متقابل بین‌المللی و جهانی سطح مطلوب درک مسائل را برای شهروندی‌گری موثر بالا برده است. در نهایت، آموختن روش توسعه نظری و عملی مهارت‌های مدنی برای تحقق وعده‌های قانون اساسی در دموکراسی‌ها ضروری است.

ب. سازه های اصلی آموزش شهروندی

«ایده های آزادی و دموکراسی و اتکا به قانون اساسی از دهه ۹۰ میلادی، پس از سقوط دژهای اصلی اقتدارگرایی کمونیسم، در همه جهان آوازه و اعتبار یافته اند. در بخشهای مختلفی از جهان، از آمریکای مرکزی تا جنوبی و از آفریقای جنوبی تا اروپای شرقی و آسیای میانه، شهروندانی که تازه صاحب حق شده بودند تلاش کردند تا بنیان های دموکراتیکی برای دولت-ملت های خود بسازند. آنها در جریان پیگیری پرشویش برای به دست آوردن "برکات آزادی" متوجه شدند که محتوای درسی تازه برای مدارس شان به اندازه قانون های اساسی جدید برای دولتهایشان اهمیت دارد. آنها به این نکته رسیدند که اگر قرار است جامعه باز و دولت آزادی که درست می کنند پایدار بماند، مدارس در کنار سایر اهداف آموزشی خود، باید به شهروندان جوان کشور نظریه و عمل دموکراسی متکی به قانون اساسی را بیاموزند.»^۱

همه مردمی که صمیمانه به آموزش موثر دموکراسی و روندهای دموکراتیک علاقه دارند، باید فارغ از تفاوتی که در تاریخ و فرهنگ خود و منابع در دسترس شان دارند، به سازه های عمومی آموزش و پرورش در پرتو دانش مدنی، مهارتهای مدنی و فضایل مدنی توجه کنند. این آموزش پایه و عمومی مدنی را معلمان کشورهای مختلف ممکن است به شیوه های متنوعی ارائه کنند. اما تم های معینی در هر بخش از آموزش عمومی وجود دارد که بین المللی و همه-فرهنگی اند. این تم ها معیارهایی است که ما آموزش شهروندی را با آن تعریف می کنیم.^۳

آموزش مدنی موثر ترکیبی است از آموزش و یادگیری محتوای پایه و فرآیند شناختی (cognitive). - یعنی مواد پایه موضوعی و مهارتهای تفکری که انتظار داریم همه دانش آموزان بیاموزند. هیچ کدام مهمتر از دیگری نیست. برای دست یافتن به درک درست و همه جانبه از مفاهیم شهروندی باید هم مهارتهای مشارکت و هم خصلت های مدنی را داشته باشید.

«مهارتهای شناختی شهروندان را توانمند می سازد تا اطلاعات و عقاید مطرح شده در باره مسائل و مشکلات عمومی را شناسایی، تشریح، توضیح و ارزیابی کنند و بتوانند در باره آنها تصمیم بگیرند و از تصمیم خود دفاع کنند. مهارتهای مشارکت شهروندان

1. Patrick 1995

2. transcultural

3. Adapted from Patrick 1995

را توانمند می‌سازد تا بر تصمیمات مربوط به سیاست عمومی (دولتی) تاثیر بگذارند و از نمایندگان خود در حکومت پاسخگویی طلب کنند. ترکیب مهارت‌های شناختی و مشارکتی ابزارهای شهروندی‌گری در دموکراسی هستند یعنی نظامی که افراد چه به صورت فردی یا گروهی می‌توانند در آن به نحو موثر مشارکت ورزند تا علایق شخصی و جمعی خویش را پیش ببرند و از حقوق خود دفاع کنند و به ترویج خیر عمومی (مصالح عامه)^۱ پردازند. اگر شهروندان بخواهند از حقوق و امتیازات شهروندانه خود متنعم شوند ناگزیر باید برای آن مسئولیت قبول کنند که بنوبه خود فضیلت‌های مدنی معینی را ایجاد می‌کند.^۲

دموکراسی تنها وقتی می‌تواند پیش برود که شهروندان از آن حمایت کنند. این موضوع بخصوص در دموکراسی‌های جدید یا جامعه‌ای که در حال گذار به دموکراسی است ضرورت دارد. این که می‌گویند "بدون افراد دموکرات دموکراسی وجود نخواهد داشت" یعنی لازمه دموکراسی آن است که شماری کافی از شهروندان به میزانی از شناخت رسیده باشند که بدانند دموکراسی چه لوازمی برای پیش رفتن نیاز دارد و بخواهند که در آن مسیر گام بردارند. این هم درست است که می‌گویند "آزادی رایگان نیست". آزادی به تلاش مستمر حامیان اش وابسته است. به همه این دلایل، شهروندان دموکرات نیاز دارند تا نقش خود را درک کنند و برای انجام آن دست به عمل بزنند.^۳

ج. خصلت‌های مشترک شهروندان مسئول و توانا

همانطور که پیشتر روشن شد، شهروندان اعضای نهاد سیاست‌اند. اعضای قانونی یک ملت یا کشور. مطالعه نقش شهروندان در دموکراسی روشن می‌کند که این شهروندان باید از خصایل معینی به طور مطلوب برخوردار باشند. یعنی شهروندان:

۱. صاحب‌خبر و صاحب‌فکر اند؛ درکی از تاریخ دارند و ارزش آن و فرآیندهای دموکراسی آمریکا را می‌شناسند؛ به مسائل عمومی کشور و نیز مساله‌های باهمستان خاص خود آگاه‌اند؛ توانایی دارند که اطلاعات لازم را به دست آورند، در باره آنها به طور انتقادی بیندیشند، و با دیگران و از جمله با کسانی که دیدگاه‌های متفاوتی دارند وارد گفتگو شوند؛

1. common good

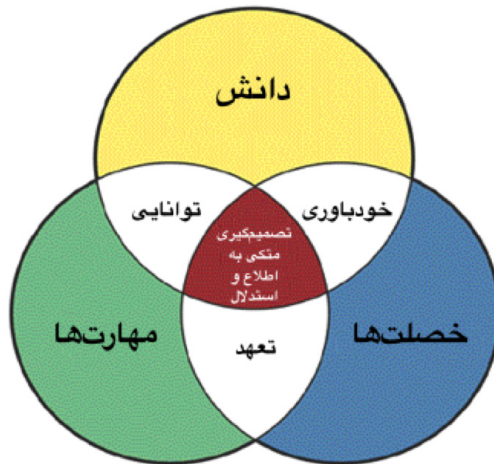
2. Patrick 2000, 3-4

3. Center for Civic Education 2007, 36

۲. در امور باهمستان خود از طریق عضویت یا همکاری با سازمانهای فعال به مشارکت می پردازند و در جهت علایق و عقاید فرهنگی و اجتماعی و سیاسی و مذهبی خود فعالیت می کنند؛
۳. به اقدام سیاسی می پردازند و این اقدام را با مهارتها و دانش و تعهد مورد نیاز برای دستیابی به اهداف عمومی انجام می دهند؛ مثلا از طریق حل مسائل گروهی، سخنرانی عمومی، تهیه تومارهای امضا و اعتراض و رای دهی؛
۴. دارای روحیه و فضایل مدنی اند مثل داشتن دغدغه حقوق و آسایش دیگران، مسئولیت پذیری اجتماعی، رواداری و حفظ حرمت دیگران، و باور به این توانایی که می توان تغییری ایجاد کرد.^۱

اگر بخواهیم مبحث شهروندی گری را به صورت نمودار تصویر کنیم می توان آن را به صورت سه دایره متداخل رسم کرد (نمودار ۱ را ملاحظه کنید). هر حلقه از این دایره ها نماینده سه جنبه مهم از شهروندی گری است: دانش، مهارت و خصلت. در مرکز یعنی محل همپوشانی هر سه حلقه مهمترین هدف قرار دارد: شهروند صاحب خبر و سنجیده-مرامی که توانا به تصمیم گیری است.

نمودار ۱ - آموزش برای شهروندی مشارکت-محور



1. Adapted from Carnegie Corporation of New York and CIRCLE 2003; Gould 2011

محتوایی که در داخل هر دایره قرار می‌گیرد چنین است:

۱. حلقه ۱: دانش مدنی / شهروندی. برای نمونه:

- نیاز به دولت
- منظور از داشتن دولت
- اصول قانون اساسی
- ساختار دولت
- مفاهیم، اصول و ارزشهایی که بنیاد نظام سیاسی را می‌سازد مثلاً آزادی، اتوریته، عدالت، تنوع و تکرر، و حاکمیت قانون
- حقوق افراد (شخصی، سیاسی، اقتصادی)
- مسئولیت‌های شهروندان
- نقش شهروند در دموکراسی
- چگونگی مشارکت شهروندان در تصمیم‌گیری‌های باهمستانی

۲. حلقه ۲: مهارت‌های شهروندی: چیزهایی که هر فردی نیاز دارد تا بتواند مشارکت فعال انجام دهد. برای نمونه:

- مهارت‌های تفکر انتقادی
 - گردآوری اطلاعات و ارزیابی آنها
 - ابهام زدایی، اولویت بندی، ارزشیابی و تامل کردن
 - شناسایی و ارزیابی پیامدها
- مهارت‌های مشارکت
 - ارتباط با دیگران
 - مذاکره
 - همکاری
 - مدیریت اختلافها به شیوه مسالمت آمیز و منصفانه
 - دست یافتن به اجماع و همفکری

۳. حلقه ۳: خصلت ها و باورهای شهروندی؛ برای نمونه:

- مدنی بودن
- احترام گذاشتن به حقوق دیگر افراد
- احترام گذاشتن به قانون
- صداقت
- برخورداری از ذهن باز
- برخورداری از ذهن انتقادی
- توانا به مذاکره و سازش
- پیگیر بودن
- برخورداری از ذهن مدنی
- شفقت داشتن به دیگران
- میهن دوستی
- جرات و جسارت
- مدارا با ابهام (تعبیرهای متفاوت از یک مساله)

نگرش ها/ باورها: خصوصیت های شهروندان. برای نمونه:

- شخصیت فردی:
 - مسئولیت پذیری اخلاقی
 - انضباط فردی
 - همدلی: حرمت به عزت نفس دیگران و احترام به تنوع دیدگاهها
- شخصیت در جمع:
 - احترام به قانون
 - تمایل به مشارکت در امور عمومی
 - تعهد به حاکمیت اکثریت با احترام به حقوق اقلیت
 - تعهد به حفظ تعادل میان منافع شخصی و رفاه جمعی
 - تمایل به تغییر طلبی در قوانین غیر عادلانه از راه مسالمت آمیز و متکی به حقوق

د. چرا آموزش شهروندی باید بخشی از آموزشهای مدرسه باشد؟

اولین هدف ملموس در آموزش شهروندی آن است که معنای اصولی ترین عقاید در این زمینه روشن شود تا دانش آموزان بدانند که دموکراسی متکی به قانون اساسی چه هست و چه نیست. اگر قرار باشد دانش آموزان شهروندان دموکراسی مشروط به قانون باشند باید بتوانند فرق این نوع از حکومت را با دیگر انواع حکومت تشخیص دهند. این برجسب، یعنی دموکراسی مشروط به قانون اساسی، اغلب بازیچه رژیم‌هایی می‌شود که نمایشی از قانون اساسی و مشروطه بودن دارند و مدعی مردمی بودن حکومت و رعایت حقوق افراد اند - چیزهایی که برای قربانیان چنین رژیم‌هایی کمترین معنایی ندارد. این به اصطلاح "دموکراسی‌های خلقی" که در کشورهای سابق کمونیستی برپا بود نمونه‌های تراژیک استفاده قلابی از این برجسب سیاسی است.^۱

شهروندان نیاز دارند که ظرفیتی را در خود ایجاد کنند که بتوانند به طور انتقادی فکر کنند و میزان عمل دولت‌های خود را بر اساس اصول دموکراسی مشروط به قانون اساسی بسنجند و دریابند که تا چه حد به فرآیندهای دموکراتیک پایبند است. چند مفهوم کلیدی که برای درک عمیق این نوع دموکراسی ضروری است باید در مدرسه آموخته شود؛ مثل: حاکمیت قانون، دولت مشروطه^۲، دولت منتخب، حقوق فردی، حاکمیت مردمی، مشارکت سیاسی و جامعه مدنی. شهروندان نیاز دارند که بدانند این مفاهیم کلیدی در سیاست دموکراتیک چگونه در کشور آنها نهادینه شده و به عمل در می‌آید و وضع دیگر ملت-دولتها در قیاس با کشور آنها چگونه است.

شهروندان باید مسائل مربوط به مشکلات مشترک در زمینه دموکراسی مشروط به قانون اساسی را که همه ملتها با آن درگیرند و مسائلی ابدی است دنبال کنند: چطور آزادی را باید با نظم ترکیب کرد؟ یا چگونه حاکمیت اکثریت را با حقوق اقلیت می‌توان کنار هم آورد؟ و حقوق فردی را با خیر جمعی چطور می‌شود جمع کرد؟ آنها باید بدانند که دموکراسی مشروطه ناکام خواهد ماند اگر: (۱) دولت قدرت زیادی داشته باشد یا فاقد قدرت کافی باشد و (۲) اگر دولت بر حاکمیت اکثریت بیش از اندازه و به زیان حقوق اقلیت تاکید کند یا برعکس. اینکه چگونه باید به طور موثر از این تنگناها عبور کرد بزرگترین چالش شهروندی‌گری در دموکراسی‌های مشروطه است و عامل تعیین

1. Patrick 1995

2. limited government

کننده در سرنوشت نظام سیاسی خواهد بود.^۱

همه اینها به این معناست که مقام شهروند مقتضی آموزش حسابشده است. آنچه به صورت غیررسمی آموخته شده برای تربیت شهروندی گری ناکافی است خاصه وقتی به طبقات محرومتر مربوط باشد که برای به دست آوردن نفوذ و دانش سیاسی جهت مشارکت در تامین خیر عمومی و بهبود شرایط زندگی خودشان با دشواری های بزرگ روبرو هستند. درست است که تولد ما را از نظر قانونی شهروند کشوری می کند که در آن زاده شده ایم، اما در عمل این آموزش در مدرسه و در خانواده و باهمستان بزرگتر است که شهروندان توانا و مسئول می سازد. در چنین صحنه ای است که در دوره جوانی آموزشهای پایه و مهارتهای اساسی و خصلت های اصلی شکل می گیرد یا نمی گیرد که به نوبه خود در بزرگسالی می تواند حس عضویت موثر مدنی و مسئولیت و کارایی سیاسی را پرورش دهد.

مسئولیت آموزش رسمی در پرورش فضایل مدنی و حس شهروندی بخودی خود روشن است. مدرسه ها و گروههای باهمستانی (محل ای یا گروههای قومی و مذهبی) باید بر پایه هایی بنا شود که خانواده و مذهب و دیگر نهادهای جامعه در ایام کودکی فرد گذاشته اند. اما شواهد نشان می دهد که این پایه ها در جامعه امروز به اندازه کافی قوی نیستند. از اینجا است که نقش مدرسه در پرورش شخصیت مدنی به طور خاص اهمیت پیدا می کند. اما باید مراقب بود که نقش مدرسه جانشین نقش خانواده و مذهب و دیگر نهادهای جامعه نشود. مدرسه ها علاوه بر آنکه نقش سنتی و مرکزی خود را در انتقال دانش مدنی و مهارتهای آن ایفا می کنند، باید به دانش آموزان کمک کنند که ارتباط میان بُعد مدنی با زندگی فردی خود را مشاهده کنند.

مدرسه ها و گروههای باهمستانی باید چنانکه آر. فریمن باتر (R. Freeman Butts)، صاحب نظر فقید در فلسفه و تاریخ آموزش و پرورش، توصیه می کند، "رسالت مدنی" خود را کاملاً جدی بگیرند. این رسالت باید فراتر از آمادگی های حرفه ای و آکادمیک گسترش یابد خاصه در مورد کسانی که از کمترین قدرت سیاسی برخوردارند. مدرسه ها نقش بی همتایی دارند یا دست کم می شود گفت توان بی همتایی در این زمینه دارند که باید به عمل در آید زیرا تنها مدرسه ها می توانند مقدمات سنجیده و متوالی را برای جوانان فراهم کنند تا در آنها ظرفیتی به وجود آید که مسئولیت پذیر شوند و از فرصتهایی که شهروندی در ایام بزرگسالی برای آنها فراهم می کند بهره ببرند.

مدرسه‌ها نهادهای با اهمیتی در آموزش شهروندی هستند زیرا:

- برای سلامت دموکراسی حیاتی است که همه جوانان - از جمله آنها که معمولاً به حاشیه رانده شده‌اند - صاحب دانش باشند و در باهمستانهای خود و در سیاست فعال باشند و به خیر عمومی متعهد باشند.
- ترغیب به پرورش مهارت‌ها و دیدگاه‌های مدنی در میان جوانان یکی از اهداف عالی آموزش و پرورش است.
- مدرسه‌ها تنها نهادهایی هستند که این ظرفیت را دارند - و در برخی ملت‌ها این دستور کار را- که هیچ‌کسی از آموزش آنها محروم نماند. به همین خاطر، مدرسه از میان همه دیگر نهادها دارای مستقیم‌ترین مسئولیت و صاحب سیستم برای انتقال هنجارهای شهروندی است.
- مدرسه‌ها مجهزترین نهاد برای توجه به جنبه‌های شناختی "شهروندی‌گری شایسته" اند. یعنی دانش مدنی و سیاسی و مهارت‌های مربوط به آنها مثل تفکر انتقادی و متانت رفتاری.
- مدرسه‌ها باهمستان‌هایی هستند که جوانان در آن یاد می‌گیرند چطور با هم رابطه داشته باشند، استدلال کنند و با هم و دیگران کار کنند؛ امری که پایه مهمی برای شهروندی‌گری آینده آنهاست.^۱

1. Adapted from Carnegie Corporation of New York and CIRCLE 2003

بخش ۲

محیط آموزشی

الف. فضای مثبت مدرسه

«فضای مثبت در مدرسه پایه ای برای یادگیری و پرورش مثبت مدنی است. فضای مدرسه به آنچه دانش آموزان ممکن است بنا به تجربه های گسسته آموزشی داشته باشند - مثل بحث های کلاسی - بر نمی گردد بلکه به ویژگی ها و هنجارهای مدرسه مربوط می شود. به لحاظ تعریف، مدرسه ای با فضای مثبت مدرسه ای است که هنجارها و ارزشها و انتظاراتی را ترویج می کند که افراد از جهت اجتماعی و عاطفی و جسمی احساس امنیت کنند و حس انسجام و وحدتی را در باهمستان مدرسه پدید می آورد که فرهنگ احترام را روایی می بخشد. چنین مدرسه ای دانش آموزان را چنان تربیت می کند که خود را در کامیابی های مدرسه سهیم بینند.»^۱

از نتایج بسیاری که از آموزش با کیفیت مدنی حاصل می شود یکی همین ترویج و کمک به آفرینش فضایی مثبت در مدرسه است. پیوند و ارتباط متقابل این دو باید روشن باشد. وقتی آموزش مدنی با کیفیت بود به دانش آموزان یاد می دهد که باهمستان (چه در داخل مدرسه و چه در سطح وسیع جامعه) چقدر اهمیت دارد، به آنها گفت و شنود

1. Gould 2011

احترام آمیز در باره مسائل داغ و جنجالی را می‌آموزد، شیوه‌های خلاق در حل اختلاف را یاد می‌دهد و نیز همکاری و کار تیمی و اهمیت تنوع نظرها را آموزش می‌دهد. همه این ارزشها از فضایل مدنی هستند و اساس فضای مثبت مدرسه را می‌سازند.^۱

چگونه مدرسه می‌تواند چنین فضای مثبتی را بیافریند؟ همانطور که هیوز و پیکرال^۲ بیان کرده‌اند، برای برخورداری از فضایی امن، عادلانه، جذاب، و با کیفیت بالا در مدرسه و تبدیل آن به هنجار، مدرسه‌ها باید دانش آموزان را به راهبری مشترک ترغیب و از آن حمایت کنند. مسئولیت و راهبری مشترک وقتی حاصل می‌شود که معلمان، کارکنان، اولیا و دانش آموزان و مدیران مدرسه با هم در حل مشکلات همکاری کنند. همکاری برای آفرینش فضایی دلپذیر در مدرسه که یادگیری دانش آموزان را تقویت کند مبتنی بر عقل سلیم است. هر جا که راهبری مشترک وجود دارد و جوانان و بزرگسالان با هم کار می‌کنند، با مدرسه‌ای روبرو هستیم که بر محور دانش آموزان می‌چرخد. درباره مسئولیت و راهبری مشترک و دخیل ساختن همه کسانی که سهمی در کار مدرسه دارند بسیار نوشته شده است. با اینهمه، در چارچوب هدف این دستنامه، بحث از فضای مدرسه را به فعالیتهای آموزشی و شناسایی معلمان شایسته محدود می‌کنیم.

شش فعالیت از فعالیتهای کلیدی برای توسعه فضای مدنی مثبت در مدرسه تلقی می‌شوند.

شش رویکرد یا فعالیت آینده دار:

۱. به تهیه مواد آموزشی در باره دولت، تاریخ، قانون و دموکراسی بپردازید.
۲. مباحث و رویدادهای جاری محلی، ملی و بین‌المللی را در کلاس درس وارد کنید بخصوص آنهایی که از نظر جوانان برای زندگی شان اهمیت دارد.
۳. برنامه‌هایی را طراحی و اجرا کنید که به دانش آموزان فرصت می‌دهد آنچه را آموخته‌اند از راه فعالیت در خدمات باهمستانی به مواد رسمی درس و کلاس پیوند بزنند.
۴. فعالیتهای افزون بر مواد درسی ارائه کنید که فرصتهایی برای جوانان ایجاد می‌کند تا در امور مدرسه و محله و باهمستان خود دخیل شوند.
۵. دانش آموزان را ترغیب کنید تا در اداره امور مدرسه مشارکت کنند.

1. Adapted from Gould 2011

2. Hughes and Pickeral 2013

۶. دانش آموزان را ترغیب کنید تا در روندها و فرآیندهای شبیه سازی شده دموکراتیک مشارکت کنند.^۱

تعلیم خوب همان قدر که مبتنی بر دلیل است مبتنی بر شور و شوق نیز هست. چنین درس و تعلیمی نه فقط می خواهد دانش آموزان را به یادگیری برانگیزد که به آنها می آموزد چطور یاد بگیرند و این کار را به شیوه ای متناسب و معنادار و به یادسپردنی انجام می دهد. معلم خوب صمیمانه به کاری که انجام می دهد همت می گمارد، آن را با شور و شوق انجام می دهد و این شوق را به همه خاصه دانش آموزان اش منتقل می کند. - دکتر ریشار لوبلان^۲

ب. معلمان شایسته

بحث از فضای مثبت مدرسه نمی تواند بدون بحث از معلمان خوب و شایسته انجام شود زیرا این دو از هم تفکیک ناپذیرند. برای شروع بحث نخست چارچوبی پیش می نهیم که تعلیم شایسته را به طور عمومی تعریف کند و سپس آن را بر فعالیت معلمی شایسته در آموزش مدنی تطبیق می کنیم.

هیات ملی استانداردهای حرفه ای تدریس (NBPTS)^۳ سازمانی غیردولتی، مستقل، غیرانتفاعی و غیرحزبی است که در ۱۹۸۷ در آمریکا بنیاد گذاشته شده است. اداره آن بر عهده هیات مدیره ای است که اکثریت آنها معلمان مدارس هستند. این سازمان غیردولتی که به اصلاحات اساسی در آموزش و پرورش متعهد است، اذعان دارد که تعلیم در قلب نظام آموزشی قرار دارد و مهمترین کاری که ملتی برای بهبود وضع مدرسه می تواند صورت دهد تقویت مبانی تعلیمی است. این هیات استانداردهای مشخصی را برای رشته های مختلف پیش نهاده است که هدف آن پیشبرد کیفیت تدریس و یادگیری است. آنها به طور اجماعی جنبه هایی از فعالیت آموزشی را ارائه می کنند که برپایه آن بتوان معلمان شایسته را مشخص کرد. همه این استانداردها بر فلسفه ای متکی است که ریشه در پنج اصل یا سازه اساسی در همه معلمان شایسته دارد:

1. Adapted from Carnegie Corporation of New York and CIRCLE 2003; Gould 2011

2. Richard Leblanc

3. The National Board for Professional Teaching Standards

- معلمان شایسته به دانش آموزان و یادگیری آنها متعهد هستند.
- معلمان شایسته موضوعی را که تعلیم می دهند می شناسند و می دانند آن را چگونه باید آموزش داد.
- معلمان شایسته مسئولیت مدیریت و نظارت بر یادگیری دانش آموزان را بر عهده دارند.
- معلمان شایسته به شیوه ای منظم و قاعده مند در باره فعالیت تعلیمی خود فکر می کنند و از تجربه می آموزند.
- معلمان شایسته اعضای (فعال در انواع) باهمستان های تحصیلی اند.^۱

آموزش شهروندی در شماری از کشورها در رشته علوم اجتماعی یا تاریخ قرار می گیرد. در هر رشته ای که این موضوع قرار داشته باشد معلمان آن باید با پرسشهای بزرگی روبرو شوند: ما که هستیم؟ و از کجا آمده ایم؟ چرا مردم به شیوه های بسیار متفاوتی به سازماندهی جوامع و اقتصاد و محیط زندگی پرداخته اند؟ و چرا هنوز این تفاوت ها حاکم است؟ چه عواملی اسباب نزاع می شود؟ و چگونه می توان از نزاع خودداری کرد؟ یا اصلا باید چنین کرد؟ در واری این نوع مسائل، معلمان شایسته دانش آموزان را وارد بحث هایی می کنند که از جذاب ترین، هیجان انگیزترین و گاه گیج کننده ترین مسائلی است که بشر با آن روبرو است.^۲

مطالعات اجتماعی، تاریخ و معلمان علوم مدنی دانش آموزان را برای مشارکت در زندگی عمومی در جامعه دموکراتیک آماده می کنند. همه معلمان در همه رشته ها باید به آموزش اصول و رفتارهای دموکراتیک پردازند و به آن عمل کنند. در واقع، همانطور که پیشتر گفته شد، ساختار مدرسه باید این اصول و رفتارها را در خود نشان دهد. ولی هیچ جای دیگری این مسئولیتها آشکارتر از وقتی نیست که معلمان علوم مدنی و مطالعات اجتماعی و تاریخ به کار و تدریس می پردازند. آنها باید هم در باره دموکراسی درس دهند و هم برای تداوم دموکراسی. این چیزی بیش از درس دادن در باره ساختار حکومت است؛ این کار متضمن آن است که به دانش آموزان در باره ماهیت زندگی اجتماعی در امروز و روزگار گذشته آموزش دهیم؛ آنها را آماده کنیم تا در باره

1. Adapted from NBPTS 2015

2. Adapted from NBPTS 2010

مسائل اجتماعی سوال و بررسی کنند و در باره مسائل مهم عمومی به تصمیم برسند؛ و متضمن آن که به آنها کمک کنیم یاد بگیرند چطور ببینند و با دیگران همکاری کنند - دیگرانی که از پسزمینه های مختلف آمده اند و دیدگاههای متنوعی دارند.^۱

هیات ملی استانداردهای حرفه ای تدریس هشت معیار برای معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ تنظیم کرده است که هر کدام وجه مهمی از تعلیم مطلوب را توصیف می کند. این معیارها اغلب همزمان تحقق می یابند و این به خاطر کیفیت به هم پیوسته آموزش مطلوب است.

شناخت دانش آموزان، و شناخت هدف و محتوا

استاندارد ۱: شناخت دانش آموزان - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ دانش آموزان را هم به عنوان فرد و هم به عنوان عضوی از خانواده و باهمستان می شناسند و دانش خود را برای تقویت این روابط و افزایش دستاوردهای دانش آموزان به کار می گیرند. این معلمان روش پرورش دانش آموزان و نحوه مفهوم سازی آنها را از مطالعات اجتماعی و تاریخ می شناسند.

استاندارد ۲: پرورش درک اجتماعی، مشارکت در امور اجتماعی و هویت مدنی - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ دانش و مهارت و نگرش های ضروری دانش آموزان را برای درک اجتماعی و مشارکت مدنی پرورش می دهند و رشد دانش آموزان به عنوان اشخاص تصمیم گیرنده و مشارکت جو در گفتمان عمومی و اقدام جمعی در سطح محلی و ملی و جهانی تسهیل می کنند.

استاندارد ۳: محتوا - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ فعالیت آموزشی خود را بر پایه های استوار شناخت محتوا قرار می دهند.

تعلیم در بافتار متناسب

استاندارد ۴: آموزگاری - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ ادعان می کنند که آموزگاری عالی وابسته است به سازماندهی ماهرانه و در هم تنیدن خلاق برنامه درسی با استراتژی های آموزشی متنوع، ارزیابی هدفمند، و منابع

مکمل که دانش آموز را با محتوا درگیر کند. آنها نظرات اصلاحی خود را (در باره کار دانش آموزان) به شیوه ای سودمند و آموزشی با دانش آموز مطرح می کنند و عشق یادگیری را در آنها بر می انگیزند.

استاندارد ۵: تنوع - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ مساله تنوع را سازه ای اساسی و فکر شده در تعلیم طراز عالی می بینند. آنها به تنوع و تمایز دانش آموزان اذعان دارند، و برابری در آموزش و کثرت گرایی در برنامه درسی را به رسمیت می شناسند.

استاندارد ۶: محیط آموزشی: کلاس درس و باهمستان ها - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ به صورت فعال به آفریدن و پروردن محیط آموزشی امن و پرتکاپو می پردازند که ویژگی آن ارتباط دوسویه دانش آموزان با هم، تسهیل ارائه دیدگاههای چندگانه، و همیاری جمعی با خانواده ها و دیگر دانش آموزان در محله و باهمستان های بزرگتر است.

رشد حرفه ای

استاندارد ۷: رشد حرفه ای - معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ فعالیتها و تجربه های رشد دهنده حرفه ای را دنبال می کنند تا به پرورش خود و همکاران و مدرسه و نواحی پردازند و به حوزه بزرگتر آموزش مطالعات اجتماعی و تاریخ صاحب سود رسانند.

استاندارد ۸: تأمل - چنین معلمان شایسته ای تأمل هدفمند را به مشغولیت دایمی خود تبدیل می کنند تا در سنجشی منظم همه جوانب کار تعلیم خویش را واریسی کنند و دانش خود را بگسترند و شیوه تدریس شان را بهبود دهند و فعالیت و فلسفه آموزشی خود را ارتقا بخشند.^۱

آنچه به عنوان استاندارد برای معلمان شایسته در مطالعات اجتماعی و تاریخ مشخص شده است می تواند برای معلمان شایسته در آموزش شهروندی هم کاربرد داشته باشد. و البته یادآوری کنیم که در بافت مباحث این دستنامه وقتی صحبت از آموزش شهروندی می کنیم منظور همانا آموزش دموکراتیک شهروندی است.

سه سازه اصلی برای آموزش شهروندی دموکراتیک که موجب اعتلای مرزهای سیاسی و فرهنگ می شود عبارت اند از:

- (۱) مفاهیم پایه که مایه و راز دانش عمیق باشد،
- (۲) مهارتهای عقلی و مشارکتی که کاربرد عملی دانش مدنی را ممکن می سازد،
- (۳) فضایی که شهروندان را به عمل در جهت خیر جامعه خود بر می انگیزد.

معلمی که به شیوه موثر و دموکراتیک عمل می کند درسها و فعالیتهای آموزشی معینی را برای دانش آموزان طراحی می کند که این سه سازه اصلی در آموزش شهروندی را در محیط کلاس تقویت می کند و آنها را در هم می تند طوری که با نظریه و عمل دموکراسی مشروطه و آزادی منطبق باشد. بنابراین، معلم دموکرات (یا معلم آموزش شهروندی شایسته) برای نمونه بر یادگیری دوسویه (و نه یکسویه) تکیه می کند و وظایفی به دانش آموزان می دهد که آنها را به پذیرش مسئولیت برای آنچه باید دستاورد آنها و رسیدن به اهداف ملموس آموزشی باشد دعوت می کند. چنین معلمی پرورنده فضای آزادی علمی است و به بیان آزاد و باز نظرها ترغیب و از آن حمایت می کند. علاوه بر آن، معلم دموکرات قواعدی منصفانه می گذارد که منصفانه هم اجرا می شود و این قواعد را بر اساس اصل حمایتگری از تساوی افراد و اتکا داشتن به فرآیندهای تعیین شده (که به اطلاع همگان رسیده) وضع می کند. این موضوع امری شناخته شده است که آزادی واقعی به نحوی گریزناپذیر با قواعد عادلانه مرتبط است و اینکه حقوق برابر برای آزادی افراد بستگی دارد به حاکمیت قانون برای همه اعضای یک باهمستان / مجموعه انسانی. نهایتاً، معلم دموکرات محیطی در کلاس می آفریند که هر یک از افراد در آن ارزش دارند و منزلت شان محترم است.^۱

معلمان دموکرات، در مقام معلمان شایسته، طراحی و تهیه درسهایی را که برای دانش آموزان چالشی و جذاب باشد بر عهده می گیرند. آنها مسیر خودآموزی را نیز در طول عمر خود با خواندن و تامل و طراحی برای ارتقای توانایی شان در آموزش شهروندان ادامه می دهند. آنها معلمانی هستند که منابع آموزش مدنی را جستجو می کنند تا به دست

آورند و استفاده کنند و خود الگویی از این آموزشها در زندگی شخصی شان هستند.^۱

آموزش تلاش در جهت رشد ادراک دانش آموزان از مهمترین ایده ها و فرآیندها ست تا بتوانند آنچه را می آموزند در داخل و خارج مدرسه به کار گیرند.^۲

1. Adapted from Patrick 1995

2. McTighe and Wiggins 2004

بخش ۳

نظریه های یادگیری و روش شناسی آموزشی

نظریه ها و روش شناسی هایی که در این بخش بحث شده است برای ارتقای یادگیری دانش آموزان در بالاترین سطح ممکن است. "مخروط یادگیری" که ادگار دیل ([Edgar Dale](#)) معرفی کرده است برای نمونه می خواهد پیوندی بین تجارب فرد ایجاد کند؛ در مورد مدرسه: پیوند دادن فعالیت های آموزشی به نتایج واقعی یادگیری. این مخروط این عقیده را اعتبار می بخشد که "انجام دادن" همان "یادگرفتن" است. آموزش مدنی باکیفیت فرصتهایی در اختیار دانش آموزان قرار می دهد که بتوانند ایده هایی را که می آموزند به عمل در آورند.

الف. ابعاد یادگیری^۱

"ابعاد یادگیری" مدل همه جانبه نگری است که آنچه را پژوهشگران و نظریه پردازان از یادگیری می دانند برای تعریف فرآیند یادگیری استفاده می کند. فرض اصلی آن این است که پنج نوع فکر کردن - که پنج بُعد یادگیری خوانده می شود - برای یادگیری

1. Dimensions of Learning (DoL)

موفق ضروری است. این ابعاد یادگیری به معلمان کمک می‌کند تا:

- بر یادگیری متمرکز باشند؛
- فرآیندهای یادگیری را مطالعه کنند؛ و
- برنامه درسی و آموزش و ارزیابی را طوری طراحی کنند که این جنبه‌های پنجگانه اساسی را در بر داشته باشد.

در مدل یا چارچوب ابعاد یادگیری پنج فرض پایه به صورت تلویحی وجود دارد:

۱. آموزش باید منعکس‌کننده بهترین دریافت ما از نحوه یادگیری باشد.
۲. یادگیری از مسیر نظام پیچیده‌ای از فرآیندهای دوسویه (تعاملی) تحقق می‌یابد که شامل انواع شیوه‌های تفکر است؛ این انواع در "ابعاد یادگیری" نشان داده می‌شود.
۳. برنامه‌های درسی باید شامل آموزش صریح آن نگرش‌ها، دریافته‌ها و عادت‌های ذهنی باشد که یادگیری را تسهیل می‌کنند.
۴. رهیافت همه‌جانبه‌نگر به آموزش شامل هر دو روش معلم-محور و دانش‌آموز-محور است.
۵. ارزیابی (امتحان) باید بر توانایی دانش‌آموز در کاربرد دانش متکی باشد و توان آنها را در فرآیند پیچیده استدلال بیازماید نه اینکه بر حافظه آنها و قدرت به یاد آوردن اطلاعات تکیه کند.

ابعاد پنجگانه یادگیری از این قرار است:

نگرشها و دریافته‌ها

نگرشها و دریافته‌ها بر توانایی دانش‌آموزان در آموختن تاثیر دارد. یک سازه اصلی در آموزش کارآمد آن است که به دانش‌آموزان کمک کنید تا نگرشی مثبت به، و دریافتی مثبت از، کلاس و یادگیری داشته باشند.

دستیابی به دانش و ترکیب آن با دانش پیشین

کمک کردن به دانش آموزان برای کسب دانش جدید و تسهیل مسیر دستیابی به آن جنبه مهم دیگری از یادگیری است. وقتی دانش آموزان اطلاعات تازه ای یاد می گیرند باید هدایت شوند که این دانش تازه را با آنچه پیشتر آموخته اند پیوند بزنند، پاره های تازه اطلاعات را سازماندهی کنند و آن را به بخشی از حافظه درازمدت خود تبدیل کنند. وقتی دانش آموزان مهارتهای تازه ای فرا می گیرند و با فرآیندهای تازه آشنا می شوند باید آن را در قالب مدل یا مجموعه ای از مراحل بیاموزند و آن مهارت یا فرآیند را طوری شکل دهند که آن را برایشان موثر و کارآمد می سازد. پس از آن باید این مهارت یا فرآیند را درونی کنند یا آن را تمرین کنند تا بتوانند به آسانی انجام اش دهند.

گسترش و پالایش دانش

یادگیرندگان از طریق فرآیند گسترش و پالایش دانش است که درک عمیق پیدا می کنند و این کار را از راه ایجاد تمایزهای جدید، تصحیح مفاهیم نادرست و دست یافتن به نتایج انجام می دهند. آنها آنچه را آموخته اند با کاربرد فرآیند استدلال تحلیل می کنند و این به آنها کمک می کند که اطلاعات خود را گسترش دهند و پالایش کنند. برخی از فرآیندهای عمومی در استدلال که یادگیرندگان برای گسترش و پالایش دانش خود به کار می برند از این قرار است:

- مقایسه کردن
- طبقه بندی کردن
- تجرید سازی
- استدلال استقرایی
- استدلال قیاسی
- تایید گره های قضیه^۱
- تحلیل خطاها

کاربرد هدفمند دانش

موثرترین یادگیری وقتی اتفاق می افتد که ما دانش آموخته را برای انجام وظایفی هدفمند به کار ببریم. اطمینان یافتن از اینکه دانش آموزان فرصت پیدا می کنند که دانش خود را

به صورت هدفمند به کار برند بخش مهمی از برنامه ریزی برای یک واحد درسی است. در مدل ابعاد یادگیری (DoL) شش فرآیند استدلالی وجود دارد که بر محور هر یک از آنها می‌توان وظایفی را تعریف کرد تا دانش آموزان به کاربرد هدفمند دانش ترغیب شوند:

- تصمیم‌گیری
- حل مساله
- نوآوری
- رسیدگی تجربی
- پژوهش
- تحلیل سیستم‌ها

عاداتهای ذهنی

کارآمدترین یادگیرندگان کسانی هستند که عاداتهای استوار ذهنی در خود پرورش داده‌اند طوری که قادرند به شیوه انتقادی فکر کنند، خلاق فکر کنند، و رفتار خود را به قاعده در آورند. این عاداتهای ذهنی از این قرار است:

تفکر انتقادی:

- دقیق باشید و در جستجوی دقت باشید
- بیان روشن داشته باشید و در جستجوی روشنی باشید
- ذهن خود را باز نگه دارید
- رفتار و گفتار نسنجیده را مهار کنید
- وقتی اقتضا می‌کند موضع بگیرید
- در پاسخ به دیگران به عواطف و سطح دانش آنها توجه کنید.

تفکر خلاق:

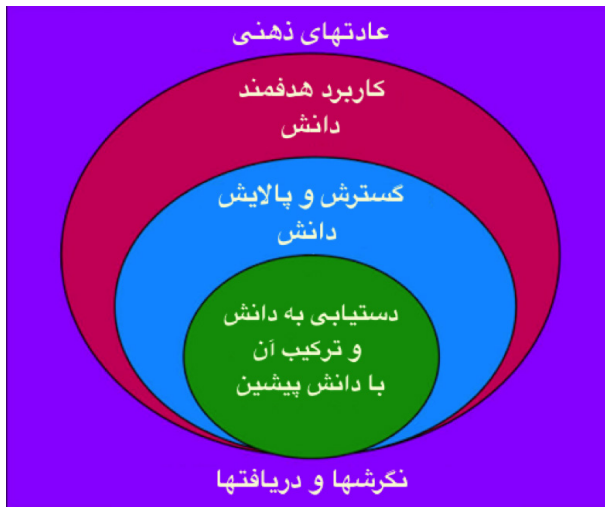
- پشتکار داشته باشید

- مرزهای دانش و توانش خود را گسترش دهید
- استانداردهای شخصی خود را برای ارزیابی کردن بسازید، به آنها تکیه کنید و از آنها مراقبت کنید
- راههای تازه ای را برای دیدن موقعیت ها ایجاد کنید که خارج از مرزهای مرسوم و استانداردهای رایج است.

تفکر خود-ناظم-باش^۱:

- شیوه تفکر خود را تحت مراقبت و نظارت داشته باشید
- برنامه ریزی را متناسب انجام دهید
- منابع ضروری را شناسایی و استفاده کنید
- به نظرات دیگران (در باره خودتان) به طور مناسب پاسخ دهید
- کارآمد بودن رفتار خود را ارزیابی کنید.^۲

نمودار ۲- چکیده ای از ابعاد یادگیری و مدلی از این ابعاد را می توانید در نمودار زیر (و نیز در این لینک^۱) مشاهده کنید.



1. Self-regulated

2. Marzano et. al. 1997, 1-2, 4-6

ب. هوش های چندگانه

بیشتر معلمان با این سه گونه یادگیرندگان آشنا هستند: یادگیرندگان دیداری، یادگیرندگان شنیداری، و یادگیرندگان فعالیتی. اعتقاد بر این است که افراد از طریق این راه‌های سه گانه چیز یاد می‌گیرند. اما آیا یادگیری منحصر به همین سه گونه است؟ نظریه‌های بسیاری در این زمینه مطرح است اما یکی از آنها که به بحث ما مربوط می‌شود نظریه ای است که هوارد گاردنر (Howard Gardner) استاد دانشگاه هاروارد پیش نهاده است. دکتر گاردنر معتقد است که افراد بشری در آن سه گونه یادگیرنده محدود نمی‌شوند، بلکه چندین گونه دیگر از یادگیری وجود دارد که هر فردی یکی از آنها را ترجیح می‌دهد. فهرستی از نه گونه دیگر در زیر می‌آید. ظرفیتها و توانش هر فردی برای یادگیری هم به یک گونه منحصر نیست و می‌تواند دو یا سه گونه را بپسندد.

هوش‌های چندگانه به روایت گاردنر:

۱. هوش شفاهی-زبانی (مهارت رشدیافته و حساس به صدا، معانی و ریتم کلمات)
۲. هوش منطقی-ریاضی (توانایی تفکر مفهومی و تجربیدی و ظرفیت درک الگوهای عددی و منطقی)
۳. هوش فضایی-دیداری (توانایی تفکر تصویری و توان دیداری سازی دقیق و انتزاعی)
۴. هوش بدنی-جنبشی (توانایی کنترل کردن حرکات بدن و کار کردن ماهرانه با اشیا)
۵. هوش موسیقایی (توانایی تولید و تحسین ریتم، زیر و بمی، و طنین)
۶. هوش ارتباط بین-فردی (توانایی تشخیص حس و حال و انگیزه‌ها و علائق دیگران و برخورد متناسب با آنها)
۷. هوش درون-فردی (توانایی خود-آگاهی و تطبیق با احساسات درونی، ارزشها و باورهای شخصی و فرآیندهای تفکر)
۸. هوش طبیعت گرایانه (توانایی شناخت و طبقه بندی گیاهان، حیوانات و دیگر پدیدارهای طبیعت)
۹. هوش وجودی (حساسیت و توانایی برای توجه به پرسش‌های ژرف در باره

وجود انسان مانند اینکه معنای زندگی چیست؟ چرا ما می میریم؟ چگونه به این جهان آمده ایم؟^۱

نظریه هوشهای چندگانه گاردنر می تواند در طراحی برنامه درسی، طراحی آموزش، انتخاب فعالیتهای درسی، و استراتژی های ارزیابی (امتحان/آزمون) به کار رود. آموزشی که برای کمک به رشد توانایی های دانش آموزان طراحی شده می تواند آنها را برای رشد حوزه هایی که در آن خیلی قوی نیستند هم ترغیب کند. ترجیحات چندگانه دانش آموزان در یادگیری می تواند از طریق طیفی از متدها، فعالیتهای و نیز آزمون های متناسب و هدفمند مورد توجه قرار گیرد.^۲

ج. عملکردهای شایسته

وقتی می گوئیم "عملکرد شایسته" به چه معناست؟ این اصطلاح از حرفه هایی مثل پزشکی و وکالت گرفته شده است که در آنها استانداردهای معینی تعریف شده است که روشن می کند عملکرد شایسته پزشک یا وکیل چیست. در آموزش و پرورش این اصطلاح به معنای تعلیم شایسته است. بهترین و اصیل ترین عملکرد شامل برخی ایده ها و فعالیتهای آموزشی و نافی شماری دیگر است. این موضوع ریشه عمیقی در تحقیق و در مطالعه رشد کودک و یادگیری دارد. این عملکردها در تمام رشته ها دیده می شود و سازمانهای حرفه ای از شورای ملی معلمان ریاضی^۳ تا انجمن بین المللی قرائت^۴ آنها را تایید کرده اند. در عملکرد شایسته اصول ۱۳ گانه ای وجود دارد که عمیقاً به هم پیوسته اند و هر یک بر دیگری تاثیر دارد.

این اصول را می توان به سه شاخه تقسیم کرد. سازه های پنج اصل اول بر جنبه های مختلف تعلیم و یادگیری دانش آموز-محور تکیه دارد:

۱. محوریت دانش آموز: بهترین نقطه شروع برای تربیت و تحصیل، علایق واقعی جوانان است. در همه برنامه های درسی، بررسی پرسش های دانش آموزان باید

1. Source: Thirteen Ed Online 2004

2. Northern Illinois University 2015

3. The National Council of Teachers of Mathematics

4. The International Reading Association

- اولویت داشته باشد بر واداشتن آنها به مطالعه محتوایی که بدون نظر آنها برایشان انتخاب شده است.
۲. تجربی بودن: تجربه فعال و ملموس و عینی قوی‌ترین و طبیعی‌ترین صورت یادگیری است. دانش‌آموزان باید غرق تجربه‌های هر چه مستقیم‌تر در باره محتوا در هر درسی باشند.
 ۳. کل‌نگری: دانش‌آموزان وقتی با کل یک ایده، رویداد و موادی که به طور هدفمند در متن درسی آمده روبرو می‌شوند بهتر یاد می‌گیرند تا وقتی که هر یک از آنها به طور مجزا و بریده از کل خود و استفاده عملی خود مطالعه شوند.
 ۴. اصیل و جاندار بودن: ایده‌ها و مواد واقعی و غنی و پیچیده در قلب برنامه درسی قرار دارد. درسها یا درسنامه‌هایی که رقیق شده یا کنترل شده یا زیاده ساده شده است نهایتاً توان دانش‌آموز را از او سلب خواهد کرد.
 ۵. چالش برانگیزی: دانش‌آموزان وقتی با چالش‌ها و گزینه‌ها و مسئولیتهای واقعی برای یادگیری خود روبرو می‌شوند، بهتر یاد می‌گیرند.
- سازه‌های پنجگانه بعدی متوجه به جنبه‌های شناختی و رشد در تعلیم و یادگیری است:
۶. شناخت-بنیاد: قوی‌ترین یادگیری وقتی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان درک درستی از مفاهیم از طریق اندیشه‌های والاتری پیدا کنند که با تامل آنها در خویشتن و فرآیند فکری‌شان همراه است. (برای نمونه مهارت‌های رده بالاتر تفکر نگاه کنید به ابعاد یادگیری مارزانو^۱.)
 ۷. رشد-بنیاد: دانش‌آموزان با گذر از مراحل قابل تعریف رشد می‌کنند گرچه این مراحل انعطاف‌ناپذیر هم نیست. نهادهای آموزشی باید فعالیتهای خود را با سطوح رشد دانش‌آموزان همتراز کنند.
 ۸. ساختاربخش: دانش‌آموزان تنها دریافت‌کننده محتوا نیستند بلکه به معنای واقعی کلمه "معنا" را در نظامهایی که با آن روبرو می‌شوند، از جمله در زبان و ریاضی، بازآفرینی و باز-سازی می‌کنند. معلمان نیازمند در نظر گرفتن فعالیتها و تعامل‌هایی هستند که یادگیری را ساختار می‌بخشد یا اسکلت‌بندی می‌کند تا دانش‌آموزان بتوانند معنا را در هر گام در آن ساختار بازآفرینی کنند.

۹. بیانی-عاطفی: برای اینکه دانش آموزان به طور کامل درگیر ایده ها شوند، معانی را بسازند، و اطلاعات را به خاطر بسپارند، باید به طور مرتب طیفی از وسائل ارتباطی را به کار گیرند: سخنرانی، نویسندگی، نقاشی، سرودن شعر، رقص، نمایش (قصه گویی)، موسیقی، هنرهای دیداری و جنبشی (و نمایش دیداری اطلاعات مثل چارت، نقشه، نمودارها، شکل ها، و نقش-نگارها)^۱

۱۰. تامل و بازاندیشی: غرقه شدن در تجربه و بیان آن باید با اختصاص فرصتهایی برای بازاندیشی و گفتگو همراه باشد تا دانش آموزان بتوانند از تجربه های خود آنچه آموخته اند و حس می کنند و می اندیشند استخراج کنند.

سه اصل پایانی به ما یادآوری می کند که به جنبه های اجتماعی و روابط بین فردی در تعلیم و یادگیری توجه کنیم:

۱۱. اجتماعی بودن: یادگیری همیشه امری است اجتماعی و اغلب از راه ارتباط با دیگران شکل می گیرد.

۱۲. مشارکتی: فعالیتهای یادگیری که با رویکرد همکاری انجام می شود قدرت یادگیری بیشتری ایجاد می کند تا رویکردهای رقابتی (مثل مسابقه) یا فردی.

۱۳. دموکراتیک: کلاس درس یک باهمستان نمونه است. دانش آموزان چیزی را یاد می گیرند که در مقام "شهروندان مدرسه" می آموزند.^۲

این عملکردهای شایسته یا اصولی که یاد شد، متضمن تغییری در پارادایم شیوه تعلیم است. به این معنا که باید این روشها کمتر به کار رود:

- آموزش به صورت خطاب قراردادن همه کلاس؛ مثلاً سخنرانی
- انفعال دانش آموزان: نشستن، گوش کردن، دریافت کردن، و جذب کردن اطلاعات
- تشویق و پاداش دهی به سکوت در کلاس درس
- اختصاص ساعت درس به پر کردن صفحات سفید برگه ها یا دفترهای تمرین، و

۱. نقش-نگار یا پیکتوگراف pictographs از قدیمترین ایام تمدنی استفاده می شده است و در آن نقش ها جای کلمات و مفاهیم و معانی را می گیرد.

2. Zemelman, Daniels and Hyde 1998; Daniels and Bizar 2005.

هر کار "نشسته" دیگری

- اختصاص ساعت درس به "عرضه" مواد زیادی از هر موضوع به صورت سطحی
- حفظ طوطی وار اطلاعات و جزئیات
- تاکید بر رقابت برای به دست آوردن نمره بالاتر
- همسان‌سازی دانش آموزان در "گروه‌های هم-توان" (شاگردان ساعی، شاگردان کندخوان و غیر آنها)
- بیرون کشیدن دانش آموزان از کلاس برای شرکت در برنامه های اختصاصی (برای بااستعدادها، کندخوان ها و دیگران)
- استفاده از و تکیه بر آزمون های استاندارد شده

و باید این روشها بیشتر استفاده شود:

- یادگیری تجربی، استقرایی و عملی (نه صرفا با خواندن)
- یادگیری فعال در کلاس با همه سر و صدای معمول بچه ها و تحرک آنها برای انجام دادن و صحبت کردن و همکاری با یکدیگر
- تاکید بر تفکر سطح بالاتر^۱: یادگیری مفاهیم کلیدی و اصول اساسی یک حوزه بحث
- ورود به موضوعات محدودتر تا دانش آموزان بتوانند شیوه مناسب جستجو در هر حوزه بحثی را درونی کنند.
- اختصاص زمان به خواندن کامل کتاب های اصیل، غیردرسی و مواد غیرداستانی.
- انتقال مسئولیت به دانش آموزان برای کارهایشان: تعیین هدف، نگهداری سوابق، نظارت و ارزیابی.
- قدرت انتخاب بیشتر برای دانش آموزان: انتخاب کتابهایشان، موضوعات نوشته هایشان، انتخاب همگروه هایشان، و انتخاب پروژه های تحقیق شان.
- فعال سازی و مدل سازی اصول دموکراسی در مدرسه.

۱. که مستلزم سطح بالاتری از کارکرد ذهن بر اساس رده بندی بلوم (Bloom's taxonomy) است. در این مدل حفظ کردن سطح پایین تر، اجرا کردن سطح میانی و تجزیه تحلیل کردن سطح بالاتر تفکر است. کمی بعد در کتاب این سطوح بحث می شود. - م

- توجه به سبک های مختلف شناختی و تنوع گرایش فرد فرد دانش آموزان.
- فعالیتهای مبتنی بر کار گروهی و مشارکت؛ پیشبرد کلاس به منزله باهمستانی که اعضایش به یکدیگر وابسته اند.
- گروه سازی ناهمگن در کلاس تا نیازهای هر فرد از طریق فعالیتهای فردی تامین شود نه از طریق جداسازی افراد همگن.
- نقش های مشترک و متنوع معلمان، والدین و مدیران مدرسه.
- تکیه بر ارزیابی های توصیفی معلمان از رشد دانش آموز (نه نمره دهی) از جمله شامل مشاهدات کیفی و روایی (با بیان نمونه های رفتار دانش آموز)^۱

خیلی ساده می توان دید که چگونه تغییر پارادایم به تقویت بنیادین آموزش مدنی منجر می شود. اما چگونه کسی می تواند این عملکردهای شایسته را در کلاس به کار بندد و تداوم بخشد؟ یکی از راهها تسلط بر شیوه های هفتگانه ای است که آموزش را ساماندهی می کند. دانیلز و بیزار^۲ این شیوه ها را "متدهای معتبر" می نامند. این ساختارها یا الگوها در همه سالهای درسی و تمام موضوعات از کودکی تا کالج کاربرد دارند. این فعالیتهای فرآیند هستند نه مجموعه دانش. اینها استراتژی ها وسیع و عام هستند یا بسادگی: متدهای تدریس. متدهایی که بسیار منسجم و مشخص اند و با دقت سازمان یافته اند و اجرای درست آنها نیازمند مهارت چشمگیر معلمان است:

۱. خواندن به مثابه اندیشیدن
۲. بازنمایی (هنری و غیر آن) به منظور یادگیری
۳. فعالیت گروههای کوچک
۴. کارگاه کلاسی
۵. تجربه های اصیل
۶. ارزیابی دانش آموزان به شیوه بازاندیشی
۷. واحدهای درسی ادغام شده (بین موضوعات درسی مختلف)

1. Daniels and Bizar 2005

2. Daniels and Bizar 2005

شرح این استراتژی‌ها و مثالهای هر کدام در بخش ۴ از این دستنامه به تفصیل خواهد آمد.

«این ساختارها تکرارشونده اند و همپوشانی دارند و از نظر مفهومی نامتقارن هستند. در میان این ساختارهای هفتگانه و در مجموعه آنها ارزشهای مهمی تنیده شده است. در ظاهر، این ساختارها نظام‌هایی ساماندهی شده برای ارائه دانش است و به دانش آموزان اجازه می‌دهد تا در محتوای مهم هر درس و مهارت‌های علمی آن دخیل شوند. اما در ژرفا، این روشها به ایجاد فضای روانی و عقلی غنی و حمایتگری کمک می‌کنند که یادگیرنده جوان به آن نیاز دارد و شایسته برخوردار از آن است. برای ایجاد "فضای عملکرد شایسته" مواد سازنده اساسی اینهاست: انتخاب، مسئولیت‌پذیری، بیان، باهمستان، تنوع و فناوری.»^۱

د. پرسشگری - برای رشد یادگیری در سطح بالاتر

از نظر تاریخی، یکی از برترین روشهایی که معلمان به کار برده اند تا ذهن دانش آموزان را تحریک کنند و به درس متوجه سازند هنر پرسشگری است. و این واقعا هم شکلی از هنر است. استراتژی‌های موثر برای پرسشگری در هر برنامه درسی اهمیت دارد و در فرآیند یادگیری تعیین کننده است و به همین دلیل نیازمند برنامه ریزی سنجیده است. گرچه شماری از پرسش‌ها برای روشن ساختن اینکه دانش آموزان چقدر دانش آموخته اند مفید است، اما هدف اصلی در استراتژی‌های پرسشگری باید کمک به دانش آموز باشد تا دانش، ادراک و توانش خود را برای رسیدن به موضع و تصمیم موثر و مسئولانه افزایش دهد. بنابراین، مهم است که استراتژی‌هایی را برای پرسشگری انتخاب کنید که به دانش آموزان کمک می‌کند مهارت‌های تحلیل (آنالیز) و ترکیب (سنتز) و ارزیابی خود را پرورش دهند.

دکتر بنجامین بلوم (Benjamin Bloom) که از روانشناسان آموزشی است، سهم مهمی در طبقه بندی اهداف ملموس آموزش و یادگیری استادانه دارد. او اهداف ملموس آموزشی را در تحقیقات خود به سه حوزه یا دامنه تقسیم و طبقه بندی کرده است:

شناختی^۱، عاطفی^۲، روان-حرکتی^۳. در بحث از آموزش شهروندی مهم است که دو دامنه نخست بلوم را بررسی کنیم؛ یعنی دامنه های شناختی و عاطفی.

در ۱۹۵۶، دکتر بلوم اولین بخش از رده بندی خود را در رده بندی اهداف ملموس آموزشی: دستنامه ۱، دامنه شناختی^۴ منتشر ساخت. تحقیق بلوم به بیست و دو زبان ترجمه شده است و یکی از پرکاربردترین آثار است که طراحان برنامه های درسی و معلمان از آن استفاده می کنند و به آن ارجاع می دهند. پس از پنجاه سال، رده بندی بلوم همچنان یکی از استانداردهای موجود به شمار می رود.

حوزه شناختی شش طبقه یا سطح پرستگری دارد که معلمان باید در طرح بحث های کلاسی در نظر بگیرند:

۱. دانش

پرستش از دانش به یادآوری اطلاعات یا شواهد معین مربوط می شود.

مثال: قدرت های قوه مقننه حکومت کدام اند؟

۲. درک مطلب

این پرستش ها به توانایی فهم معانی درس بر می گردد. درک درس می تواند با ترجمه مواد درس داده شده یا با تفسیر آن مواد آزمون شود.

مثال: مسائل بین المللی در دعوای حقوقی جمهوری جزایر مارشال با پاکستان در سال ۲۰۱۴ چه بود؟

۳. کاربرد

این پرستشها از توانایی یادگیرنده برای استفاده از مواد در موقعیت های جدید سوال می کند.

مثال: چه نمونه هایی می توانید از تجربه خودتان در باره کاربرد ایده هایی که

1. Cognitive

2. Affective

3. Psychomotor

4. *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1, The Cognitive Domain*

5. *Marshall Islands v Pakistan, 2014*

جمهوری جزایر مارشال مجمع الجزایری در جنوب شرقی ژاپن است که محل دهها آزمایش اتمی بعد از جنگ جهانی دوم بوده است. این جمهوری دعوایی را علیه کشورهای دارای بمب اتمی اقامه کرده است. جزئیات دعوای این جمهوری با پاکستان در این [سند](#) آمده است. - م

آموختید، یاد کنید؟

۴. تحلیل (آنالیز)

این پرسش‌ها از توانایی تجزیه کردن مواد درس به بخشهای سازنده آنها می‌پرسد؛ از جمله توانایی شناسایی سازه‌ها و روشن کردن روابط بین آنها.

مثال: ایده محوری در "اعلامیه جهانی حقوق بشر" چیست؟

۵. ترکیب (ستز)

این پرسش‌ها مربوط به توانایی کنار هم گذاشتن اجزا و ساختن یک کل تازه است. تاکید بر ایجاد الگوهای تازه اندیشه است.

مثال: جهانی شدن (گلوبالیزاسیون) چگونه می‌تواند اندیشه‌های تازه‌ای در باره مهاجرت ایجاد کند؟

۶. ارزیابی

در این جا توانایی داوری در باره ارزش ایده‌ها و اصول و مفاهیم در بافت‌های مختلف (اجتماعی و فرهنگی و غیر آن) سنجیده می‌شود.

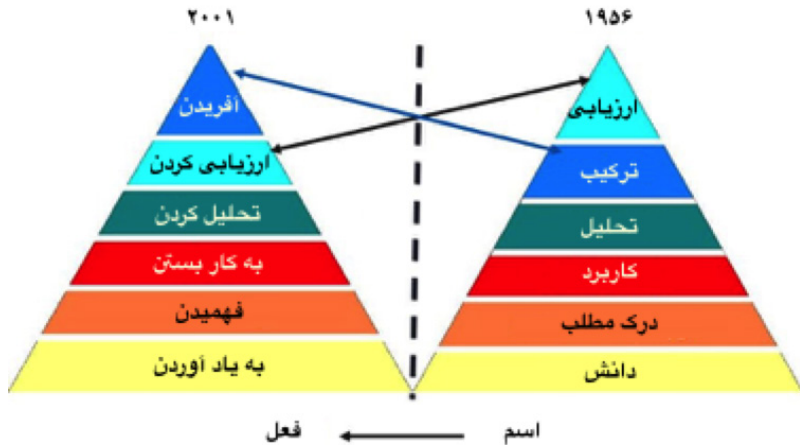
مثال: کدام ایده‌های اصلی در دموکراسی انگلیسی می‌تواند و باید به دیگر مردمان منتقل شود؟^۱

در سال ۲۰۰۱، لورن اندرسون و دیوید کراثول^۲ حوزه شناختی در رده بندی بلوم را بازنگری کردند و نتایج کارشان با استقبال فراوانی روبرو شد. در این بازنگری، عنوانهای ششگانه این حوزه اندکی تغییر کرد و از صورت اسمی به فعلی تغییر یافت و عنوان پنجم و ششم جابجا شدند و نتیجه به این صورت درآمد:

- | | | | |
|----|----------|-------------|--------------------------------|
| ۱. | دانش | تبدیل شد به | به یاد آوردن |
| ۲. | درک مطلب | تبدیل شد به | فهمیدن |
| ۳. | کاربرد | تبدیل شد به | به کار بستن |
| ۴. | تحلیل | تبدیل شد به | تحلیل کردن |
| ۵. | ترکیب | تبدیل شد به | ارزیابی کردن |
| ۶. | ارزیابی | تبدیل شد به | آفریدن / خلق کردن / ایجاد کردن |

1. Adapted from Bloom 1956

2. Lorin Anderson and David Krathwohl



نمودار ۳ - بازنگریسته رده بندی بلوم کار اندرسون و کراوثول که از اینجا گرفته شده است.

در ۱۹۶۴، کراوثول و بلوم رده بندی اهداف ملموس آموزشی: دستنامه ۲، دامنه عاطفی^۱ را منتشر کردند. در این دامنه، بلوم ساختاری برای پرورش نگرش ها یا باورها پیشنهاد می کند. دامنه عاطفی آن اهداف آموزشی را توصیف می کند که لحن (حاکمی از احساس)، عاطفه، یا میزان پذیرش و مخالفت را نشان می دهد. اهداف عاطفی مختلف اند و از توجه ساده به پدیدارهای خاص تا کیفیات پیچیده تر درونی اما پایدارتر در شخصیت و آگاهی فرد را در بر می گیرد.

اهداف عاطفی هم مانند اهداف شناختی می توانند در یک هرم به ترتیب چیده شوند. این رده بندی از احساسات ساده تر تا پیچیده تر را در پنج سطح تنظیم می کند:

۱. پذیرندگی - این هدف به حساسیت یادگیرنده به وجود محرک ها برمی گردد؛ یعنی آگاهی، تمایل به پذیرش یا توجه به نکته خاص.
۲. پاسخ دهی - این هدف به توجه فعال یادگیرنده به محرک ها و انگیزه او برای آموختن بر می گردد؛ یعنی: آشنایی، پاسخ های ارادی، یا احساس رضایت.
۳. ارزشگذاری - این هدف به باورها و نگرشهای یادگیرنده در باره ارزش مربوط است؛ یعنی پذیرش ها، ترجیحات، یا تعهد. و منظور پذیرش یا ترجیح یک

1. *The Taxonomy of Educational Objectives: Handbook II, the Affective Domain*

ارزش یا تعهد به آن است.

۴. ساماندهی - این هدف به درونی کردن ارزشها و باورهای یادگیرنده اشاره می‌کند که شامل (۱) مفهوم سازی از ارزشها و (۲) ساماندهی یک نظام ارزشی است. به موازات آنکه ارزشها یا باورها درونی می‌شود، یادگیرنده آنها را بر اساس اولویت ساماندهی می‌کند.

۵. شخصیت آفرینی - درونی سازی ارزشها - هدفی است که به بالاترین سطح درونی سازی اشاره دارد و آن را به رفتارهایی مرتبط می‌کند که دو نکته را بازتاب می‌دهند: (۱) مجموعه تعمیم یافته ای از ارزشها؛ و (۲) منش یا فلسفه ای در باره زندگی. در این پایه، یادگیرنده دیگر قادر است بر اساس ارزشها یا باورهای خود فعالیت و عمل کند.^۱

۵. پرسشگری - راهنمای آموزگاری

در ادامه بحث از تکنیک‌های خوب در پرسشگری باید گفت که مفهوم "پرسشگری" ریشه آموزش است؛ به عبارت دیگر، واحدهای درسی را بر محور پرسشهای اساسی باید طراحی کرد. اما آن "پرسشهای اساسی" چیستند و چرا اهمیت دارند؟ برای پاسخ به این پرسش‌ها نخست باید "اساسی" را تعریف کرد. سه معنای مختلف برای "اساسی" وجود دارد که همپوشانی هم دارند:

- یک معنای "اساسی" شامل دو مفهوم "مهم بودن" و "بی‌زمان بودن" است. پرسشهای اساسی در این معنا به صورت طبیعی در طول زندگی آدمی مطرح می‌شوند و فرد مرتب به آنها باز می‌گردد. چنین پرسشهایی در ماهیت خود جهانی و کلی‌اند و از چشم‌اندازی وسیع مطرح می‌شوند: عدالت چیست؟ آیا دین با علم سازگار است؟
- یک معنای تلویحی دیگر برای "اساسی" به مفهوم "مقدماتی" یا "بنیادین" بودن اشاره می‌کند. پرسشهای اساسی در این معنا به سوالهای کلیدی در یک رشته از علم اشاره دارد. پرسشهایی که به ایده‌های کلان در یک موضوع یا خط مقدم دانش تکنیکی بر می‌گردد. اینها پرسشهایی است که از نگاه تاریخی اهمیت دارند و در میدان آن علم کاملاً زنده است. مثلاً: چند بُعد در فضا و زمان وجود

دارد؟

- سومین معنای تلویحی "اساسی" به آن چیزی اشاره دارد که برای درک فردی حیاتی یا ضروری است. این معنا در مورد مدرسه به چیزهایی که دانش آموزان برای یادگیری محتوای اصلی نیاز دارند اشاره می کند. مثلاً: چه مدل‌هایی "چرخه کسب و کار" را بهتر از همه توصیف می کنند؟

پرسشهای اساسی در نقش کانون بحث در یک واحد درسی بهتر از همه عمل می کند زیرا این پرسشها برای توجه به یادگیری درازمدت مناسب است و بنابراین در طول زمان بارها به آن باز می گردیم. اینها پرسشهایی نیست که در پایان ساعت کلاس پاسخ آن داده شده باشد.

پرسشهای کلاسی می تواند در انواع دیگری طبقه بندی شود که هر کدام هدفهای موجه خود را دارد. معلمان می خواهند انواع مناسب پرسشها را در کار تدریس خود بگنجانند، بنابراین مهم است که بین دو معنای ضمنی اصطلاح "اساسی" با توجه به نقش معلم که باید علاقه را برانگیزد و راهنمایی فراهم کند، و نقش دانش آموز که لازم است یادگیرنده دایمی بشود، تفاوت قائل شوند. معلمان به طور معمول پرسشهایی را که به رده پایین تر تا میانی رده بندی بلوم مربوط می شود بیشتر استفاده می کنند. در این صورت، نیاز دانش آموزان اقتضا می کند پرسشهایی مطرح شود که به آنها به طور مداوم امکان دهد ایده ها و فرآیندها را باز-ارزیابی کنند.^۱

مطالعه عمیق تر "پرسشهای اساسی" اهداف چندوجهی آنها را روشن می سازد:

۱. نشان دادن اینکه پرس و جو هدف کلیدی آموزش و پرورش است. پرس و جوهای کامیاب است که مرا به "دیدن" و "دریافتن" و "معنابخشی" چیزهایی می رساند که در آغاز معما و مبهم و قطعه قطعه هستند. با اینهمه، همین معناهای تازه هم بندرت معنای نهایی است. هدف ما برای دانش آموزان این است که فعال باشند و جستجوگر و پرسشگرانی مصمم و مداوم به طرح پرسشهای بااهمیت پردازند و در جستجوی معانی محتمل باشند. همانطور که سقراط در دیالوگ های افلاطون به ما یادآوری می کند، پافشاری در پرسیدن سوال در

زمانی که دیگران از پرسش بازایستاده اند کلید گریز از مرز عادات نیندیشیده و باورها و دگم‌ها ست. وقتی آموختیم که پرسش کنیم و واقعا بپرسیم آنگاه از سقوط و قربانی شدن به دست مردمانی که نمی‌خواهند ما در سخنان آنها عمیق بیندیشیم - چه سیاستمداران یا آگهی دهندگان یا همقطاران زورگو - ایمن شده ایم.

۲. بالا بردن احتمال جذابیت فکری برای واحد درسی. شیوه ای که وقت را ارج بگذارد این است که برای زنده تر و انگیزه بخش تر کردن یادگیری، چارچوب کار مدرسه را بر پرسشهای مسحورکننده و اندیشه برانگیز بگذاریم و محتوای درس را چون "پاسخ" و "بزار"ی ارائه کنیم که به یادگیرنده برای رسیدگی به آن پرسشها کمک می‌کند. بهترین پرسشهای اساسی آن پرسشها ست که از اصل اندیشه برانگیز طراحی شده باشد؛ یعنی ماهیت آنها طوری باشد که ذهن‌ها را به جنبش درآورد. از دید اصول تعلیم و تربیت، ما پرسشهایی را می‌جویم که احتمال بیشتری دارد دانش آموزان را به دو کار ترغیب کند: (۱) فعالانه پرس و جوی خود را دنبال کنند و به زبان بازی و جوابهای سطحی قانع نشوند؛ و (۲) مشتاقانه و در مسیر پرس و جوی خود محتوای درس را بیاموزند.

۳. کمک به معلمان برای تبیین و اولویت بندی استانداردها. تقریباً همه معلمان با این چالش مشترک روبرویند: محتوای درسی بسادگی بسیار بیشتر از زمان درس است و نمی‌توان همه آن را به نحو مطلوب تدریس کرد. یکی از معیارهایی که برای تشخیص پرسش اساسی وجود دارد این است که به ایده‌ها و فرآیندهای بزرگتر و قابل انتقال در استانداردها ناظر باشد. پرسش‌های اساسی وسیله‌ای عملی برای اولویت بندی در محتوای درسی برای هر یک از استانداردها ست و معلمان را قادر می‌سازد تا بر موضوعاتی تمرکز کنند که ایده‌های کلیدی را بارزتر می‌سازد.

۴. تدارک شفافیت برای دانش آموزان. دانش آموزان وظیفه دشوارتری از معلمان دارند. در مقام کسانی که کاملاً تازه کار هستند، آنها نه تنها باید از مفهوم هر موضوع و درس و فعالیتی سر در آورند، بلکه باید بفهمند که مهمترین مسائل در همه محرک‌های ذهنی تازه و گیج‌کننده ای که دریافت می‌کنند کدام است. به موازات نقشی که پرسشهای اساسی برای معلمان بازی می‌کند، این پرسشها برای یادگیرندگان هم، که تلاش می‌کنند راه خود را در سرزمین تازه اطلاعات

پیدا کنند، بمثابة مشعل و علائم راهنما عمل می کند. اگر دانش آموزان ساختار سامان بخش برای یادگیری داشته باشند، نگرانی آنها برای سر در آوردن از اینکه درس به چه سمتی می رود تا حد زیادی کاسته خواهد شد و توانش آنها برای اینکه خود بتوانند ارتباط ها را برقرار کنند افزایش می یابد.

۵. تشویق دانش آموزان برای فرا-شناخت^۱ و مدل دهی برای آن. پرسشهای اساسی کاری بیشتر از ایجاد کانون یادگیری برای دانش آموز و معلم انجام می دهند. این پرسشها به طور مشخص آن نوعی از اندیشه را مدل سازی می کنند که (جریان شناخت را کنترل و تحلیل می کند و) اگر دانش آموزان بخواهند یادگیری را در بالاترین سطح به طور مستقل انجام دهند، باید در آموختن آن از یکدیگر پیشی بگیرند و آن را درونی سازند. پرسش های اساسی مدلی به دانش آموزان می دهد که چه نوع پرسشی را برای خود مطرح کنند. به این دلیل است که این پرسشها باید سوالهای کارشناسی را بازتاب دهند و بینشی را در باره پرس و جو در آن رشته از دانش مطرح سازند.

۶. ایجاد فرصتهایی برای پیوند با درونه هر دانش و میانه رشته های دانش. طبیعی ترین و مفیدترین ارتباط ها بر محور ایده های کلان و قابل انتقال پدید می آید. بسیاری از آموزشگران می خواهند کمک کنند تا دانش آموزان دریابند که آنچه یاد می گیرند چگونه با موضوع اصلی و دیگر موضوعات دانش پیوند می خورد. پرسشهای اساسی نقاط طبیعی پیوند را فراهم می کنند.

۷. حمایت از گوناگونی معنایی. این حمایت به این واقعیت بنیادین در تعلیم بر می گردد که دانش آموزان ما هم دانش پیشینی شان و سطح مهارتها و تجربه هایشان متفاوت است (و گاه خیلی متفاوت) و هم علایق شان و شیوه های ترجیحی یادگیری و راههایی که دستاوردهای خود را از طریق آن نشان می دهند.^۲

۱. metacognition به معنای فرا-رفتن از جریان شناخت و ملاحظه فرآیند آن و کنترل و تحلیل روند

فهم و استنباط در ذهن. - م

بخش ۴

ابزارهای کار – استراتژی های کلاس

نظریه ها و روش شناسی هایی که در بخش های پیش بحث شد در این بخش با نمونه های مشخص و پیشنهادهایی برای کاربرد در کلاس تشریح می شود. شش موضوع اول^۱ به فعالیتهای عمومی و استراتژی هایی مربوط می شود که زمینه را برای نه موضوع بعدی^۲ فراهم می کند؛ یعنی موضوعاتی که مستقیماً با درسهای آموزش شهروندی مربوط است و به همه آنها تا اینجا اشاره شده است.

استراتژی هایی که معرفی می شود از منابع مختلفی گرفته شده است از جمله ما مردم: شهروندان و قانون اساسی (مرکز آموزش شهروندی، ۲۰۰۹)^۳ و بنیادهای دموکراسی:

۱. یادگیری همیارانه، متدهای معتبر، کاربرد پرسش ها، ترغیب به یادگیری در گروههای کوچک، شبیه سازی، یادداشتهای روزانه

۲. هدایت بحثهای کلاسی در موضوعات جنجالی، پیوستار، دعوت از اشخاص آگاه، مناظره، جلسه در تالار اجتماعات شهر، میانجیگری، خودآموز دادگاه، شبیه سازی دادگاه تجدیدنظر، مباحث مجلس قانونگذاری

3. *We the People: The Citizen and the Constitution* (Center for Civic Education 2009)

اقتدار، زندگی خصوصی، مسئولیت و عدالت (مرکز آموزش شهروندی، ۱۹۹۵)^۱ که راهنماهای معلمان برای تدریس هستند. این ایده‌ها و استراتژی‌ها را معلمان در سراسر دنیا به کار برده‌اند و هر یک از آنها می‌تواند برای تطابق با نیازهای دانش‌آموزان تغییر یابد.

یک. یادگیری همیارانه^۲

فضای یادگیری را می‌توان به سه گروه تقسیم کرد: همیارانه^۳، رقابتی^۴ و فردی^۵. با اطمینان می‌توان گفت که همه مدارس و معلمان با دو رویکرد رقابتی و فردی آشنا هستند. ولی کاربرد شیوه همیارانه بخوبی فهمیده نمی‌شود و اغلب بدرستی اجرا نمی‌شود گرچه روشی ضروری در پرورش شهروندان است. البته نباید اشتباه کرد که یادگیری همیارانه صرفاً "کار گروهی" نیست.

همیاری کار کردن با یکدیگر برای انجام هدف مشترک است. در موقعیت‌های همیاری، افراد به دنبال نتایجی هستند که هم به سود خود آنهاست و هم به سود دیگر اعضای گروه. «یادگیری همیارانه استفاده از گروه‌های کوچک آموزشی است تا دانش‌آموزان با هم برای افزایش یادگیری خود و همدیگر تلاش کنند.»^۶

سازه‌های اصلی در همیاری

«هر گروهی خصلت همیاری ندارد. اینکه افراد را در یک اتاق بگذاریم و کنار هم بنشانیم و به آنها بگوییم که شما یک گروه هستید به این معنا نیست که آنها با یکدیگر به صورت موثر همیاری خواهند کرد. برای همیاری، و رسیدن به بهترین استعداد گروه، پنج سازه اصلی باید به دقت در آن موقعیت نهادینه شود.»^۷

1. *Foundations of Democracy: Authority, Privacy, Responsibility, and Justice* (Center for Civic Education 1995)

2. Cooperative Learning

3. cooperative

4. competitive

5. individualistic

6. Johnson and Johnson 2015

7. Johnson and Johnson 2015

وابستگی متقابل و مثبت - دانش آموزان احساس کنند که به یکدیگر نیاز دارند تا وظیفه گروه را به انجام برسانند.

پاسخگویی فردی و گروهی - نحوه فعالیت هر دانش آموز مرتباً ارزیابی شود و نتیجه اش به او و به گروه داده شود. گروه باید در باره رسیدن به اهداف پاسخگو باشد. هر عضو گروه هم باید نسبت به سهمی که از کار گروه دارد پاسخگو باشد. گروه باید تصور روشنی از هدف داشته باشد و بتواند (الف) پیشرفت خود را در مسیر دستیابی به هدف و (ب) تلاشهای هر یک از اعضای گروه را اندازه بگیرد.

روابط حمایتگرانه - دانش آموزان همدیگر را با کمک کردن، شریک شدن و تشویق تلاشها در یادگیری پشتیبانی می کنند. آنها آنچه را می دانند به دیگر همکلاسی ها توضیح می دهند، با آنها بحث می کنند یا درس می دهند. معلمان گروهها را طوری درست می کنند که دانش آموزان روبروی هم بنشینند و در باره همه جوانب تکلیف شان صحبت کنند.

کاربرد مهارتهای اجتماعی مناسب - گروهها نمی توانند به طور موثر عمل کنند اگر دانش آموزان مهارتهای اجتماعی مورد نیاز را نداشته باشند و استفاده نکنند. معلمان این مهارتها را به همان دقت و قاطعیت به دانش آموزان یاد می دهند که مهارتهای علمی را آموزش می دهند. مهارتهای همکاری شامل راهبری گروه، تصمیم گیری، اعتمادسازی، برقراری رابطه، و مهارتهای حل و فصل مناقشه است.

ورزیده کردن گروه - گروهها به زمان معینی نیاز دارند که بحث کنند چقدر در دستیابی به هدف شان و حفظ روابط خوب کاری میان اعضا موفق اند. معلمان گروه ها را با دادن وظایفی از این جمله ورزیده می کنند: (الف) کارهای دست کم سه نفر از اعضای گروه را فهرست می کنند که به موفقیت گروه کمک کرده است و (ب) یک کار بخصوص را به لیست کارهای گروه اضافه می کنند که انجام آن می تواند به موفقیت هر چه بیشتر گروه بینجامد. معلمان همچنین گروهها را نظارت می کنند و نظرات اصلاحی خود را با آنها در باره حسن کار گروهها با یکدیگر و با کلاس در میان می گذارند.^۱

مهارت در سازه های اصلی همیاری به معلمان اجازه می دهد:

۱. درسها و برنامه های درسی و دوره ها را بگیرند و به آنها ساختار همیارانه بدهند.

۲. درسهای مبتنی بر همیاری را بر اساس نیازهای خاص آموزشی و موقعیت‌ها و برنامه‌های درسی و حوزه‌های موضوعی و دانش آموزان تنظیم کنند.
۳. مشکلاتی را که ممکن است برخی دانش آموزان در کار با همدیگر داشته باشند تشخیص دهند و برای افزایش اثربخشی گروههای یادگیری دانش آموزان مداخله کنند.^۱

یادگیری همیارانه می‌تواند سه نوع رسمی، غیررسمی، و گروه-پایه داشته باشد:

یادگیری همیارانه رسمی: دربرگیرنده دانش آموزانی است که با هم کار می‌کنند و مدت آن از یک کلاس تا چندین هفته است تا اهداف مشترک آموزشی را به دست آورند و وظایف خاص تعیین شده و تکالیف را به کمک هم انجام دهند.^۲

یادگیری همیارانه غیررسمی: درگیرنده دانش آموزانی است که به صورت موقت قرار است با هم کار کنند تا هدف یادگیری را به دست آورند. همیاری این گروهها می‌تواند از چند دقیقه تا تمام زمان یک کلاس طول بکشد.^۳

همیاری گروه-پایه: همیاری گروههای یادگیری ناهمگن است که اعضای ثابت دارند و مدتی دراز با هم کار می‌کنند.^۴ این گروهها به طور مرتب ملاقات می‌کنند (مثلا به صورت روزانه یا هفته‌ای دوبار) و در طول دوره کلاس (در طول یک ترم یا یک سال تحصیلی) و یا ترجیحا چندین سال ادامه دارند.^۵

یادگیری همیارانه برای رشد اجتماعی و تحصیلی بسیار بارآور است. با اینهمه، انجام آن دشوار است. بنابراین بهترین بارآوری خود را زمانی نشان می‌دهد که معلم آن را مرتبا استفاده کند. همیاری غیررسمی با این فرآیند تکرار خیلی خوب جور می‌شود. درست نیست بگوییم که معلم اول باید خوب بداند چطور از این شیوه استفاده کند و بعد آن را به کار گیرد. مثل بسیاری چیزهای دیگر، فرد باید کار را انجام دهد تا یاد بگیرد. بنابراین،

-
1. Johnson and Johnson 2015
 2. Johnson, Johnson, & Holubec, 2008
 3. Johnson, Johnson, & Holubec, 2008
 4. Johnson, Johnson, & Holubec, 2008
 5. Johnson and Johnson 2015

ضروری است که معلم این کار را تمرین کند و استراتژی های یادگیری همیارانه را در کلاس به کار برد.

معلمان در القای یادگیری همیارانه به ایفای چهار نقش اصلی در کلاس می پردازند:
۱. تصمیم گیری (این ها مربوط می شود به زمانی که معلم درس را برای ارائه آماده می کند):

الف. مشخص ساختن اهداف ملموس تحصیلی و گروهی

ب. تعیین اندازه گروه

ج. تقسیم دانش آموزان به گروهها

د. آماده کردن اتاق

ه. طرح ریزی مواد آموزشی

ز. ایجاد نقش ها و محول ساختن آنها به افراد

۲. ارائه درس

الف. توضیح هدف آموزشی / تحصیلی

ب. ساختار دادن به وابستگی متقابل و مثبت

ج. شکل دادن به شفافیت فردی

د. شکل دادن به همکاری درون گروهی

ه. توضیح معیارهای موفقیت

و. مشخص کردن رفتارهای مورد انتظار

ز. آموزش مهارتهای گروهی

۳. نظارت و دخالت

الف. تنظیم رابطه های رو به رو

ب. نظارت بر رفتار دانش آموزان

ج. تدارك مساعدت برای انجام وظایف

د. دخالت برای آموزش مهارتهای همیاری

۴. ارزیابی و رسیدگی

الف. ارزیابی یادگیری دانش آموزان

ب. رسیدگی به کار گروهی

ج. تهیه کردن نتایج و اتمام کار

آنچه در پی می‌آید برخی ایده‌ها در باره گروه‌همیاری است تا به معلمان در مرحله رسیدگی کمک کند:

۱. از بغل دستی پیرس - سه تا پنج دقیقه. از دانش‌آموزان بخواهید تا از بغل دستی خود چیزی در باره درس پیرسند تا او: مفهومی را که تازه آموخته‌اند توضیح دهد، تکلیف درس را تشریح کند، سه نکته مهم بحث را خلاصه کند، یا هر سوال دیگری که با کلاس جور است.
۲. تیم سه نفره - پیش از نمایش یک فیلم یا سخنرانی یا خواندن متنی از دانش‌آموزان بخواهید که بین خود آنچه را که از موضوع می‌دانند خلاصه کنند و سوالهایی را که در باره موضوع دارند مشخص کنند. پس از آن، تیم‌های سه نفره پاسخ پرسش‌ها را می‌دهند و اطلاعات تازه‌ای را که به دست آورده‌اند بحث می‌کنند و سوالات تازه را صورت بندی می‌کنند.
۳. هم‌کلاسی خوانی - در کلاسهای پایین‌تر، از دانش‌آموزان بخواهید که قصه‌های (کتاب) شان را برای هم بخوانند و از هم‌کلاسی خود در فهم کلمات و عبارات کمک بگیرند و در باره محتوای آن با هم بحث کنند. در کلاس‌های بالاتر، از دانش‌آموزان بخواهید از کتابهایی که خوانده‌اند به هم‌کلاسی شان بگویند و بخش محبوب خود را برای یکدیگر بخوانند.
۴. گروه خوانی - به گروه‌های سه نفره دانش‌آموزان موادی برای خواندن بدهید و پرسشهایی که پاسخ بدهند. یکی از آنها خواننده خواهد بود و دومی منشی و سومی کنترل‌کننده (که کارش این است که مطمئن شود همه با پاسخ‌هایی که داده می‌شود موافق‌اند و آن را فهمیده‌اند). این گروه سه نفره باید بهترین پاسخ‌ها را برای هر پرسش پیدا کند و سپس با هم توافق کنند که کدام پاسخ صحیح است.
۵. مهارت آموزی / ابهام زدایی - دانش‌آموزان با همکاری یکدیگر برای کسب مهارت (مثلاً تشخیص صفت‌ها در جملات) و / یا درک مفاهیم (مثلاً اقتصاد یا زیست‌شناسی) تلاش می‌کنند تا وقتی هر دو نفر (یا سه نفر) بتوانند آنها را به آسانی توضیح دهند.^۱

دو. متدهای معتبر^۱

در بخش سه در این دستنامه در قسمت مربوط به عملکرد شایسته (بند ج از بخش ۳) هفت راه برای ساماندهی آموزش مشخص شده است و آنها را "متدهای معتبر" نامیدیم. در این قسمت نمونه هایی از هر کدام ارائه می شود.

۱. خواندن به مثابه اندیشیدن - این متد بر این اساس قرار دارد که مهارت خواندن فقط به دست آوردن خرده-مهارتهایی مثل مهارت آوایی، درک الفبای ترکیبی، و واج شناسی نیست. در عوض، خواندن را مهارت پیچیده ای می گیرد که صورتی از اندیشیدن است و شامل معنا کردن، فهم نتایج، تصور کردن، و تشخیص زاویه دیدها و مانند آن است. در زندگی هر دانش آموزی زمانی می رسد که باید از مرحله "یادگیری خواندن" به "خواندن برای یادگیری" منتقل شود. این انتقال یکشنبه اتفاق نمی افتد و معلمان در همه رشته ها باید در جریان این انتقال نقش بازی کنند. یک راه برای به رسیدن به چنین نتیجه ای آموزش "سر-پُر"^۲ است. این روش به دانش آموزان امکان می دهد که بین آنچه می دانند (یا فکر می کنند می دانند) با موضوع درس یا مساله ای که درس داده می شود ارتباط برقرار کنند. استراتژی عالی برای این روش را می توان در یک نمودار سه ستونی د.خ.آ خلاصه کرد: می دانیم (د) / می خواهیم (خ) / می آموزیم (آ).

- ستون اول: آنچه می دانیم. دانش آموزان این ستون را با همفکری و بحث کلاسی یا یک بحث دونفره و سپس شرکت در بحث کلاسی پر می کنند.

- ستون دوم: آنچه می خواهیم بدانیم. در این ستون دانش آموزان سوالهایی را که در باره موضوع یا مساله دارند می نویسند.

- ستون سوم: چیزهایی که آموختیم و یا هنوز باید بیاموزیم. در این ستون دانش آموزان در باره آنچه آموخته اند می نویسند و می توانند آن را با آنچه از دانش پیشینی شان یادداشت کرده بودند مقایسه کنند. می توانند

1. Methods that Matter

۲. frontload - منظور آموزشی است که فعالیت اصلی در آغاز آن انجام شود. برای شرح بیشتر [اینجا](#) را ببینید. - م

سوالهای بیشتری هم در باره آنچه می خواهند بدانند بنویسند.

این استراتژی می تواند به ستون چهارمی هم توسعه یابد: چگونه (چ). یعنی چگونه می توانم بیشتر بیاموزم؟ می توانید ستونی هم بین ستون دوم و سوم باز کنید تا دانش آموزان در آن طبقه بندی اطلاعاتی را که انتظار دارند استفاده کنند بنویسند. این به آنها کمک خواهد کرد که بر یافتن اطلاعات تمرکز کنند و روابط موضوع را با چندین موضوع و ایده دیگر ببینند.

۲. بازنمایی (هنری و غیر آن) به منظور یادگیری - یادگیری به طور طبیعی با نوشتن همراه است. با اینهمه، بازنمایی برای یادگیری فقط به معنای خلاصه نویسی از آنچه خوانده شده نیست. می تواند نوشتن شعری باشد در باره موضوعی مثل آپارتاید (تبعیض نژادی)، یا سرمقاله ای باشد برای روزنامه ای، می تواند داستان کوتاهی در باره یک برده باشد یا صفحه ای از یادداشت روزانه یک رئیس جمهور. باید این نکته را به خاطر داشت که دانش آموزان به شیوه های مختلفی یاد می گیرند. هنر راهی برای بازنمایی چیزی است که دانش آموز دارد می آموزد. این کار می تواند با استفاده از نمودارهای گرافیکی^۱ (مثل همان نمودار سه ستونی د.خ.آ) انجام شود که به دانش آموزان کمک می کند اطلاعات را طبقه بندی کنند تا با آن رابطه برقرار کنند و روابط اطلاعات را بفهمند. برای این کار می توان از دانش آموزان خواست مفاهیم را "ترسیم" کنند. - ایده ای را به صورت مصور ارائه بدهند. دانش آموزان می توانند ویدئویی دو دقیقه ای درست کنند، یا بروشوری تهیه کنند، کارتون بکشند یا مدلی سه بعدی بسازند.

۳. فعالیت گروههای کوچک - این بحث را در چند جای دیگر هم مطرح کردیم. با اینهمه، در اینجا مفید است که استراتژی "با هم فکر کنید، با همه در میان بگذارید"^۲ را اضافه کنیم. در این شیوه دانش آموزان در باره موضوع یا مساله ای فکر می کنند و سپس آن را با یک نفر از همکلاسی ها و سپس با بقیه کلاس در میان می گذارند.

پیش از این فعالیت، سوال یا سوالهایی را انتخاب کنید که متمرکز بر موضوع جاری درس است. این سوالها را با کلاس در میان بگذارید و سپس:

۱. graphic organizers - برای شرح بیشتر و دیدن نمونه‌ها [این صفحه](#) و لینکهای معرفی شده را ببینید. - م

2. Think-Pair-Share Strategy

- (۱) از دانش بخواید درباره جواب(های) ممکن فکر کنند (۱ تا ۳ دقیقه)،
- (۲) از آنها بخواید با یک همکلاسی (که خودشان انتخاب می کنند یا معلم تعیین می کند) نظرشان را مطرح کنند، و
- (۳) از هر جفت آنها بخواید که نظر خود را با کلاس در میان بگذارند که به بحثی در کلاس منجر خواهد شد. این استراتژی می تواند در آغاز یک درس یا در بخشی مناسب از درس استفاده شود.

۴. کارگاه کلاسی - در این روش با کلاس مثل یک کارگاه برخورد خواهیم کرد. کلاس به جای اینکه تنها منتقل کننده دانش باشد، جایی خواهد بود که دانش در آن ایجاد می شود و محصولاتی ساخته می شود. در این جا دانش آموزان در تمام طول درس مسئولیت خواهند داشت. کلاس کارگاهی بر اساس برنامه مرتباً تشکیل می شود. هر چند که دانش آموزان تصمیم می گیرند که چه خواهند خواند یا در باره چه تحقیق می کنند، باید از مجموعه قواعد معینی برای نظم و سازماندهی و تولید پیروی کنند. بنابراین وظایفی خواهد بود و دوره زمانی مشخص و تاریخ تحویل و مانند آن.

۵. تجربه های اصیل - در این مورد تمرکز بر مسائل و موضوعات واقعی است؛ نه فقط نظریه هایی که در کتاب ها آمده است بلکه مسائل و فرآیندهایی که به زندگی دانش آموزان مربوط می شود. این روش کمتر استراتژی و بیشتر یک طراحی آگاهانه است در این باره که چه آموخته ایم و چطور آموخته شده است. مهم است که جهان بیرونی را وارد کلاس کنیم و دانش آموزان را به جهان بیرون از کلاس ببریم. یک راه عالی در این زمینه، استفاده از اسناد پایه (در موضوع درس مانند عکس و نقشه) در کلاس درس است و ترکیب آن با دعوت از سخنران مهمان یا اشخاص آگاه در باهمستان.

۶. ارزیابی دانش آموزان به شیوه بازاندیشی - این نوعی از ارزیابی دانش آموزان است که به آنها کمک می کند خود-ناظر بشوند و مسئول پیشرفت خود باشند، تصمیم های شایسته بگیرند و بازخوردهای سازنده بدهند و بگیرند. شش نوع از ارزیابی در این مقوله جای می گیرد:

الف. آلبوم کارها - مجموعه ای از کارهای دانش آموز در یک دوره زمانی (یک یا دو سال و بیشتر) که رشد او را نشان دهد. آلبوم کارها می تواند در باره

موضوعی خاص باشد یا دید کلی به سال تحصیلی را در بر گیرد.

ب. گفت و گو - فرصتی برای معلم تا با دانش آموز صحبت کند و پیشرفت او را در حوزه ای معین به طور کلی با او صحبت کند. این گفت و گو ها باید در طول سال تحصیلی مرتباً برگزار شود و وقتی در باره فرد دانش آموز است دو نفره باشد، وقتی در باره کارهای گروهی است با گروه باشد و وقتی مربوط به پیشرفت کلاس است با همه دانش آموزان باشد.

ج. پیشینه روایی - نوشته های غیررسمی معلم در باره دانش آموز است و در آن معلم رشد و سبک یادگیری دانش آموز را و انواع روابط دوطرفه ای که با دیگران دارد و مانند آن را توصیف می کند.

د. فهرست چک کردنی ها - این فهرست ها مثل مشاهدات روایی /توصیفی معلم از دانش آموز باز نیست و به حوزه های معینی مربوط می شود. این فهرست ها بر اساس مشاهده رفتارها یا توانایی های خاص دانش آموز است و به معلم کمک می کند که مسیر پیشرفت دانش آموز را ثبت کند.

ه. دستورالعمل ارزیابی عملکرد - در این مورد معلم معیارهایی را که بر اساس آن به دانش آموزان در انجام تکلیف نمره می دهد با آنها در میان می گذارد. ممکن است این تکلیف مقاله یا جستار باشد یا نحوه عملکرد دانش آموز در یک مناظره. هر صورتی که باشد، دانش آموز باید بداند که دقیقاً چه چیزی مورد نظر معلم است و چه ارزشی برای آن عملکرد در نظر گرفته می شود.

و. امتحان های کلاسی - این امتحان ها می تواند انواع سنتی امتحان باشد که معلمان از طریق آن می فهمند دانش آموز چه مقدار از دانش لازم را کسب کرده است. هر چند این امتحان ها به معنای آن است که همه دانش آموزان در آن شرکت می کنند، بعضی مواقع ممکن است برای آزمون میزان کسب دانش گروه خاصی در کلاس استفاده شود و بر نیازهای مطالعاتی آنها متمرکز باشد.

۷. واحدهای درسی ادغام شده (با موضوعات درسی مختلف) - همانطور که از نام این شیوه بر می آید منظور ایجاد واحدی از درس است که از خود آن موضوع فراتر رود و به همه موضوع های مربوط در آن توجه شود. این روش به معنای آن است که از حوزه ساده و راحت "معلم تاریخ" یا "معلم ریاضی" بودن بیرون بیایم. چنان که به این معنا هم هست که با معلمان رشته های دیگر

همکاری کنیم تا دانش آموزان بتوانند تصویر بزرگ تر (و پیوسته دانش) را ببینند. جهان در صندوق های جدا جدا و کوچک بسته بندی نشده است. برای نمونه، درسی در باره آلودگی هوا می تواند در درس علوم آموخته شود و معمولا هم چنین است. اما آلودگی هوا تنها در جنبه علمی آن خلاصه نمی شود. با خواندن و ریاضی و اقتصاد و سیاست داخلی و بین المللی هم ارتباط دارد.^۱

سه. راهنمای کاربرد پرسش ها^۲

چه از رده بندی بلوم استفاده کنیم (که در ۱۹۵۶ منتشر شد) و چه از رده بندی بازنگریسته ای که اندرسون و کراثول در سال ۲۰۰۱ منتشر کردند، معلمان می توانند پرسش ها را طوری صورت بندی کنند که دانش آموزان را ترغیب کند به سطح بالاتری از تفکر مشغول شوند و پرسش در خدمت تشویق آنها به خلاقیت باشد. مشارکت فعال دانش آموزان را از راههای زیر می توان برانگیخت:

- سوالی طرح کنید و از دانش آموزان بخواهید پاسخ را با یکی از همکلاسی هایشان بحث کنند.
- از دانش آموزان بخواهید که پاسخ هایشان را با زبان روشن بیان کنند. این هم به سود آنهاست هم به سود جمع در کلاس.
- از دانش آموزان بخواهید که پاسخ خود یا دیگران را با افزودن شواهد و اطلاعات و دیدگاههای بیشتر تکمیل کنند و توسعه دهند.
- از دانش آموزان بخواهید که از آنچه خود یا دیگران ارائه کرده اند سوالهای تازه ای مطرح کنند.
- بعد از طرح هر سوال دست کم هفت ثانیه مکث کنید تا به دانش آموزان وقت بدهید فکرشان را جمع و جور کنند.
- اگر پاسخ دانش آموزی کوتاه یا پراکنده است از او بخواهید پاسخ اش را تکمیل کند و توضیح بیشتر بدهد.
- هر سوال واحدی را دست کم از دو نفر پرسید.

1. Adapted from Daniels and Bizar 2005 & 2012

2. Tips for Using Questions

- دانش آموزان را تشویق کنید که نظرشان را درباره پاسخ همکلاسی هایشان بیان کنند.
- در انتخاب پاسخ دهندگان هم از داوطلبان بپرسید و هم از کسانی که داوطلب نشده‌اند.

چهار. ترغیب به یادگیری در گروه کوچک^۱

فعالیتها و تمرین های تفکر انتقادی بخش مهمی از آموزش شهروندی است. این بخش معمولاً طوری طراحی می شود که یادگیری همیارانه همراه با یک همکلاسی یا در محیطی از گروههای کوچک درسی باشد. مشارکت هر یک از افراد برای انجام موفق هر تمرین ضروری است. دانش آموزان در این تمرین ها نه تنها تشویق به فعالیت درسی می شوند بلکه از آنها خواسته می شود تا مهارت های ارتباطی بین-فردی خود را رشد دهند و استفاده کنند. در اینجا توصیه هایی عمومی ارائه می شود که ممکن است بخواهید در کارهای مربوط به گروههای کوچک درسی در کلاس از آن استفاده کنید:

- اول اطمینان حاصل کنید که دانش آموزان مهارت های مورد نیاز را برای انجام دادن کار دارا هستند. اگر نداشته باشند، خیلی زود متوجه خواهید شد چون در وظیفه ای که به آنها سپرده شده باقی نمی مانند.
- برای انجام کارها راهنمایی کافی و روشن بدهید و در طول هر فعالیت چک کنید که فرآیند کار یا مسیر انجام آن را متوجه شده باشند.
- برای انجام تکلیف معین شده وقت کافی بدهید. به این هم فکر کنید که اگر گروههایی زودتر از بقیه کارشان را تمام کردند چطور آنها را به نحوی خلاق و سازنده مشغول نگه دارید.
- در باره شیوه مدیریت گروه بروشنی راهنمایی کنید. اگر قرار است کسی از گروه به کلاس گزارش کار بدهد، شیوه انتخاب گزارشگر را از پیش معین کنید.
- در باره تاثیر استفاده از گروههای کوچک در استراتژی های ارزیابی دانش آموزان فکر کنید. روشهایی طراحی کنید که تلاش گروه تقدیر شود.
- کار گروهها را نظارت کنید و آماده باشید که دانش آموزان را در جهت رشدشان

راهنمایی کنید.

- برای انجام تکالیف خاص مزایایی را که تعداد اعضای گروه ایجاد می کند در نظر داشته باشید.
- سود و آسیب گروههایی را که با انتخاب دانش آموزان تشکیل می شود یا با انتخاب معلم شکل می گیرد سبک سنگین کنید.

پنج. شبیه سازی^۱

شبیه سازی دربرگیرنده استراتژی هایی است که فلسفه یادگیری دانش آموز-محور را بازتاب می دهد.

شبیه سازی ها سناریوهای آموزشی هستند که یادگیرنده را در "جهان"ی قرار می دهد که معلم توصیف می کند. این سناریوها بازنمایی واقعیت اند و دانش آموز با آن در تعامل قرار می گیرد. معلم پارامترهای این "جهان" را کنترل می کند و آنها را برای رسیدن به نتیجه مطلوب به کار می برد. دانش آموزان این واقعیت بازنمایی شده را تجربه می کنند و به معنای آن می رسند. شبیه سازی ها به چند صورت اجرا می شود و می تواند سازه هایی از این صورتهای داشته باشد:

- بازی
- نقش-بازی
- فعالیتی که نقش استعاری دارد.^۲

شبیه سازی ها به دانش آموزان کمک می کند تا عمیق تر در یک موضوع یا مساله / مفهوم وارد شوند و بر اساس آنچه می آموزند تصمیم (هایی) بگیرند. این استراتژی های کاملاً دوسویه (تعاملی) است و به دانش آموزان اجازه می دهد که چشم اندازها و زاویه دیدهای مختلف را کشف کنند، اطلاعات پرمایه ای از منابع گوناگون به دست آورند، و آنها را قبل از تصمیم گیری ارزیابی کنند.

1. Simulations

2. UNSW Australia 2012

شش. یادداشتهای روزانه^۱

یادداشت نویسی روزانه شیوه ای نظام مند برای دانش آموز است تا روایت خود را از چکیده گزاره های آموخته، تاملات، یا سوالهایی که در باره درس و بحث خاصی دارد ثبت کند. یادداشت نویسی دانش آموز را ترغیب می کند تا در باره "چه"، "چرا"، و "چگونه" یاد گرفته ها بازاندیشد. صرف وقت برای نوشتن این تاملات و بازاندیشی ها عادت خوبی است که می توان آن را پرورش داد. یادداشت نویسی این حسن را هم دارد که مهارتهای نوشتاری دانش آموز را رشد می دهد.

چون محتوایی که در آموزش شهروندی ارائه می شود با معرفی بسیاری از مفاهیم و تجربه های نو همراه است، خیلی مهم است که دانش آموزان فرصت هایی داشته باشند تا در باره آنچه آموخته اند فکر کنند. می توانید چند دقیقه پایانی از درس یا فعالیت کلاسی را به ثبت یادداشت روزانه اختصاص دهید. از دانش آموزان بخواهید که برخی از جنبه های آنچه آموخته اند را با هم بحث کنند و واکنش شخصی خود را به درس یا نتایج فعالیت درسی ثبت کنند یا سوالهایی را که دارند در باره درس یا آن فعالیت بنویسند. بعضی اوقات هم می توانید نوشتن یادداشت روزانه را به عنوان تکلیف خانگی معین کنید. اینکه به دفترهای یادداشت روزانه دانش آموزان نمره بدهید یا نه در اختیار شماست. ولی هر از چندی باید دفترهای یادداشت دانش آموزان را جمع کنید تا برای هر کدام نظر خود را بنویسید. نوشتن نقد و نظر و مشاهدات شخصی در یادداشت روزانه ابزار کارآمدی برای پایه گذاری گفت و شنود با دانش آموزان است. آنها را تشویق کنید که اگر مایل اند یادداشت های روزانه خود را به دیگر همکلاسی هایشان بدهند. با این کار، دانش آموزان به خود و دیگران نشان می دهند که چه آموخته اند.

هفت. هدایت بحث های کلاسی و مسائل جنجالی^۲

آموزش شهروندی کارآمد به ارائه و بحث از موضوعات جنجالی هم می پردازد. این رویکرد باعث می شود که برنامه درسی هم برای معلم و هم دانش آموز هیجان انگیز باشد. در طول روند بحث، دانش آموزان به رشد دانش خود و مهارتهای تصمیم گیری، تجربه حل و فصل مناقشه و تعهد به مشارکت شهروندی دست می یابند.

1. Journals

2. Conducting Class Discussions - Controversial Issues

برای حصول اطمینان از اینکه این بخش از برنامه درسی هم برای شما و هم برای دانش آموزان برانگیزنده و رضایت بخش است، پیشنهادهای زیر را برای بحث مفید از مسائل جنجالی و مباحث روز در نظر بگیرید:

- تاکید کنید که مجادله و اختلاف نظر، سازش و اجماع همگی موجه و معقول است. این امور مثل خون در رگ جامعه دموکراتیک موجب سرزندگی است.
- مساله اصلی در مجادلات جاری را به صورتی ملموس ارائه کنید. اشاره کنید به مشکلات و دوره‌های مشابه که دانش آموزان در زندگی شخصی خود با آن روبرو می شوند.
- به نکته‌های مشابه تاریخی اشاره کنید تا دانش آموزان بتوانند مجالدات گذشته و نحوه حل و فصل آنها را ببینند.
- به زمانهایی توجه بدهید که کشور یا ملت هنوز آنقدر آرمانهای دموکراتیک و اصولی که از آن حمایت کند را وارد زندگی خود نکرده بود. واری تعابیر آن دوره‌ها و کاربرد این مفاهیم در طول زمان به دانش آموزان کمک خواهد کرد که انعطاف پذیری نظام متکی به قانون اساسی را درک کنند و نقش فردی شهروندان را در کمک به ملت برای تحقق بهتر اهداف اش تصدیق کنند.
- با ترغیب دانش آموزان به واری و ارائه دیدگاههای متنازع و با شیوه‌ای توصیفی و غیرجانبدار بر موجه بودن کثرت دیدگاهها تاکید کنید. ضروری است که معلم اگر دیدگاهی از نظر دانش آموزان پنهان مانده آن را خود بیان کند.
- اجازه ندهید تمرکز بحث و بررسی دیدگاههای مخالف یکدیگر، از خود آن نظرها به افرادی که دارای آن نظر هستند عوض شود. این را روشن کنید که در موضوعات اختلافی مردمان اهل خرد هم می توانند عقاید متفاوتی داشته باشند (و نباید همه ولو اهل منطق و خرد یک نظر پیدا کنند).
- دانش آموزان را تشویق کنید که وقتی با نظر اکثریت موافق نیستند نظر مخالف خود را ارائه کنند - حتی اگر تنها کسی باشند که آن نظر مخالف را دارد.
- به دانش آموزان کمک کنید تا نقاط اشتراک و اختلاف را پیدا کنند و دریابند کجا می توان سازش کرد و در چه مواردی احتمال سازش کمتر است. بر این نکته تاکید کنید که افزایش توانایی آنها برای یافتن یک موضع مستدل و بیان آن به شیوه‌ای مدنی و با احترام به نظرات دیگران مهمتر از نتیجه یا تصمیمی است

که به آن می‌رسند.

بحث و درس را با ارزیابی استدلال‌هایی که مطرح شد به پایان ببرید و پیامدهای محتمل برای پیشنهادها را شرح دهید. نتیجه‌گیری کارآمد باید هر دو طرف معلم و دانش‌آموز را در ارزیابی فرآیند بحث و هدایت آن، آمادگی برای کار گروهی و یارانه فعالیت کلاسی در برگیرد.

بحث‌های کلاسی و اشتراک نظرها بخشی مهم از این برنامه است. بنابراین ممکن است بخواهید چند قاعده پایه برای دانش‌آموزان بگذارید. برای نمونه:

- وقتی نظری بیان می‌کنید همیشه آماده باشید که آن را توضیح دهید.
- به نظرات دیگران مودبانه و با احترام گوش دهید.
- هر کسی وقت صحبت خواهد داشت اما در هر بار فقط یک نفر حرف می‌زند.
- استدلال خود را بر اساس منطق و عقیده مطرح کنید و نه بر اساس ضدیت با افراد.
- شما همیشه می‌توانید نظر خودتان را در صورتی که استدلال بهتری یافتید یا بیش خودتان ژرف‌تر و پخته‌تر شد، عوض کنید. آماده باشید که دلایل خود را برای تغییر عقیده‌تان توضیح دهید.

هشت. پیوستار (طیف نگرشها)^۱

پیوستار نوعی آزمون است که در آن به مشارکت‌کننده طیفی از نگرشها و رویکردهای ممکن به یک موضوع جنجالی ارائه می‌شود. از مشارکت‌کنندگان خواسته می‌شود روی طیف پیوستار (مثلاً از "خیلی موافق" تا "کاملاً مخالف") آن بخشی را که با نظر آنها بیشتر از همه تطابق دارد انتخاب کنند. مسائلی که بروشنی اختلافی باشد در این متد قابل استفاده است. مساله مورد بحث باید دیدگاه‌های اختلافی معقولی داشته باشد؛ مثلاً آیا موثرترین روش برای تامین برابری حقوقی ترمیم قانون است؟ یا برای جلوگیری از جرم و جنایت آیا باید تولید و خرید و فروش و نگهداری اسلحه تحت کنترل قرار گیرد؟ مسائلی که قابل مناظره و رد و دفاع نیست مثل اخلاقی بودن یا نبودن پاکسازی قومی یا آزار جنسی کودکان طبعاً نمی‌تواند موضوع مناسبی برای پیوستار قرار گیرد.

پیوستار ابزار مفیدی برای طرح مسائل جنجالی است و می تواند به دانش آموزان کمک کند تا طیفی از ارزشها و دیدگاههایی را که در باره یک موضوع معین وجود دارد ببیند و دلایل هواداران هر موضع را درک کند. پیوستار متدی قاعده مند برای بحث از اختلافات است و بخصوص در مراحل اولیه یک درس که هنوز دانش آموزان واکنش "دیمی" و فکرنشده به موضوع دارند مناسب است نه برای زمانی که دیدگاهها بر اساس اطلاعات کافی شکل می گیرد.

چگونگی استفاده از پیوستار:

۱. مساله قابل بحث را شناسایی کنید. یعنی مساله ای که بتوان در آن مواضع قطعی شده را دید مثل بحث مجازات اعدام.
۲. پیش از اینکه فعالیت درسی را شروع کنید مهم است که جو اعتمادی در کلاس فراهم کنید که هر کسی بتواند آزادانه نظر خود را بگوید. پذیرش داشتن و قضاوت نکردن نظرها برای شروع بحث ضروری است.
۳. معلم باید این فعالیت را با توصیف مختصر و مفید مساله مورد بحث شروع کند طوری که مواضع متضاد با هم بروشنی درک شود. می توان برای این کار از نوشتن روی تخته استفاده کرد.
۴. از دانش آموزان باید خواست که نظرشان را در باره مساله مورد بحث به صورت طیفی بنویسند (مثلا خیلی موافق، موافق، مخالف، کاملاً مخالف، نمی دانم یا نمی توانم تصمیم بگیرم) و دو دلیل اساسی خود را هم فهرست کنند که نشان دهد چرا چنین نظری دارند.
۵. همان طور که دانش آموزان در حال پاسخ دادن هستند، معلم می تواند نمودار مربوط به پیوستار را روی تخته سیاه رسم کند. وقتی دانش آموزان کار خود را تمام کردند، معلم مواضع متضاد در باره مساله را به صورت مختصر روی پیوستار می آورد. سپس از چند نفری از دانش آموزان بخواهید که بیایند و جلو نظری که مربوط به موضع آنهاست بایستند.
۶. در این مرحله، از دانش آموزان باید خواست که موضع خود را توضیح دهند یا روشن کنند اما از آن دفاع نکنند. همانطور که بحث ادامه دارد و دیگران دارند

نظرات شان را مطرح می‌کنند، دانش آموزان حاضر در پای تخته را تشویق کنید که اگر موضع شان تغییر می‌کند جای خود را تغییر دهند.

۷. حال از دانش آموزان می‌توان خواست که دلایل خود را برای جایی که انتخاب کرده‌اند توضیح دهند. معلم می‌تواند دلایل مختلفی را که مطرح می‌شود روی تخته بنویسد. در این مرحله دانش آموزان می‌توانند به سوالهایی که دیگران از موضع آنها و نحوه استدلال شان دارند پاسخ دهند اما نباید اجازه داد وارد بحث و دعوای دونفره شوند.

۸. برای اینکه مطمئن شوید دانش آموزان گوش می‌کنند و به استدلال‌های مخالف توجه دارند، از همه آنها باید خواست که استدلالهایی را که - ولو مخالف موضع آنها - باعث درنگ آنها شده یا موجب شده دوباره به استدلال خود فکر کنند یا از همه قانع کننده تر بوده بیان کنند.

۹. نهایتاً باید از دانش آموزان خواست به پیامدهایی که از انتخاب سیاست‌های دیگر حاصل می‌شود توجه کنند. این موضوع با شناسایی قوانین موجود یا سیاستهایی که در باره آن مساله هست - اگر اصولاً موجود باشد - همراه خواهد بود. آنگاه دانش آموزان می‌توانند در باره تاثیراتی که موضع مطرح شده در پیوستار (در صورت اجرایی شدن) می‌تواند بر جامعه به طور کلی و بر افراد داشته باشد بحث کنند.

نه. اشخاص آگاه از باهمستان^۱

شرکت دادن کسانی که در باهمستان دارای تجارب یا تخصص مناسب هستند می‌تواند درک دانش آموزان را از مفاهیمی که در کلاس ارائه شده وسعت و انسجام بخشد. اشخاص آگاه از باهمستان می‌توانند از راههای زیر به فعالیت آموزشی کمک کنند:

- زنده کردن کلاس با در میان گذاشتن تجربه‌های زندگی و کاربست ایده‌هایی که مورد بحث است.
- کمک کردن به اجرای فعالیتهای کلاسی مثل نقش-بازی، دادگاه فرضی، و شبیه

سازی مجالس مقننه و مناظره.

- غنی ساختن حوزه تجارب (دانش آموزان) با ابفای نقش راهنما و با پاسخ دادن به پرسشهایی که در دیدار از اماکن و نهادهای مختلف - مثل دادگاهها و مجالس مقننه - مطرح می شود.
- برقراری رابطه ای ادامه دار با دانش آموزان که از طریق آن آنها بتوانند با تلفن یا ایمیل به سوالهای دانش آموزان یا مسائلی که در یک درس خاص پیش می آید پاسخ دهند.
- انواع افرادی که می توانند در مقام اشخاص آگاه از باهمستان عمل کنند به اندازه خود باهمستان متنوع است. معمولا، این افراد شامل مقامات دولتی از قوای سه گانه یا سطوح مختلف دولتی، رهبران محلی، و نمایندگان گروههای فعال با حوزه های کار مختلف هستند. شرکت دادن هر چه مفیدتر اشخاص آگاه از باهمستان نیازمند برنامه ریزی سنجیده است. برای این کار مسائل زیر باید مورد توجه قرار گیرد:
- شرکت اشخاص آگاه یادشده باید با درس یا مفهومی که در کلاس مورد بحث است مرتبط باشد.
- وجه اصلی در حضور آنها باید ارتباط فعال و دوسویه و مشارکت-محورشان با دانش آموزان باشد. از چنین اشخاصی می توان خواست که به دانش آموزان برای اجرای نقش-بازی یا نحوه بحث در صحن دادگاه فرضی کمک کنند. شخص آگاه می تواند در کنار چند دانش آموز نقش یکی از قضات را بازی کند، یا به پرسشهایی در باره جزئیات مختلف یک درس پاسخ دهد. بعلاوه، شخص آگاه می تواند در نتیجه گیری از یک بحث یا فعالیت درسی مشارکت جوید.
- شخص آگاه باید به ارائه تصویری متعادل از موضوع که شامل دیدگاههای متنوع باشد پردازد. هر جا که عینیت گرایی ممکن نباشد، می توانید از شخص دومی هم دعوت کنید یا با دعوت اشخاص دیگری میزگرد تشکیل دهید تا تجربه ها به نحوی متعادل و موزون ارائه شود. مهمان های دعوت شده باید از کاربرد زبان فنی خودداری کنند و به زبان هر چه ساده تر صحبت کنند.
- قبل از دیدار شخص آگاه، دانش آموزان باید بخوبی آماده باشند تا مشارکت سنجیده خود را در حضور مهمان به حداکثر برسانند.

- بیشتر اشخاص آگاه معلم نیستند و برای این کار تربیت نشده‌اند و نباید مدیریت کلاس بر عهده آنها گذاشته شود. معلم باید در تمام زمان دیدار آنها حضور داشته باشد. گاهی ضروری است که معلم با پرسیدن سوال مناسب یا دادن سرخ لازم به مهمان راهنمایی کند تا او بتواند به نحو موثر با دانش آموزان رابطه برقرار کند.
- برای یک دیدار موفق، شخص آگاه باید نسخه‌ای از درس را پیشاپیش دریافت کند. معمولاً دیداری با او پیش از حضورش در مدرسه یا گفتگوی تلفنی مفید است و به روشن ساختن آنچه از او انتظار می‌رود کمک می‌کند.
- با توجه به اوقات شلوغ جدول درسها و زمان محدود برای هر درس، خوب است که دعوت‌ها هر قدر زودتر انجام شود. کمیته‌ای از دانش آموزان هم باید تشکیل شود که مسئول مهمانداری در روز حضور مهمان باشند و بعد از آن برای او نامه سپاسگزاری تهیه کنند.

ده. مناظره^۱

مناظره با این فرض شروع می‌شود که مناظره کننده پیشاپیش راه چاره‌ای یا رهیافتی برای حل یک مساله معین پیدا کرده است. انگیزه مناظره کننده آن است که دیگران را قانع سازد که راه حل او یا رهیافتی که پیشنهاد می‌کند مناسب است.

مناظره می‌تواند ابزار کارآمدی باشد برای ترغیب دانش آموزان به اینکه استدلال‌هایشان را بر اساس شواهد و به شکلی روشن و منطقی صورت بندی کنند. مناظره راهی را به دانش آموزان نشان می‌دهد که بتوانند از موضع خود در باره مساله‌ای معین دفاع کنند. بعلاوه، به دانش آموزان اعتماد به نفس می‌بخشد و حس تاثیرگذار بودن می‌دهد چون می‌توانند نظر افکار عمومی را تغییر دهند و بنابراین بر سیاست عمومی تاثیر بگذارند. چگونه مناظره برگزار کنیم:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان کمک کنید که موضوع مناظره را درک کنند. موضوع را به صورت قطعنامه‌ای صورت بندی کنید. قطعنامه‌ها همیشه خواستار تغییری نسبت به وضع کنونی هستند؛ مثلاً: "راه چاره: مجازات

اعدام باید از سوی دیوان عالی ایالات متحده آمریکا خلاف قانون اساسی اعلام شود."

۲. با اشخاص آگاه تماس بگیرید - کسی را از باهمستان های تخصصی یا گروههای تغییرطلب محلی که خواهان تغییری متناسب با موضوع مناظره هستند، دعوت کنید تا در مناظره در حکم فرد کارشناس حضور یابد.

۳. نقش ها را توزیع کنید - دانش آموزانی را انتخاب کنید تا در مناظره شرکت کنند. آنها را به دو تیم تقسیم کنید؛ یکی برای حمایت از قطعنامه و دیگری در مخالفت با آن. مطمئن شوید که کسانی که در مناظره شرکت می کنند با روند بحث آشنا هستند. یک مجری و وقت نگهدار هم انتخاب کنید.

۴. آماده کردن محتوای گفتار - به دانش آموزان وقت کافی بدهید تا "استدلال های راهگشا"ی خود را آماده کنند (یعنی استدلال هایی که بر اساس سه تا پنج نکته اصلی در دفاع از موضعی معین باشد و به صورت منطقی و بر اساس شواهد واقعی پرورش داده شده باشد). کمک کنید تا دانش آموزان ابعاد یک مشکل را ببینند و استدلال منطقی و روشنی را که متکی به شواهد است در دفاع از موضع خود فراهم کنند. همچنین، از آنها بخواهید تا دیدگاههای طرف مقابل خود را حدس بزنند و خود را برای "استدلال نقض" آماده کنند.

به دانش آموزان راهنمایی کنید تا این ارزش تلویحی در مناظره را دریابند که می توان استدلال های قانع کننده ای از یک منظر متفاوت از منظر خود ارائه کرد چون ممکن است که در مناظره کسی ناگزیر باشد از موضعی دفاع کند که موضع خود او نیست. این توانایی دانش آموزان را در فهم حق دیگران در داشتن دیدگاهها و باورهای متفاوت رشد می دهد و احترام می آموزد.

۵. آماده کردن محیط کلاس - مجری و مناظره کننده ها در جلوی شرکت کنندگان می نشینند و معمولاً تیمی که مخالف قطعنامه است در سمت چپ مجری جای می گیرد.

۶. اجرای مناظره - فرم مناظره که در اینجا توصیف شد بسیاری جاها استفاده می شود اما نسبتاً رسمی است. شما ممکن است بخواهید که روند کار کمتر رسمی باشد یا برخی فرم های دیگر مناظره را استفاده کنید. در آغاز، مجری به

کوتاهی موضوع بحث و قطعنامه را مطرح می‌کند و محدودده زمان هر سخنران را مشخص می‌سازد. سپس:

- مجری جلسه اولین سخنران را از تیم موافق معرفی می‌کند و از او می‌خواهد استدلال‌های راهگشای خود را مطرح کند. ترتیب اینکه کدام یک از استدلال‌ها را کدام عضو تیم مطرح می‌کند باید از پیش معین شده باشد. وقت-نگهدار وقتی زمان صحبت به پایان رسید آن را به سخنران اعلام می‌کند.

- مجری اولین سخنران از تیم مخالف را معرفی می‌کند و از او می‌خواهد که استدلال‌های راهگشای خود را مطرح سازد.

- مجری در مرحله بعد سخنران دوم را از تیم موافق معرفی می‌کند. این روند از این تیم به تیم مقابل ادامه می‌یابد تا وقتی که هر دو تیم استدلال‌های راهگشای خود را ارائه کنند.

- پس از آنکه استدلال‌های راهگشای دو طرف مطرح شد، نوبت می‌رسد به استدلال‌های نقض. در این مرحله، به هر مناظره کننده ای فرصت داده می‌شود که موضع مخالف را با نقد آن تضعیف کند و به نقدی که طرف مقابل کرده پاسخ دهد. در مرحله استدلال نقض نباید مساله تازه ای مطرح کرد (و صرفاً متمرکز است بر مسائلی که قبلاً طرح شده است). طرح استدلال‌های نقض همیشه از طرف تیم مخالف قطعنامه شروع می‌شود. مثل نوبت قبلی در اینجا هم فرآیند تبادل نظرهای دو طرف را ادامه دهید (تا استدلال‌ها همه شنیده شود).

- در پایان مناظره، مجری نکاتی را در خاتمه بحث مطرح می‌کند و مناظره تمام می‌شود.

۷. گزارش فعالیت - اگر بخواهید می‌توان میزان موفقیت تیم‌های مناظره کننده را در یک نظرخواهی غیررسمی از کلاس ارزیابی کرد تا معلوم شود که چند نفر در کلاس با تیم موافق قطعنامه هم‌نظر هستند و چند نفر از تیم مخالف حمایت می‌کنند. می‌توانید از دانش آموزان بخواهید که توضیح دهند آیا موضع خود آنها با بحث‌های مناظره تقویت شده است یا نه و چرا. در باره ارزیابی شان از تجربه روند بحث در مناظره هم (فارغ از موافقت و مخالفت) می‌توانید پرسید.

گزارش از فعالیت کلاسی را با بحثی میان دانش آموزان در این باره به پایان برید که کارآمدی این فعالیت را به مثابه ابزار یادگیری چطور یافتند و چقدر توانستند نقشی را که بر عهده داشتند بخوبی ایفا کنند. اگر کسی از اشخاص آگاه به عنوان کارشناس در مناظره حضور داشته از او هم بخواهید در بحث پایانی شرکت کند.

یازده. جلسه در تالار اجتماعات شهر^۱

جلسه تالار شهر فرصتی برای اعضای باهمستان هر منطقه است تا در فرآیند تصمیم گیری محلی شرکت کنند. گردهمایی محلی معمولاً به موضوعات مورد توجه سیاست عمومی می پردازد. جلسه تالار شهر می تواند در نقش نهاد اجرایی و تصمیم گیری محلی ظاهر شود و همان نقشی را ایفا می کند که نمایندگان شهر یا شورای شهر دارند. ماهیت این جلسه می تواند مشورتی باشد و دیدگاههای شهروندان را به نمایندگان منتخب شورا منتقل کند.

چگونگی شبیه سازی:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان راهنمایی کنید تا موضوع جلسه در تالار شهر را درک کنند. همچنین، باید اطمینان حاصل کنید که دانش آموزان ماهیت و منظور از چنین جلسه ای را درک می کنند.

۲. با کارشناس تماس بگیرید - کسی از اعضای شورای شهر یا گروههای تغییرطلب محلی را دعوت کنید تا به عنوان شخص آگاه به آن موضوع در جلسه حضور داشته باشد.

۳. نقش ها را توزیع کنید - جلسه تالار شهر را با تعیین افراد در نقش های مختلف سازمان بدهید:

- رئیس
- مسئول منتخب که نماینده همه باهمستان در شهر [مثلاً نماینده ایرانیان] یا نماینده شورای شهر است
- گروههایی که از طرح و پیشنهاد نمایندگی می کنند

- گروه‌های که مخالف طرح هستند
- افرادی از اعضای باهمستان
- منشی

۴. سخنرانی‌ها را آماده کنید - به دانش آموزان فرصت بدهید تا موادی را که می‌خواهند در جلسه تالار شهر ارائه کنند بر اساس نقشی که به آنها واگذار شده آماده کنند.

۵. محیط کلاس را آماده کنید - یک میز برای رئیس جلسه و مسئولان منتخب بگذارید، یک میز برای منشی، یک تریبون برای اینکه اعضای گروه‌های تغییرطلب و باهمستان بتوانند صحبت کنند. یک چکش چوبی برای رئیس فراهم کنید و نام دانش آموزانی را که نقشی بر عهده گرفته‌اند هم روی پلاک بنویسید (و جلوی هر یک بگذارید). اگر بخواهید می‌توانید ترتیبی بدهید که از اتاق‌های جلسات یا کمیته‌های نهاد قانونگذار شهر اتاقی برای این جلسه در اختیار شما قرار بگیرد.

۶. جلسه تالار شهر را اداره کنید - فرآیندهای زیر باید برای اداره جلسه در این فعالیت در نظر گرفته شود:

الف. رئیس جلسه همه را به نظم و سکوت دعوت می‌کند و روند کار جلسه را اعلام می‌کند و به معرفی مسئولان منتخبی که در جلسه حضور دارند می‌پردازد. این مسئولان ممکن است بخواهند در آغاز جلسه مطلب کوتاهی در باره اهمیت مساله مورد بحث مطرح کنند (که نباید دیدگاه شخص خودشان در باره موضوع باشد). رئیس جلسه هر نوع قاعده‌ای که در ضمن بحث باید رعایت شود را مشخص می‌کند؛ مثلاً مدت زمان هر گفتار.

ب. رئیس جلسه این حق را دارد که جریان مناظره را به خاطر سررسیدن وقت قطع کند. افرادی که می‌خواهند سخن بگویند باید نخست اجازه رئیس جلسه را به دست آورند و هیچ کس نباید در زمانی که دیگری در حال سخن گفتن است حرف او را قطع کند یا در میانه حرف او حرف بزند. اگر سخنران از موضوع خارج شود یا به توهین به دیگران پردازد یا به هر طریقی از منظور جلسه بیرون رود، رئیس جلسه است که می‌تواند به او تذکر دهد و از او بخواهد

نظم و قاعده را رعایت کند.

ج. رئیس جلسه از نماینده گروه موافق با طرح می خواهد تا موضع گروه خود را تشریح کند. نماینده گروه بعد از پایان سخنان خود ممکن است بخواهد کسانی را به عنوان شاهد بیاورد تا صحبت کنند. رئیس جلسه اعلام می کند که هر کسی که موافق طرح است بایستد و صحبت کند. هر یک از موافقان به ترتیبی که رئیس تایید می کند صحبت می کنند. راه دیگر این است که از دانش آموزانی که می خواهند صحبت کنند نام نویسی کنید و از رئیس جلسه بخواهید که آنها را به ترتیبی که نام نوشته اند برای صحبت صدا کند.

د. رئیس جلسه از نماینده گروه مخالف طرح می خواهد تا صحبت کند. وقتی صحبت او تمام شد ممکن است خواستار آن شود که شاهدانی از مردم هم صحبت کنند. رئیس جلسه اعلام می کند کسانی که مخالف طرح هستند می توانند به ترتیبی که اعلام آمادگی می کنند صحبت کنند.

ه. وقتی همه افراد از دو طرف موافق و مخالف طرح صحبت کردند، رئیس جلسه برای بحث و مناظره آزاد از افراد حاضر دعوت می کند. در این مرحله هر کسی می تواند برخیزد و بعد از اجازه یافتن نظرش را بگوید و مخالف نظر هر کس دیگری صحبت کند. در پایان بحث و مناظره، رئیس جلسه از دانش آموزان کلاس می خواهد تا در باره طرح رای بدهند. در این رای گیری اکثریت معیار است.

۷. گزارش فعالیت - پرسشهایی که در این مرحله می پرسید بر اساس موضوع های بحث شده متفاوت است. با بحث از نتایج رای گیری که در باره پیشنهاد انجام شده شروع کنید. به بررسی اطلاعات و استدلال هایی که در باره موضوع ارائه شد بپردازید. از دانش آموزان بخواهید قوت مواضع هر طرف را ارزیابی کنند و به بررسی فرآیندهای استفاده شده برای طرح و دفاع از آن مواضع بپردازند. از دانش آموزان بخواهید تجربه خود را از شرکت (آزمایشی) در جلسه تالار شهر نیز ارزیابی کنند. در پایان گزارش از دانش آموزان بخواهید در باره میزان کارآمدی این فعالیت در یادگیری بحث کنند و از اینکه تا چه اندازه توانستند نقش خود را خوب ایفا کنند حرف بزنند. اگر کسی از اشخاص آگاه به این فعالیت کمک می کرده او را هم در بحث پایانی مشارکت دهید.

دوازدهم. میانجیگری^۱

در نشست‌های میانجیگری، شخص یا موسسه بیطرفی به دو طرف یک دعوی حقوقی یا دو طرف یک اختلاف که دارای منافع متضاد هستند کمک می‌کند تا با هم به صلح برسند؛ مثلاً کارگر(ان) و مدیریت. میانجیگر با سرگروه هر طرف صحبت می‌کند تا ارتباط میان دو طرف را تسهیل کند، به درک مساله و ابهام زدایی کمک می‌کند، و در توافق یا فیصله نامه مورد رضایت دو طرف نقش دارد. میانجیگران حقی برای تحمیل توافق ندارند.

در این نوع از نقش-بازی، دانش آموزان متدهای آلترناتیو برای حل و فصل مناقشه را درک می‌کنند و نیز این نکته را می‌فهمند که همه عدم توافق‌ها لازم نیست در دادگاه حل و فصل شود.

چگونگی کار در میانجیگری:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان راهنمایی کند تا جزئیات مورد اختلاف را درک کنند. در اولین باری که از استراتژی نقش-بازی در میانجیگری استفاده می‌کنید، اطمینان حاصل کنید که دانش آموزان منظور از میانجیگری را می‌فهمند، تفاوت آن را از روندهای خصومت آمیز درک می‌کنند، و با فرآیندهای ناظر به نشست‌های میانجیگری آشنا هستند.
۲. با اشخاص آگاه تماس بگیرید - یک میانجیگر یا یک وکیل را به عنوان شخص آگاه دعوت کنید.
۳. نقش‌ها را توزیع کنید - کلاس را به سه گروه تقسیم کنید تا یکی نقش میانجی را بازی کند و دو گروه هم دو طرف دعوا باشند. می‌توانید چهار گروه داشته باشید که میانجیگر و دو طرف دعوا باشند و یک گروه هم روندها را چک و کنترل کنند. این گروه چهارم بخصوص در اولین باری که از این روش استفاده می‌کنید مفید خواهد بود.
۴. صحبت‌ها (ی دو طرف) را آماده کنید - از دانش آموزان بخواهید هر کدام با گروه خود جلسه کنند تا به یکدیگر برای آمادگی در نشست کمک کنند.

هر دانش آموز فعالانه نقشی بر عهده می گیرد؛ آمادگی در این مرحله برای مشارکت موثر در این فعالیت ضروری است.

از میانجیگران بخواهید اطلاعات مربوط به مناقشه را مرور کنند و برای انجام نقش خود آماده شوند. با میانجیگران وقت بگذارید و فرآیند میانجیگری در مناقشه را بررسی کنید. میانجیگران باید از این توصیه ها پیروی کنند:

الف. مناقشه را برای هر دو طرف توضیح دهند و روند میانجیگری را تشریح کنند. برای آنها روشن کنند که هیچ کدام آنها را برای حل و فصل مناقشه مجبور نخواهند کرد و نقش شما این است که این نشست را طوری اداره کنید که همه طرفها آزادانه حرف خود را بزنند.

ب. به هر دو طرف کمک کنید تا در باره مناقشه پیش آمده صحبت کنند. سوالهای باز پرسید مثل اینکه "بعدش چی شد؟" به دقت گوش کنید. هیچ کسی نباید موقعی که دیگری حرف می زند مداخله کند.

ج. سعی نکنید دنبال طرف مقصر در مناقشه بگردید. به دغدغه ها و منافع مشترک میان دو طرف نگاه کنید. به آنها کمک کنید که رابطه خوب میان خود را ببینند و به آنها یادآوری کنید که چه بسا این رابطه را در آینده هم بخواهند حفظ کنند.

د. به دو طرف کمک کنید که راههای حل و فصل مناقشه را پیدا کنند. به آنها کمک کنید که راه چاره های آلترناتیو را ارزیابی کنند. از جمله به هزینه ها و فواید راه چاره های مختلف توجه بدهید.

ه. کمک کنید که دو طرف توافقنامه ای بنویسند که به روشنی مسؤلیتهایی که هر طرف به عنوان راه حل قبول کرده در آن آمده باشد.

و. به دو طرف دعوا توصیه کنید که آنچه را می خواهند در جریان نشست بگویند از پیش آماده کنند. از آنها بخواهید تا در باره مسائلی که ممکن است بخواهند بر سر آن سازش کنند، فکر کنند. روند نشست را برای آنها تشریح کنید و یادآوری کنید که لازم است به دقت به سوالهایی که میانجیگر از هر دو طرف می پرسد و پاسخهای طرف مقابل گوش دهند.

ز. به کسانی که چک و کنترل یا نظامت جلسه را برعهده دارند راهنمایی کنید تا متوجه باشند که مسئول مراقبت از جریان هموار نشست و رعایت قواعد آن هستند. دانش آموزان خیلی آسان از نقش خود خارج می شوند؛ بخصوص آنها که میانجیگر اند. مسئولان نظم جلسه باید اهداف و روندهای نشست میانجیگری را خوب درک کرده باشند و از قدرت کافی برای مداخله برخوردار باشند تا وقتی شرکت کنندگان از نقش خود دور می شوند دوباره آنها را به نقشی که دارند برگردانند. این افراد مسئول نگهداری وقت هم هستند. هر فعالیت آموزشی وقت معینی دارد که معلم آن را تعیین و اعلام می کند. ناظم های جلسه باید علاوه بر آنکه بازیگران هر نقش را در نقش خود نگاه می دارند مراقب تنگی وقت هم باشند.

۵. آماده کردن محیط کلاس - چون در آن واحد چند گروه میانجیگر خواهید داشت که همزمان کار می کنند، میزهای کلاس را در گروههای سه تا چهارتایی بچینید تا هر کدام مخصوص یک گروه از نقش ها باشد.

۶. اداره نشست میانجیگری - پیش از شروع این فعالیت، از هر گروه (میانجیگران، دو طرف دعوا، ناظران جلسه) یک دانش آموز انتخاب کنید تا با هم در یک گروه میز بنشینند و در هر گروه (حداقل ۴ نفره) هر چهار نقش وجود داشته باشد. اداره نشست را بر اساس فرآیندهای زیر انجام دهید:

الف. مقدمه - میانجیگر از دو طرف می خواهد راحت باشند و قواعد اصلی را برایشان توضیح می دهد. روشن می کند که نقش او جانبداری از این یا آن طرف نیست بلکه کمک به دو طرف است که با هم به توافق متقابل برسند.

ب. بیان ماجرا - هر طرف ماجرا را توضیح می دهد. اول شاکی ماجرا را از دید خود شرح می دهد. کسی نباید در زمان صحبت دیگری حرف بزند.

ج. روشن کردن واقعیت ها و مساله ها - میانجیگر سعی می کند تا واقعیت و مساله هایی را که مورد قبول دو طرف باشد شناسایی شود. این از راه گوش کردن به دو طرف ممکن می شود و خلاصه کردن دیدگاه هر کدام از آنها و گرفتن تایید دو طرف که آنچه میانجیگر پیدا کرده مورد توافق دو طرف هست.

د. شناسایی راه چاره های ممکن - همه در باره راه چاره های ممکن فکر می

کنند. میانجیگر فهرستی از راههای پیشنهادی درست می کند و در هر پیشنهاد نظر دو طرف را می گیرد. بر اساس آنچه دو طرف در باره پیشنهادها بیان می کنند، میانجیگر راه چاره ها را بازمینی می کند و سعی می کند آن پیشنهادهایی را که هر دو طرف می توانند بر سر آن توافق کنند مشخص سازد.

۵. رسیدن به توافق - میانجیگر به دو طرف کمک می کند که به توافقی برسند که میان آنها پایدار بماند. حال توافق باید نوشته شود. دو طرف در این زمینه هم تبادل نظر می کنند که اگر یکی از آنها به توافق عمل نکرد چه خواهد شد.

۷. گزارش فعالیت - پرسشهای این مرحله بسته به مسائلی که در مناقشه مطرح بوده متفاوت است. با این پرسش شروع کنید که افراد میانجیگر تجربه خود را برای رسیدن به توافق در گروه خود چطور یافتند. اگر گروهی به بن بست رسیده و نتوانسته توافق کند از میانجیگر پرسید تا شرح دهد که به نظر او چه مشکلی در راه رسیدن به توافق وجود داشته است. از ناظم های جلسه پرسید که گروهی که آنها بر آن نظارت می کردند چطور بود و چند بار آنها ناچار شدند دخالت کنند و گروه را به مسیر اصلی برگردانند؟ از دید آنها، چرا توافق دستیاب شد و یا چرا میانجیگری به بن بست رسید؟

از همه دانش آموزان پرسید که ارزیابی شان از نقش هایی که بر عهده گرفتند چیست. ارزیابی شان از فرآیندی که در طراحی و دفاع از موضع خود پیش گرفتند چگونه است. از آنها بخواهید از تجربه شان با روند میانجیگری بگویند. با بحثی در میان دانش آموزان گزارش فعالیت را به پایان ببرید که در آن از دانش آموزان می خواهید در باره میزان کارآمدی این فعالیت در یادگیری بحث کنند و اینکه تا چه حد توانستند نقش خود را خوب ایفا کنند. اگر کسی از اشخاص آگاه در این فعالیت دستیاری کرده او را هم در بحث پایانی مشارکت دهید.

سیزده. خودآموز دادگاه^۱

دادگاه خودآموز راهی است که به دانش آموزان اجازه می دهد در نقش های مربوط به

دادگاه بازی کنند و با کمترین حضاران و با قواعد ساده ارائه شواهد آن را برگزار کنند. دادگاه از سه نقش ساخته می‌شود: قاضی که دعوی دو طرف را می‌شنود و تصمیم نهایی را می‌گیرد؛ شاکی یا خواهان که شکایتی به پیش قاضی آورده است؛ و خوانده که متهم به خطا یا وارد کردن آسیبی است. خودآموز دادگاه فرصتی است برای دانش آموزان تا مدل ساده شده‌ای از تصمیم‌گیری دادگاه را از نزدیک ببینند و در این فعالیت مشارکت کنند.

چگونگی برگزاری:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان برای درک اطلاعات و مسائل پرونده کمک کنید.
۲. با شخص / منبع آگاه تماس بگیرید - قاضی یا کیلی را برای شرکت در جلسه به عنوان کارشناس دعوت کنید.
۳. نقش‌ها را توزیع کنید - دانش آموزان را به سه گروه قاضی‌ها، شاکی‌ها و خوانده‌ها تقسیم کنید.
۴. گفتارها را آماده کنید - از گروه از دانش آموزان بخواهید که با هم جلسه کنند و به یکدیگر برای آماده کردن سخنان‌شان در دادگاه کمک کنند. هر دانش آموزی باید فعالانه در این نقش-بازی مشارکت کند. بنابراین آمادگی در این مرحله برای مشارکت موثر در فعالیت کلاسی ضروری است.

به قاضی‌ها آموزش دهید که پرونده و مسائلی که در آن مطرح است را مطالعه کنند. سوالهایی را که می‌خواهند از شاکی و خوانده بپرسند در همین مرحله پیش از دادگاه آماده کنند. سوالهای قاضی‌ها باید طوری طراحی شود که مسائلی را که باید در باره آن تصمیم بگیرند روشن کند. با گروه قاضی‌ها وقت بگذارید و قواعد ساده فرآیند دادگاه را که در زیر می‌آید با آنها مرور کنید:

- الف. اول باید شاکی صحبت کند و کسی از متهمان نباید وسط حرف او ببرد. پس از آن خوانده یا متهم مسائل پرونده خود را ارائه می‌کند.
- ب. آنگاه اجازه دهید که دو طرف به کوتاهی به ادعاهای طرف مقابل جواب دهند.

ج. قاضی می‌تواند در هر مرحله از سخنان دو طرف دخالت کند و از آنها سوالهایی که برای روشن کردن ادعاها طراحی کرده پرسد. به گروه شاکی

- و گروه خواننده آموزش دهید که برای اظهارنامه آغازین و استدلال در جهت تحکیم ادعای خود در مسائل مربوط به پرونده آماده باشند.
۵. محیط کلاس را آماده کنید - چون چند دادگاه به طور همزمان خواهید داشت، میزهای کلاس را در گروههای سه تایی بچینید، هر کدام برای یکی از نقش های لازم در این فعالیت.
۶. جریان استماع دادگاه را اداره کنید - پیش از شروع فعالیت کلاسی از هر یک گروههای سه گانه (قاضی ها، شاکی ها و خواننده ها) یکی یکی دانش آموزان را کنار هم بگذارید و گروه های سه نفره قاضی، شاکی و خواننده را تشکیل دهید. اول از کسانی که قاضی شده اند بخواهید سر میز خود بنشینند. بعد از شاکی و خواننده بخواهید نزد آنان روند. بهتر است برای تشخیص اینکه چه کسی چه نقشی بر عهده دارد کارتی یا برجسی روی میز باشد که معلوم کند هر کسی در چه جایگاهی نشسته است. برای اداره این فعالیت از فرآیندهای زیر استفاده کنید:
- الف. از قاضی ها بخواهید که وقتی شاکی و خواننده هر دو حضور داشتند کار دادگاه را شروع کنند.
- ب. قاضی نخست باید اظهارنامه های شرکت کنندگان را بشنود - اول شاکی و بعد خواننده. میزان وقت برای ارائه اظهارنامه ها را تعیین کنید.
- ج. شاکی ادعاهای خود را مطرح می کند و به سوالهای قاضی پاسخ می دهد.
- د. خواننده دفاع خود را ارائه می کند و به سوالهای قاضی پاسخ می دهد.
- ه. قاضی از دو طرف می خواهد اظهارات طرف مقابل را نقض کنند.
- و. قاضی حکم خود را صادر می کند و به توضیح دلایلی می پردازد که از این حکم پشتیبانی می کند.
۷. گزارش فعالیت - پرسشهای مربوط به این مرحله بسته به موضوع متفاوت خواهد بود. با قاضی ها شروع کنید و از آنها بخواهید تا احکام خود را با کلاس در میان بگذارند و دلایل پشتیبان آن را بیان کنند. در باره اطلاعات و استدلال های ارائه شده در پرونده بحث کنید و قوت و ضعف مواضع اتخاذ شده را ارزیابی

کنید. در پایان از دانش آموزان بخواهید در باره کارآمدی این فعالیت به عنوان ابزار یادگیری بحث کنند و بگویند که چقدر از ایفای نقشی که بر عهده داشتند راضی هستند. اگر کسی از اشخاص آگاه در این فعالیت دستياری کرده باشد، از او بخواهید در بحث پایانی شرکت کند.

چهارده. شبیه سازی دادگاه تجدیدنظر^۱

دادگاه فرضی در اینجا بر اساس الگوی دیوان عالی کشور برگزار می شود. دادگاه مرکب از هیاتی از قضات دیوان، قرار است در باره تصمیم یک دادگاه بدوی حکم بدهد. شاهدی دعوت نمی شود. اطلاعات پایه پرونده مورد اختلاف هم بحث نمی شود. بحث در مورد کاربست قانون است و تطابق آن با قانون اساسی یا منصفانه بودن فرآیندهای دادگاه اولیه. بحث های دانش آموزان هم در همین زمینه آماده و ارائه می شود. جریان دادگاه تجدیدنظر بیشتر شبیه مناظره است چون هر طرف استدلال های خود را برای جلب نظر داوران مطرح می کند.

از آنجا که دادگاه تجدیدنظر با اعتبار شهادت گواهان مرتبط نیست، این فعالیت روش موثری است برای جلب توجه دانش آموزان به اصول و مفاهیم روندهای مقتضی در این دادگاه.

چگونگی برگزاری دادگاه فرضی:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان کمک کنید اطلاعات و مسائل حقوقی و قانون اساسی را در این پرونده درک کنند. این گزینه را هم دارید (به صورت اختیاری) که ببینید دانش آموزان منظور از دیوان عالی و فرایندهای آن را چقدر خوب درک می کنند.

۲. با شخص آگاه تماس بگیرید - از قاضی یا وکیل دعوت کنید تا به عنوان کارشناس حضور داشته باشد.

۳. نقش ها را توزیع کنید - گروهی از دانش آموزان را به ایفای نقش قاضی دیوان عالی بگمارید. می توانید پنج، هفت یا نه قاضی داشته باشید. باقی دانش آموزان

۱. Moot Courts به معنای دادگاههای فرضی که در دانشکده های حقوق برای تمرین حضور در دادگاه برگزار می شود. در اینجا عنوان با توجه به متن و ارتباط با بحث قبلی انتخاب شده است. - م

را به دو گروه تقسیم کنید تا نقش دو طرف دعوا را بازی کنند. یک گروه نماینده فرد یا افرادی است که چالش با حکم پیشین را به دیوان آورده اند، یعنی مدعی یا خواهان. گروه دیگر فرد یا افرادی را نمایندگی می کنند که مخالف با این چالش است (و خواستار ابرام حکم پیشین)، یعنی پاسخ دهنده یا خوانده.

۴. گفتارها را آماده کنید - هر گروه باید با هم جلسه کنند تا برای طرح ادعاهای خود آماده شوند. گروه باید یک یا دو دانش آموز را انتخاب کند تا ادعاها را ارائه کنند. قضاوت دیوان هم باید با هم جلسه کنند تا مسائلی را که با پرونده مربوط است و سوالهایی که باید در بحث طرح شود تا به تصمیم برسند، روشن کنند. گروه قضاوت باید یک دانش آموز را انتخاب کند تا نقش رئیس قضاوت را برعهده بگیرد. او ریاست این نشست را خواهد داشت. رئیس از دو طرف می خواهد که مستندات خود را ارائه کند. یا (در انطباق بیشتر با واقعیت دادگاه) هر کدام از قضاوت می توانند بدون وقت گرفتن سوالهایی را مطرح کنند. قضاوت دیوان هر وقت لازم دیدند می توانند در گفتار و کلام مداخله کنند.

شرکت کنندگان باید متوجه باشند که جزئیات اطلاعاتی که در چکیده پرونده ارائه می شود چیزهایی است که پیشتر در دادگاه (بدوی) صحت آنها احراز شده است و موضوع مناقشه نیستند. مباحث نباید حتما بر جنبه های فنی حقوق متمرکز باشند. هر بحثی که دارای نکته قانع کننده ای باشد، چه فلسفی یا نظری و مفهومی یا عملی می تواند طرح شود. گروههای کلاسی باید بر اصولی که در قانون اساسی آمریکا (یا در قانون اساسی کشورشان بنا به مورد) وجود دارد یا تلویحا به آن توجه شده تکیه کنند.

۵. محیط کلاس را آماده کنید - کلاس را به شکلی در آورید که شبیه دیوان عالی باشد. قضاوت باید در روبرو پشت میز بنشینند. وکلای هر طرف باید در دو طرف مخالف رو به قضاوت بنشینند و هر گروه از دانش آموزان باید پشت و کیلی بنشیند که آنها را نمایندگی می کند. اگر بخواهید می توانید کلاس را در یکی از دادگاههای دیوان عالی برگزار کنید یا به دادگاههای آموزشی در دانشکده های حقوق ببرید.

۶. اداره دادگاه فرضی - رئیس هیات قضاوت ریاست جریان دادگاه را بر عهده دارد و با درخواست رعایت نظم کار را شروع می کند. رئیس هیات باید به

فرآیندهای زیر توجه داشته باشد:

- الف. به هر طرف باید پنج تا پانزده دقیقه وقت برای ارائه گفتار اولیه خود داده شود. رئیس جلسه با این ترتیب خواستار ارائه اظهارنامه‌ها می‌شود:
۱. اظهارنامه شاکی؛
 ۲. اظهارنامه خوانده (پاسخ دهنده)

ب. در طول ارائه اظهارات هر یک از وکلا، قضات می‌توانند و باید فعالانه و با پرسیدن سوال نکات مورد بحث را ابهام زدایی کنند. وکلا ممکن است درخواست وقت کنند تا بتوانند با دیگر اعضای گروه خود برای پاسخ مناسب مشورت کنند. در عین حال، به خاطر رعایت تداوم گفتار وکلا و فرصت توضیح کافی، بهتر است که هر کدام از آنها سه دقیقه وقت داشته باشند که بدون قطع شدن سخنان شان موضوع پرونده را مطرح کنند.

ج. بعد از اینکه هر طرف ادعا و استدلال خود را مطرح کرد، قضات باید دور هم حلقه بزنند و به بررسی استدلال‌ها پردازند و تصمیم نهایی خود را بر اساس رای اکثریت اتخاذ کنند. هر یک از قضات باید دلایل تصمیم خود را بیان کند. باقی کلاس باید بیرون از این حلقه بنشینند و گوش کنند اما نمی‌توانند صحبت کنند یا در جریان شور قضات مداخله کنند.

۷. گزارش فعالیت - سوالهای این بخش ممکن است بر اساس موضوع پرونده متفاوت باشد. از قضات بخواهید که تصمیم خود و دلایل پشتیبان آن را با کلاس در میان بگذارند. استدلالهای مطرح شده در پرونده را به بحث بگذارید و قوت و ضعف هر موضعی را بسنجید. از دانش آموزان بپرسید که تجربه شان را در مورد روندهای دیوان عالی چطور ارزیابی می‌کنند. گزارش را با بحثی میان دانش آموزان در زمینه کارآمدی این فعالیت در یادگیری به پایان ببرید و از جمله از آنها بپرسید چقدر توانستند نقش خود را خوب بازی کنند. اگر شخص آگاهی در این فعالیت دستیاری کرده باشد او هم باید در بحث پایان شرکت داشته باشد.

اگر از پرونده ای استفاده می‌کنید که پیشتر در دیوان عالی کشور بررسی شده است، باید تصمیم دیوان عالی را در بخش گزارش فعالیت به دانش

آموزان اطلاع دهید. برای اینکه این تصور را نفی کنید که فقط یک پاسخ "درست" وجود دارد به بخش هایی از نظر قضات مخالف (با حکم دیوان) هم که به بحث مربوط می شود، اشاره کنید. به دانش آموزان کمک کنید استدلالهای پشتیبان نظر اکثریت و اقلیت را درک کنند.

پانزده. مباحث مجلس قانونگذاری^۱

مباحث (نمایندگان در) مجالس قانونگذاری غالباً در صورت بندی و گسترش قوانین نقش سازنده ای دارد. نقش-بازی در این مباحث به دانش آموزان فرصتی می دهد تا درک خود را از قدرت مجلس و نمایندگان برای وضع قوانین افزایش دهند و به انجام بحث در زمینه مسائل مربوط به سیاست عمومی (دولتی) موفق شوند.

چگونگی برگزاری مباحث:

۱. موضوع را روشن کنید - به دانش آموزان کمک کنید تا موضوع بحث مجلس قانونگذاری را درک کنند. اطمینان حاصل کنید که دانش آموزان روندی را که در آن یک طرح یا لایحه به قانون تبدیل می شود متوجه می شوند.
 ۲. با اشخاص آگاه تماس بگیرید - با نمایندگان ایالتی یا کشوری یا دستیاران آنها تماس بگیرید تا در بحث به عنوان شخص آگاه شرکت کنند.
 ۳. نقش ها را توزیع کنید - همه کلاس را اعضای نهاد قانونگذار (مجلس) در نظر بگیرید. معلم یا یکی از دانش آموزان می تواند نقش رئیس قوه را بر عهده بگیرد. نمایندگان را به گروههایی که هر یک موضع متفاوتی در باره موضوع دارد تقسیم کنید. می توانید یک نفر را هم به عنوان منشی تعیین کنید تا نکات اصلی هر بحثی را در جریان مباحث یادداشت کند.
 ۴. گفتارها را آماده کنید - به دانش آموزان وقت بدهید تا حرفهای خود را برای ارائه (در صحن مجلس) متناسب با نقشی که بر عهده گرفته اند آماده کنند.
- هر گروه باید منشی و سخنگویی انتخاب کند. دانش آموزان باید پیش از رسیدن

به موضعی معین موضوع بحث را تحلیل و ارزیابی کنند. در بعضی موارد، می‌توان از آنها خواست که اصلاحاتی را در طرح یا لایحه پیشنهاد کنند. بعضی دیگر می‌توانند یک طرح پیشنهادی بنویسند که هدف اش رفع مشکلاتی باشد که موضوع بحث ایجاد کرده است.

هر گروه اصلاحیه یا طرح پیشنهادی خود را تکمیل می‌کند و سخنگوی گروه آن را به رئیس قوه (مجلس) گزارش می‌دهد و می‌خواهد که نظر گروه در دستور کار قرار گیرد. طرح‌ها باید به ترتیب وصول در دستور کار گذاشته شود. دانش‌آموزان می‌توانند هر گونه شباهتی را در طرح‌ها یا اصلاحیه‌های پیشنهادی بحث کنند و گروه‌ها (یا فراکسیون‌ها)ی مختلف می‌توانند در این باره نظرخواهی کنند که چقدر می‌شود در مورد پیشنهاد مشترکی به وحدت و توافق رسید.

تاملاتی در باره تجربه یادگیری

در پایان کل این برنامه درسی، باید از دانش‌آموزان بخواهید تا در باره تجربه‌هایی که از سر گذراندند تامل کنند. تامل هم در دو زمینه است: فردی و جمعی (در کلاس). هر دو مفید است. می‌توانید فعالیتی برای تامل کردن در تجربه این درس طراحی کنید یا ابزار و روشی به کار ببرید که با تجربه خاص شما در این کلاس متناسب باشد.

پرسشهای زیر می‌تواند راهنمایی برای تامل دانش‌آموزان باشد. آنها می‌توانند این پرسشها را به صورت فردی در دفتر یادداشتهای روزانه شان پاسخ دهند، یا شما می‌توانید از آن یادداشتهای برخی - یا همه - را گزینش کنید تا در کلاس بحث شود. بحث را می‌توان در گروههای کوچک چهارنفره انجام داد تا بعد کلیات آن را، پس از پایان وقتی که برای بحث معین می‌کنید، با همه کلاس در میان بگذارند.

از پرسشهای زیر کمک بگیرید تا کار تامل و ارزیابی تجربه خود را انجام دهید:

۱) از موضوعاتی که مطالعه کردیم و کارهایی که با هم‌کلاسی‌ها کردم شخصا چه آموختم؟

۲) ما به عنوان کلاس از مسائلی که خواندیم و از بحث‌های کلاسی و فعالیتهای تفکر انتقادی چه آموختیم؟

۳) در تجربه‌هایی که کردیم چه مهارتهایی آموختیم یا (کدام را که داشتیم) رشد

دادم؟

- ۴) در تجربه هایی که کردیم کلاس چه مهارتهایی آموخت یا (کدام را که داشت) رشد داد؟
- ۵) در دسرهای کار با یک همدرس دیگر در گروههای کوچک چیست؟
- ۶) مزایای کار با یک همدرس دیگر در گروههای کوچک چیست؟
- ۷) در این تجربه ها چه کاری را من خوب انجام دادم؟
- ۸) دفعه بعد که بخواهم موضوع مشابهی را مطالعه کنم چه چیزی را طور دیگری انجام خواهم داد؟
- ۹) در این تجربه ها چه کاری را به عنوان کلاس خوب انجام دادیم؟
- ۱۰) دفعه بعدی که بخواهیم موضوع مشابهی را مطالعه کنیم به عنوان کلاس چه چیزی را طور دیگری انجام خواهیم داد؟

بخش ۵

صداهایی از اطراف جهان

در سال ۲۰۰۲، گزارشی منتشر شد به نام رویکردهایی به آموزش شهروندی: درسهای آموخته شده^۱ که حاصل تحقیقاتی در چند بخش در باره برنامه ریزی در آموزش شهروندی بود. این تحقیق به ابتکار آژانس توسعه بین المللی ایالات متحده آمریکا (یو. اس. ای. آی. دی. USAID) انجام شده بود و شامل تحقیق در جمهوری دومینیک، لهستان، و آفریقای جنوبی بود و به مطالعه برنامه های آموزش بزرگسالان و نیز برنامه های مدرسه (برای کودکان و نوجوانان) می پرداخت. مهمترین یافته این تحقیق – که مربوط به هر دو برنامه بزرگسالان و مدارس است – این بود که طراحی دوره های درسی و کیفیت کار معلمان دو مساله حیاتی در امر آموزش است.

بر اساس یافته های این تحقیق، آموزش شهروندی زمانی کارآمد است که:

الف. جلسه های درس مرتب برگزار شود. به نظر می رسد که نقطه عطف در درسها با تعداد آنها مرتبط است. وقتی دو یا سه درس برگزار می شود تاثیر آن اندک یا صفر است، اما وقتی تعداد درسها بیشتر می شود و به سه و بیش از آن افزایش می یابد، تغییر

1. *Approaches to Civic Education: Lessons Learned*

چشمگیری دیده می شود.

ب. روش درس مشارکتی باشد. روشهایی مثل بحث در گروههای مجزا (و کوچک)، قصه پردازی و نمایش، نقش-بازی، فعالیتهای چاره یابی، فعالیتهای شبیه سازی یا تقلیدی در زمینه سیاست و قضاوت، تاثیرشان در ایجاد تغییرات مثبت بمراتب بیشتر است از آموزش انفعالی که در آن دانش آموزان صرفاً گوش کننده باشند؛ مثل سخنرانی یا توزیع مواد کتبی بین آنها (که مطالعه کنند یا پاسخ دهند).

ج. معلمان با دانش و انگیزه بخش باشند. تعجبی ندارد که معلمانی که نتوانند دانش آموزان را با موضوع درس درگیر کنند موفقیت کمتری در انتقال اطلاعات در باره دانش و ارزش دموکراتیک دارند و نمی توانند راههای مشارکت در روند سیاسی دموکرات را به نحوی اثربخش تعلیم دهند.^۱

توصیه ها و درسهایی که از طراحی کارآمد برنامه آموزش مدنی حاصل می شود بر اساس تحقیق یادشده از این قرار است:

- از موانع مشارکت مرتب افراد آگاه باشید و تلاش کنید در طراحی درس غلبه بر آن را در نظر بگیرید.
- هر تعداد فعالیت مشارکت-محور که ممکن است در روش خود وارد کنید.
- برنامه درسی را طوری طراحی کنید که فرصتهای مشارکت در داخل برنامه دیده شده باشد.
- بر تم هایی تکیه کنید که بازندگی روزانه افراد ربط روشن و نزدیک داشته باشد.
- در آموزش معلمان سرمایه گذاری کنید.
- هدف را (ترغیب افراد به) انجمن شدن های داوطلبانه بگیرید.
- به مسائل جنسیتی توجه نشان دهید.
- از داشتن انتظارات زیاد پرهیز کنید.
- در برنامه های مدارس، اولیا و معلمان و مدیران مدرسه را در کنار هم جمع کنید.^۲

یافته ها و توصیه های گزارش یو.اس.ای.آی.دی مسائلی را یادآور می شود که در در

1. USAID 2002, 11-13

2. USAID 2002, 23-27

بخش ۱ و ۴ در این دستنامه از آن صحبت کردیم. افزون بر آن، مهم است که دو نکته دیگر هم در اینجا بیاوریم: اول، حساسیتهای فرهنگی، و دوم، تفاوت‌های زبانی. این دو موضوع بخصوص وقتی اهمیت خود را نشان می‌دهند که بخواهید مواد درسی موجود از دیگر کشورها را (به زبان کشور خود) استفاده کنید.

دستنامه عملکردهای شایسته در آموزش دموکراسی^۱ از انتشارات "شورای باهمستان دموکراسی‌ها" مطالعاتی را یاد می‌کند که به تجربه آموزشگرانی از کشورهای مختلف پرداخته‌اند و نیز فهرستی از سازمانهای را به دست می‌دهد که در گوشه و کنار دنیا به ارائه برنامه‌های آموزش دموکراسی می‌پردازند. در آخرین بخش از این تجارب نظر کسانی نقل شده که در کشورهای مختلف به کار آموزش مدنی مشغول‌اند. مشاهدات و اظهاراتی که در زیر می‌خوانید از ده کشور که در زمینه پرورش برنامه‌های درسی مدنی با "مرکز آموزشهای شهروندی" (ناشر دستنامه‌ای که در دست دارید)^۲ همکاری کرده‌اند انتخاب شده است. نظر این همکاران متکی است به تجربه کار آنها با سازمانهای غیردولتی یا وزارتخانه‌های آموزش و پرورش در کشورشان.

این همکاران "درسهای آموخته" از طراحی و اجرای برنامه‌های آموزش شهروندی را در کشور خود با ما در میان می‌گذارند. بسیاری از آنها موادی را که مرکز ما تهیه کرده برای استفاده در سازمان خود اقتباس کرده‌اند چنانکه سازمانهای دیگری هم که در کشورهای پیشرفته از نظر دموکراسی کار می‌کنند از این مواد بهره برده‌اند. برخی از این همکاران تنها به دو پرسش مشخص که از آنها پرسیده شده پاسخ داده‌اند و برخی دیگر به این نکته پرداخته‌اند که چطور به این تصمیم رسیدند که کدام برنامه درسی را انتخاب کنند و آن را چطور اجرا کنند. آنها به این نکته هم پرداخته‌اند که چگونه مواد آماده را برای انطباق با فرهنگ و زبان دانش‌آموزان خود اقتباس کرده‌اند. وقتی نظرات آنها را می‌خوانید می‌بینید که جنبه‌های معینی یا چارچوبهای پایه‌ای مشخصی در آنها تکرار شده است. این موارد اغلب یادآور فلسفه‌ها و ایده‌هایی است که در طول این دستنامه به آن اشاره کرده‌ایم.

1. *Best Practices Manual on Democracy Education*:
http://www.ccd21.org/activities/education/resource_guide/best_practices_manual/index.html

2. The Center for Civic Education

۱. گووها لی (Guohua Liu)، مدیر برنامه چین در مرکز آموزش شهروندی

درسهای آموخته: چین

در چین، برنامه ای برای آموزش شهروندی ترویج می شود که حامی اهداف و نظرات دولت و مدارس محلی است. بیشتر هماهنگ کنندگان این برنامه در چین برای آژانس های آموزشی محلی کار می کنند. آنها بررسی می کنند که برنامه تا چه حد با اهداف دولت، راهنماهای برنامه درسی محلی و مانند آن مطابقت دارد. یکی از مدارس منطقه ای از برنامه درسی مسئولیت پذیری (یکی از چهار مفهوم پایه در بنیادهای دموکراسی) در سطح مدارس ابتدایی و متوسطه استفاده می کند چون این برنامه درسی مفهومی را ارائه می کند که با ایده آل های شهروند / شخصیت که مورد توجه مقامات محلی است مطابقت دارد.

موادی که برای اقتباس انتخاب می شوند به خاطر آن طرف توجه قرار می گیرند که قادرند نیازهای بزرگتر مشارکت شهروندان و درک حقوق و مسئولیتها را همزمان آموزش دهند؛ بنابراین باید با اهداف دولت همسو باشند یا در مخالفت مستقیم با آنها نباشند.

۲. میشک مونتالی، مدیر کشوری در برنامه شهروندی گری مالووی، و مدیر "یادگیری باز"، مرکز آموزش پیوسته و از راه دور، کالج علوم تربیتی دواماسی، مالووی

درسهای آموخته: مالووی (در جنوب شرق آفریقا)

تجربه ما و آنچه را از جریان اقتباس مواد برای مخاطب خود آموختیم می توان در چند نکته خلاصه کرد:

الف. بیشتر آنچه ما در متن های اصلی (به انگلیسی) می بینیم، دست کم تا جایی که از دید مالووی می توان گفت، خیلی با نیازهای ما هماهنگ است و بنابراین در اقتباس آنها (برای زبان و فرهنگ خود) باید مراقب باشیم که محتوا تغییر زیادی نکند و گرنه آن رنگ و بوی اصلی و منظور از این مواد دچار دگرگونی خواهد شد.

ب. مثالهایی که در متن اصلی هست، بیشتر ناظر به محیط ایالات متحده آمریکا است و در این مورد باید توجه زیادی معطوف این نکته شود که مواد اقتباس شده با زندگی روزمره محلی ما پیوند داشته باشد.

ج. هر چند که درس نمونه (پیلوت) که ما بر اساس "بنیادهای دموکراسی" تهیه کردیم فقط در یک سال تحصیلی استفاده شد و بودجه ما به پایان رسید، می توانیم بر اساس درسهای "پروژه: شهروند" - که بیش از پنج سال آن را اجرا کرده ایم - این نکته را هم در میان بگذاریم که مدارس بهترین محل برای بازخوردهای عملی است تا بدانیم چگونه مواد درسی با مدرسه و یادگیرندگان و تجارب زیسته و عملی آنها پیوند برقرار می کند. این این بازخوردها متأسفانه یک دو سال طول می کشد تا به سطحی برسد که بتواند در مرحله بعدی از روند اقتباس و استفاده از مواد درسی (آمریکایی) استفاده شود.

د. در مدرسه ها، مثل همه مدارس در نقاط دیگر، همیشه حجم زیادی از برنامه ها اجرا می شود و برای اینکه برنامه آموزش شهروندی بعد از دوره آزمایشی پایدار و اثربخش باشد، پیگیری ها و تشویق های بسیار لازم است. متأسفانه، در غیاب بنیادپایه ای از امکانات ثابت و جاری، به دست آوردن این هدف و پایدار ساختن اش در مالووی با دشواری روبرو بوده است.

۳. الاریبی عماد (Elarbi Imad)، رئیس مرکز آموزش شهروندی مراکش، مراکش

درسهای آموخته: مراکش

انتخاب مواد درسی: توصیه اکید من انتخاب دو بحث مسئولیت پذیری و عدالت (از برنامه درسی بنیادهای دموکراسی) است چرا که بین اسلام و سنت با این مواد درسی شباهتهای بیشتری وجود دارد تا بحث حریم خصوصی و اتوریته.

انطباق با سازه های فرهنگی و زبان: ما همه سازه های فرهنگی آمریکا را با موقعیت مراکش سازگار کرده ایم. در باره مسائل زبانی هم مراقب بوده ایم. به همین دلیل است که به استفاده از عربی مراکشی اتکا کرده ایم و استفاده از قصص و افسانه های عربی.

پیوند دادن مواد درسی با فرهنگ: بر اساس تجربه ما توجه به عدالت و مسئولیت پذیری

خیلی راحت تر از بحث‌های حریم خصوصی و اتوریته بوده است. چرا که این دو مفهوم اخیر غربی‌اند و بیشتر ما از آن آگاه نیستیم چه رسد به دانش آموزان و مدیران مدارس و مقامات وزارت معارف. حتی معادل این مفهوم‌ها در عربی معنایی متفاوت از آن در آمریکا دارد. با وجود آنچه گفته شد، مربیان برنامه ما باید به شیوه‌ای زیرکانه به توضیح این چهار مفهوم بپردازند و از نقشه و نمودار و متدهای فعال و دوسویه در تدریس آن بهره ببرند. استفاده از قرآن و حدیث در جوامع مسلمان ایده بسیار خوبی است. همکاران من اغلب چنین می‌کنند تا نشان دهند که ریشه این مفاهیم در مذهب وجود دارد.

چیرگی بر چالش‌های اجرایی. ما توانسته‌ایم با ملاقات با همیاران خود در وزارت معارف و توضیح اینکه با چه مفاهیمی سر و کار داریم، بر چالش‌ها چیره شویم. برای مدتی مدیران مدارس و اعضای دفتری آنها را برای شرکت در کارگاه‌ها دعوت می‌کردیم. وقتی بحث حریم خصوصی و اتوریته مطرح می‌شود به مربیان ورزیده‌ای نیاز داریم تا این مفاهیم را ابهام زدایی کنند چرا که کاربرد آن در زبانهای دیگر می‌تواند اسباب سوء تفاهم شود. یک توصیه دیگر ما این است که اعضای انجمن اولیای دانش آموزان دست کم یکبار دعوت شوند تا در نشست شرکت کنند و ایده‌ای کلی از این مفاهیم به دست آورند.

۴. یوگنی بلایکف (Evgeny Belyakov)، مدیر بنیاد شهروندی گری، روسیه

پرسش ۱: شماری از "عملکردهای شایسته" یا درسهای آموخته از تجارب سالیان شما در آموزش مدنی به دانش آموزان در محیط سیاسی و فرهنگی محلی چیست؟

من اهل کشوری هستم که از نظر سیاسی ما دوره‌های امید و دوره‌های واکنش را تجربه کرده‌ایم. می‌خواهم بگویم که همیشه امکان این هست که به شهروندی گری آگاه و راهگشا و متکی بر ارزشهای مدنی یاری برسائیم.

من کاملاً بر این عقیده‌ام که پرسش از درستی و نادرستی اطلاعات مربوط به زندگی روزمره بهترین راه برای نزدیک شدن به نوجوانان است. اگر شما همراه با آنها این پرسش‌ها را مطرح نکنید آنها این کار را بدون راهنمایی و مراقبت شما خواهند کرد.

اگر شما برای آنها اهمیت قائل باشید، مهم است که در مقام معلم به دانش آموزان نشان دهید که اگر آنها خود دست به انتخاب هوشمندانه و متکی بر ارزشهای مدنی نزنند، این

دیگران خواهند بود که دست به انتخاب می زنند و آن انتخاب را به سود منافع خود انجام خواهند داد. دانش آموزان نیاز دارند یاد بگیرند که دولت ابزاری است که آنها انتخاب می کنند تا زندگی خود و زندگی دیگران بهتر شود. خوب است که آنها احساس کنند وامدار کشور خود هستند اما نباید خود را وامدار دولت بدانند.

به آنها آموزش دهید تا به هر اظهارنظری که ثابت نشده، فارغ از اینکه چقدر به نظر دلپذیر می آید، با چشم تردید نگاه کنند. این چه بسا زندگی آنها و آینده آنها را نجات دهد. به آنها آموزش دهید که هر چه را می گویند یا باور دارند ثابت کنند.

راهنمای آنها باشید. اما انتخاب را به خود آنها واگذار کنید.

پرسش ۲: لطفاً یک نمونه - یا بیشتر - از استراتژی های آموزشی اثربخش را توصیف کنید که معلمان در کلاس در آموزش شهروندی استفاده کرده اند و بگویید چرا در بافت مدارس محلی و محیط سیاسی (روسیه) خوب کار کرده است؟

(نمونه ها عبارت اند از: کار در گروه های کوچک، مناظره ها، و کار میدانی شامل مصاحبه با مردمی که در باهمستان دانش آموزان هستند و افرادی که به کنشگری توده ای می پردازند.

کار در گروه های کوچک باعث رشد اعتماد بین شما و دانش آموزان می شود، تفکر مستقل را رشد می دهد و توانایی رسیدن به تصمیم های مشترک را پرورش می دهد. مجبور نیستید که خود شما منبع جواب ها و باورهای درست باشید؛ این مسئولیت را با دانش آموزان خود شریک می شوید.

مناظره ها به دانش آموزان کمک می کند به درک دیدگاه های مختلف برسند و بفهمند که برای اینکه نظر خود را برتری ببخشید باید یاد بگیرید که به دیگران گوش کنید و نظر خود را با شواهد پشتیبانی کنید.

کار میدانی به دانش آموزان حس مسئولیت می بخشد و به آنها کمک می کند که دانش خود را به صورت مستقل استفاده کنند. آنها به این مهارت در زندگی بزرگسالی خود نیاز خواهند داشت.

۵. سوپنات پرمپونویوات (Supanat Permpoonwivat)، مدیر "دفتر ترویج سیاست مردمی"، انستیتوی شاه پاراجادیپوک^۱، تایلند

درسهای آموخته: تایلند و برمه

من متوجه شدم که اصطلاح "شهروندی" مدتی دراز در جامعه تایلند وجود داشته اما تنها معدودی از مردم آن را به خوبی درک می کرده اند. برای تدریس آموزش شهروندی و شهروندی‌گری یا مشارکت در این امر، من معمولاً با صحبت از ملت مان شروع می‌کنم که ترکیبی است از (مفاهیمی همچون) سرزمین، جمعیت / مردم، و دولت. سپس، از مخاطبان می‌پرسم: "کدام یک از اینها از همه مهمتر است؟" بیشتر اوقات، همه می‌گویند مردم. این به نوبه خود باعث می‌شود من در باره تفاوت مردم و شهروند توضیح دهم. نهایتاً به اینجا می‌رسم که به اهمیت شهروندان تأکید کنم و نیازی که به شهروندی‌گری داریم.

عوامل کلیدی موفقیت در آموزش شهروندی ترکیبی از مدیر و معلمان و دانش آموزان است. با اینهمه، این بدان معنا نیست که اگر مدیر اجازه تدریس به معلم داد موفقیتی در کار خواهد بود. اگر مدیر اجازه ندهد هم بدان معنا نیست که پروژه ناکام خواهد شد.

در مورد معلم و دانش آموز من این نکته‌ها را دریافته‌ام که:

وقتی معلمان آموزش دهند و فعالانه (از پروژه) حمایت کنند، بیشتر پروژه‌ها موفق خواهد شد.

وقتی معلمان فقط آموزش دهند ولی دانش آموزان فعالی داشته باشید، باز آنها معلم را برای آموزش (فعال) پیش خواهند راند و پروژه موفق خواهد بود.

فقط این را متوجه شده‌ام که مدارس که در نواحی روستایی هستند به نظر می‌رسد که بیشتر از مدارس شهری و شهرستانهای بزرگتر به "پروژه شهروند" ادامه می‌دهند. اگر مدارس تقریباً همه چیز داشته باشند، به نظر نمی‌رسد که در پروژه شهروند مشارکت کنند. از سوی دیگر، مدارس که از فرصتها کمتر برخوردار بوده‌اند به نظر در این پروژه مشارکت‌جوتر هستند و بیشتر آنها مثلاً در برمه کارشان خیلی خوب است. بنابراین، اجبار معلمان به اینکه دوره ببینند و برگردند به دانش آموزان آموزش دهند راه مناسبی برای آموزش مدنی یا پروژه شهروند نیست. ما باید کاری کنیم که آنها قانع شوند و بنابراین

کار را با دل و جان انجام دهند.

مایل ام با این نکته سخن ام را پایان بدهم که: "فقط دنبال تمام کردن کار نباشیم، بلکه دنبال پیش بردن کار باشیم."

۶. ماریا گالو (Maria Gallo)، مدیر برنامه آزمایشی بازداری از خشونت در مدرسه، مرکز آموزش شهروندی، ایالات متحده آمریکا

درسهای آموخته: طرح پیشگام سرخپوستان آمریکا (اجی بویه^۱، آپاچی^۲، هاوایی، آلاسکا)

انطباق سازه های فرهنگی. طرح پیشگام سرخپوستان آمریکا تلاشی است برای متناسب سازی برنامه درسی "مرکز آموزش شهروندی" با قبایل و اقوام سرخپوست آمریکا در سراسر کشور. این تلاش بخصوص در زمینه برنامه درسی "بنیادهای دموکراسی" کامیاب بوده است. در سازگار کردن برنامه محور اصلی وارد کردن دیدگاه بومی سرخپوستان از طریق استفاده از افسانه های آنها بوده است. در برخی درسهها، این افسانه ها جانشین داستانهایی شده که در متن اصلی آمده و در موارد دیگر افسانه ها به متن اصلی اضافه شده تا عمق بیشتری به درک مخاطب ببخشد.

انطباق نمونه ها و فعالیتها. برخی نمونه ها در متن اصلی با نمونه هایی جایگزین شده که با زندگی سرخپوستان و تاریخ ایشان مستقیماً مرتبط باشد. افزون بر آن، برخی از فعالیتها تغییر یافته تا محتوای مناسب با سرخپوستان استفاده شود. برای نمونه، به جای فعالیتی که شامل "شورای شهر" می شود، "شورای قبیله" جایگزین شد و موضوع طوری تغییر یافت تا با شیوه قضاوت آنها تناسب پیدا کند. این موضوع به این خاطر اهمیت دارد که فعالیت درسی هم با زندگی دانش آموزان مرتبط می شود و هم به آنها فرآیندهایی را می آموزد که در نهادهای حاکم بر [باهمستان] آنها جاری است.

دعوت از پیران قبیله. کهنسالان قبیله در ایجاد پیوند مواد درسی با فرهنگ محلی مشارکت کرده اند و در نشست های آموزشی شرکت داشته اند. متناسب سازی مواد درسی به

1. Ojibwe

2. Apache

درس "بنیاد دموکراسی" امکان داده تا بخشی از برنامه درسی روزانه مدارس باشد بدون اینکه با مقاومت نهادهای اداره قبایل روبرو شود.

چالش‌های اجرایی. چالش‌های اجرایی ناشی از مشکل در یافتن همکاری‌ها بوده که حساسیت لازم را برای پرورش مواد درسی و آموزش معلمان و متناسب سازی‌ها داشته باشند.

۷. ماری بریستول (Mary Bristol)، مدیر پروژه در شهروندی‌گری آلاسکا، ایالات متحده آمریکا

درس‌های آموخته: آلاسکا، نیجریه، و روسیه (شهروندی‌گری آلاسکا محل مدیریت تبادل همیاران آموزش شهروندی در "برنامه‌های شهروندی‌گری بین‌المللی" بین آلاسکا، موریتانی، نیجریه، و روسیه است)

انطباق مثالها. در روسیه برخی از مثالها (ی متن انگلیسی) تغییر کردند تا به مثالهای غیرغربی تبدیل شوند. در نیجریه این نوع تغییرات در متن انجام نشد اما مثالهای نیجریایی در نشست‌های آموزشی استفاده می‌شد که پذیرش مخاطب نسبت به آنها بسیار خوب بود. این به معلمان بصیرت می‌داد که چطور مثالهای "محلی/منطقه‌ای" خاص خود را در زمان آموزش مواد درسی فراهم کنند.

تاکید بر موضوع‌های مورد علاقه. ما در استفاده از درس‌های مربوط به حریم خصوصی و مسئولیت‌پذیری بسیار کامیاب بودیم. انتخاب را سازمانهای هر یک از کشور با کمک معلمان محلی انجام داده بودند. تازه‌ترین متنی که انتخاب شد "جسیکا ماهی کوچولو" بود.^۱ ما از مواد درسی دوره متوسط زبان انگلیسی هم استفاده کردیم. معلمان هم به مفاهیم علاقه‌مند بودند و هم به استراتژی‌های رابطه‌تعاملی (با دانش‌آموزان).

انتخاب موضوع متناسب با وقت محدود. تصمیم در این باره که چه مواد درسی را می‌توان در وقت محدود به طور حرفه‌ای توسعه داد با همکاری همیاران محلی گرفته می‌شد. خیلی مهم است که با کسی کار کنیم که می‌تواند پیوند درس‌های ما و برنامه درسی و اهداف آموزشی موجود (در محل) را برقرار کند.

۱. منظور این متن است: جسیکا (ماهی کوچولو) یاد می‌گیرد حریم خصوصی چیست. بنگرید به:

<http://store.civiced.org/jesfislearab.html>

حل چالشهای ترجمه. ترجمه همیشه اسباب دغدغه است. این امر حیاتی است که اطمینان پیدا کنیم مفاهیم بروشنی و درستی (در زبان محلی) بیان می شوند.

۸. لوئیس جرمن منا (Luis German Mena)، مدیر عامل شهروندی گری ونزوئلا، ونزوئلا

درسهای آموخته: ونزوئلا

ارزیابی شیوه انطباق. اینجا در ونزوئلا و به دنبال متناسب سازی متن "بنیادهای دموکراسی: عدالت، اتوریته و مسئولیت پذیری" هم دانش آموزان و هم معلمان برای ارزیابی آن کار کردند.

در اولین قدم از کار، مثالهای مشخص تری از زندگی روزانه دانش آموزان وارد متن شد تا موضوع های هر واحد درسی بهتر فهمیده شود. یک دوره دو-روزه آموزشی برای معلمان برگزار شد که دستور آن در روز اول طرح متدولوژی مورد نیاز برای عملی ساختن برنامه بود و در روز دوم تمرین در زمینه برخی از مهمترین درسها.

ما نه تنها به متناسب سازی و انطباق دهی برنامه برای نوجوانان دوازده تا چهارده ساله پرداختیم، بلکه برای کودکان کم و سال (چهار تا شش ساله) هم این متناسب سازی را انجام دادیم. عنوان کار ما در این برنامه "یادگیری برای همزیستی با ارزشها"² بود.

آنچه آموختیم:

- برای اطمینان از موفقیت برنامه در این مدارس، لازم است یک "روز معارفه" برای کارمندان اداری مدرسه، والدین دانش آموزان، و اعضای باهمستان (که مدرسه به آن وابسته است) برگزار کنیم.
- باید نشان دهیم که این برنامه چطور به همزیستی ارزشها و همزیستی در مدرسه کمک می کند.
- نشان دهیم که درسهای این برنامه محتوای برنامه درسی دانش آموزان را تکمیل می کند.

1. "Fundamentos para la Democracia: Justicia, Autoridad y Responsabilidad"

2. "Aprendiendo a Convivir con Valores"

تطبیق با دغدغه‌های بالقوه دولت. در ونزوئلا، برنامه ما چشم اندازی فراتر از چشم انداز محلی دارد. برنامه در مدارس شهرداری اجرا می‌شود که "شهروندی‌گری ونزوئلا" بیش از هشت سال است با آنها کار کرده است. برنامه ما با وزارت آموزش و پرورش مرتبط نیست. برای اینکه سیاست‌های آموزش عمومی ملی را در برنامه خود دخالت دهیم، از مسئولان وزارتخانه دعوت کردیم تا در "جشنواره شهروندی" ما شرکت کنند و آنها را کنار تیمی نشان‌دهیم که تجارب معلمان را در این زمینه ارزیابی می‌کردند.

موضوع‌های با اولویت. عدالت و مسئولیت‌پذیری اولویت بیشتری در برنامه ما داشته است. این دو موضوع با دستنامه همزیستی در مدرسه هم همپوشانی‌هایی دارد. برنامه برای یک دوره پنج ماهه طراحی شده است. و با فعالیتی برای آگاه‌سازی آغاز می‌شود که همه طرف‌ها در آن شرکت دارند. معلمان علوم اجتماعی و آموزش‌های مدنی در زمان بندی اجرای برنامه شرکت داده شده‌اند. پنج فعالیت تعاملی (یکی در هر ماه) طراحی شد که در هر یک اعضای باهمستان هم شرکت داشته باشند. نهایتاً، یک جلسه همفکری (بارش فکری) هم برای بررسی آموخته‌های برآمده از تجارب این برنامه برگزار شد.

گزینش موضوع با توجه به وقت محدود. مهمترین موضوع‌های موجود و نیز موضوع‌هایی که به همزیستی مسالمت آمیز در مدرسه کمک می‌کند باید با نظر خود دانش آموزان، و یاری معلمان به آنها، انتخاب شود. پیش از آن باید کتابچه مشارکت کنندگان (شامل اطلاعات مورد نیازشان) به دست همه رسیده باشد. این مهم است که به دانش آموزان امکان بدهید هدایت تسهیل‌گری بخشی از محتوا را بر عهده بگیرند. مهم است که آنها بدانند در فعالیتهای هماهنگ سازی متن نقش دارند و می‌توانند تجربه‌ها و مثالهای زندگی روزانه خود را وارد محتوا کنند و در انجام سناریوهای مشخص نقش - بازی خواهند داشت.

چالش‌های دیگر: درگیر ساختن باهمستان. موضوع مشارکت دادن باهمستان در فعالیتهای برنامه - بنیادهای دموکراسی - یکی از دشوارترین چالش‌ها بوده است. شیوه برخورد ما با این چالش این بود که هر دو هفته یکبار از یکی از اعضای (موثر در) باهمستان دعوت کنیم از مدرسه دیدن کند تا نقش خود را در مقام یکی از اتوریته‌های باهمستان و گره‌گشایی از موارد حل و فصل شده توضیح دهد. دانش باهمستانی را در برنامه خود وارد کردیم.

۹. حلا قُبح (Hala Qubbaj)، مدیر برنامه آموزش شهروندی، مرکز خلاقیت معلمان، کرانه غربی

درسهای آموخته: کرانه غربی و غزه

در فلسطین، ما برنامه بنیادهای دموکراسی را با تربیت معلمان در چهار مفهوم اصلی و از طریق چهار داستان اجرا می‌کنیم: اتوریته، عدالت، مسئولیت‌پذیری، و حریم خصوصی. گروه هدف این پروژه دانش‌آموزان ده تا دوازده ساله مدارس ابتدایی دولتی، مدرسه‌های تحت پوشش آژانس کار و امداد سازمان ملل (UNRWA)، و مدارس خصوصی فلسطین هستند.

آموختن این مفاهیم به دانش‌آموزانی در این سن کار آسانی نیست اما دادن کتابهای قصه و کتابهای تمرین و فعالیت در زمینه بنیادهای دموکراسی به بچه‌ها کار را برای آنها و معلمان‌شان بسیار آسان‌تر و مفاهیم را برای آنان ملموس‌تر می‌کند چون ما مفاهیم را از طریق قصه‌گویی، سناریوسازی، مدیریت صحنه، و تئاتر عروسکی و نمایش‌های دوسویه / تعاملی به آنها ارائه می‌کنیم تا عدالت و مسئولیت‌پذیری و حریم خصوصی و اتوریته را بیاموزند که به نوبه خود در غنی کردن دانش و مهارتهای آنها موثر می‌افتد.

در اینجا مایل‌ایم که درسهای آموخته خود را از اجرای این پروژه با شما در میان بگذاریم:

دو مفهوم از چهار مفهوم برای هماهنگ‌شدن با برنامه درسی دانش‌آموزان انتخاب شدند. هر جا که دانش‌آموزان درسی در باره حریم خصوصی و مسئولیت‌پذیری در کتابهای علوم اجتماعی‌شان داشتند، استفاده از قصه‌های ما به معلمان کمک می‌کرد تا شیوه مفرحی برای انتقال دانش در این زمینه‌ها به دانش‌آموزان پیدا کنند. بیشتر معلمان بر قصه‌های این دو موضوع بیشتر تأکید می‌کردند - نسبت به دو قصه دیگر - چرا که قصه‌هایی در خدمت برنامه درسی است و به معلمان کمک می‌کند که خلاق‌تر باشند. اما دو قصه دیگر (در باره اتوریته و عدالت) تا آخرهای ترم به تعویق می‌افتاد. از آنجا که ترم فقط چهارماه است و هر هفته فقط یک کلاس در این زمینه دارند معلمان خیلی فرصتی برای ارائه هر چهار مفهوم ندارند.

معلمان همیشه تغییراتی در قصه‌ها وارد می‌کنند تا قصه‌های مرتبط دیگری هم به دانش

آموزان ارائه کنند که با زندگی آنها در محله و باهمستان شان و محیط شان همخوانی داشته باشد و آنها مفاهیم را درک کنند. برخی اوقات هم از ضرب المثل های عربی و فلسطینی کمک می گیرند.

نود درصد دانش آموزان با صرف خواندن مفاهیم را درک نمی کنند. وقتی آنها را درک می کنند که این مفاهیم را از طریق فعالیتی که معلم بر اساس کتاب تمرین از آنها می خواهد بیاموزند. هشتاد و پنج درصد معلمان می گویند استفاده از نمایش و فعالیت برای آموزش این مفاهیم به دانش آموزان واقعا اثربخش است اما زمان و تلاش بیشتری می طلبد و طبعاً وقت کلاس به همین موضوع صرف می شود (و موضوع های دیگر برنامه درسی زمین می ماند). ترجیح معلمان افزایش ساعات کلاس بنیادهای دموکراسی است که محتاج مجوز از وزارت معارف است. برای معلمان این خود چالشی است که بتوانند در عرض چهار ماه چهار قصه را در کنار برنامه درسی که دارند پیش ببرند.

درصد بالایی از معلمان از وزارت معارف خواسته اند تا بعد از آموزش این چهار مفهوم مفاهیم مرتبط نیز به دانش آموزان ارائه شود؛ مفاهیمی مثل دموکراسی، حقوق بشر، و شهروندی. به این ترتیب ما می توانیم جوانان توانایی در فلسطین تربیت کنیم که برخوردار از دانش و مهارت در این زمینه اند و می توانند عامل تغییر در باهمستان های خود باشند.

کتابنامه

Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., and others. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman, 2001.¹

Bloom, Benjamin S. *Taxonomy of Educational Objectives; the Classification of Educational Goals by a Committee of College and University Examiners*. New York: Longmans, Green, 1956.

Carnegie Corporation of New York and CIRCLE (the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement). *The Civic Mission of Schools*. 2003 New York, NY: CIRCLE and Carnegie Corporation of New York, 2003.

Center for Civic Education. *Elements of Democracy*. Calabasas, CA: Center for Civic Education, 2007.

Center for Civic Education. *Foundations of Democracy High School Teacher's Guide*. Calabasas, CA: Center for Civic Education, 1995.

۱. این منبع از کتابنامه جا افتاده بود و در نسخه فارسی اضافه شد. -م

- Center for Civic Education. *We the People High School Teacher's Guide*. Calabasas, CA: Center for Civic Education, 2009.
- Council for a Community of Democracies. *Best Practices Manual on Democracy Education*. Accessed on February 12, 2015. http://www.ccd21.org/activities/education/resource_guide/best_practices_manual/index.html.
- Daniels, Harvey and Marilyn Bizar. *Teaching the Best Practice Way: Methods that Matter, K-12*. Portland, ME: Stenhouse Publisher, 2005.
- Gould, John, ed. *Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools*. Leonore Annenberg Institute for Civics and the Campaign for the Civic Mission of Schools, 2011.
- Hook, Sidney. "The Humanities and Civic Learning." In Jones, Alan H., ed. *Civic Learning for Teachers: Capstone for Educational Reform. Proceedings of the Seminar on Civic Learning in the Education of the Teaching Profession (Stanford, California, November 11-13, 1984)*. Ann Arbor, MI: Prakken Publications, 1985.
- Hughes, W.H. and Pickeral, T. "School Climate and Shared Leadership." In Dary, T. and Pickeral, T., eds. *School Climate Practices for Implementation and Sustainability. A School Climate Practice Brief, Number 1*. New York, NY: National School Climate, 2013.
- Johnson, David and Frank Johnson. *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. 10th ed. Edina, MN: Interaction Book Co., 2009.
- Johnson, David W. and Roger T. Johnson. *An Overview of Cooperative Learning*. Accessed on Feb. 9, 2015. <http://www.co-operation.org/home/introduction-to-cooperative-learning/>.
- Johnson, David W. and Roger T. Johnson. *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1989.
- Johnson, David W. and Roger T. Johnson. *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book Company,

2005.

- Johnson, David, Roger Johnson, and Edythe Holubec. *Cooperation in the Classroom*. 8th ed. Edina, MN: Interaction Book Co., 2008.
- Krathwohl, David R., Benjamin S. Bloom, and Bertram B. Masia. *The Taxonomy of Educational Objectives: Handbook II, the Affective Domain*. 1964.
- Marzano, Robert J., Pickering, Debra J., et al. *Dimensions of Learning Teacher's Manual*. 2nd ed. Aurora, CO: McREL, 1997, 1-2, 4-6.
- McTighe, Jay and Grant Wiggins. *Essential Questions: Opening Doors to Student Understanding*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2013.
- McTighe, Jay and Grant Wiggins. *Understanding by Design: Professional Development Workbook*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2004.
- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards). *Five Core Propositions*. Accessed on February 12, 2015. <http://www.nbpts.org/five-core-propositions>
- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards). *Social Studies History Standards*. 2nd ed. Arlington, VA: NBPTS, 2010.
- Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center. *Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences*. Accessed on February 19, 2015. http://www.niu.edu/facdev/resources/guide/learning/howard_gardner_theory_multiple_intelligences.pdf
- Patrick, John J. *Civic Education for Constitutional Democracy*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education, 1995.
- Patrick, John J. "Introduction to Education for Civic Engagement in Democracy" in *Education for Democracy: Service Learning and other Promising Practices*. Edited by Sheilah Mann and John J.

- Patrick. Bloomington IN: ERIC Clearinghouse,2000.
- Quigley, Charles N. and Charles F. Bahmueller, eds. *CIVITAS: A Framework for Civic Education*. Calabasas, CA: 1991.
- Thirteen Ed Online. *What is the Theory of Multiple Intelligences?*
<http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/mi/>. Educational Broadcasting Corporation 2004.
- UNSW Australia (The University of New South Wales). *Simulations*.
<https://teaching.unsw.edu.au/simulations>. UNSW Australia 2012.
- USAID (United States Agency for International Development), Office of Democracy and Governance. *Approaches to Civic Education: Lessons Learned*. Washington, D.C.: USAID, 2002.
- Wilson, Leslie O. *The Second Principle*. Accessed on February 19, 2015. <http://thesecondprinciple.com/instructional-design/threedomainsoflearning/>.
- Zemelman, Steven, Harvey Daniels, and Arthur Hyde. *Best Practice: New Standards for Teaching and Learning in America's Schools*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, 1998.

درباره مرکز آموزش شهروندی

مرکز آموزش شهروندی ([Center for Civic Education](#)) سازمانی آموزشی، غیرانتفاعی و غیرحزبی است که در کالیفرنیا مستقر است. رسالت این مرکز ترویج شهروندی گری مسئولانه، بینش و روانه، متعهد به اصول دموکراتیک و فعال در عمل دموکراسی در آمریکا و دیگر کشورهاست. این مرکز با طیف وسیعی از برنامه های معتبر درسی، طراحی و گسترش حرفه ای برنامه ها و تبادل برنامه های باهمستان-محور پیشگام آموزش شهروندی در جهان است.

درباره برنامه های شهروندی گری بین المللی

برنامه های شهروندی گری بین المللی ([Civitas International Programs](#)) وابسته به مرکز آموزش شهروندی است و برنامه های درسی نمونه را برای دانش آموزان سراسر جهان با همیاری سازمانهایی در ایالات متحده آمریکا و هشتاد و چهار کشور دیگر ارائه می کند. این شبکه منحصر به فردی از آموزشگران، سازمانهای جامعه مدنی، موسسات آموزشی و آژانس های دولتی است که بیش از یک دهه است در طراحی و گسترش مواد برنامه های باکیفیت درسی و تربیت معلمان در اروپای شرقی، شوروی سابق، آفریقا، آسیا، آمریکای لاتین، و خاورمیانه به فعالیت مشغول است.

