



The price of knowledge is to be shared
Imam Ali

نامه بالندگی

نشریه داخلی دانشگاه فرهنگیان
شماره هشتم • آبان ۱۳۹۷

سازی استاندارد

یادداشت سردبیر ۱. استانداردهای تربیت معلم انجمن اساتید
تربیت معلم ۱. استانداردهای اصلی ریاضی شورای مسئولین
مدارس دولتی ۶. آزمونهای استاندارد: دقت، برابری،
رضایت عمومی از آموزش ۹. مروری بر استانداردهای
ریاضیات مدرسه‌ای ۹. اهداف (کاربرد) تدوین استانداردهای
حرفه‌ای برای مدیران در آموزش و پرورش ۱۰. دیدگاه‌های
مخالفان استانداردسازی در آموزش و پرورش ۱۲. معرفی
انجمن‌های استانداردسازی ۱۳. مصاحبه ۱۵. معرفی کتاب ۱۷





کریم شاطری
دکتری مدیریت آموزشی،
استادیار دانشگاه آزاد
اسلامی ایلام، مرکز آبدانان

نهضت استاندارد در ایالات متحده تاریخ جالبی دارد و می‌توان ریشه‌های آن را در کتاب «ملت در خطر» جستجو کرد. این کتاب با آهنگی نگران کننده بیان می‌دارد که «مبانی آموزش و پرورش جامعه ما به دلیل تمرکز بر حد وسط در حال نابودی است و این خود تهدیدی برای جامعه و ملت ماست.» این بیانات سبب شد تا درخواست‌ها برای ارتقای نظام آموزش و پرورش ایالات متحده فزونی یابد. و در همین راستا، انجمن‌ها و کمیته‌ها برای استانداردسازی آموزش در همه ابعاد آن تشکیل شدند و مقالات گوناگونی در کنفرانس‌ها و مجلات در خصوص استانداردسازی در آموزش ارائه شد. با این وجود، بعد از مدتی و مشخص شدن تفاوت سیستم آموزش و پرورش، که در آن انسان هم درونداد، هم میان‌داد و هم برون‌داد سیستم می‌باشد، با سیستم‌های دیگر مثل بانک‌ها و یا صنایع تولیدی ابعاد تاریک استانداردسازی در آموزش و پرورش نمایان شد و مخالفان خود را پیدا کرد. بنابراین، در این شماره سعی شده است تا به صورت خلاصه استانداردسازی در نظام آموزشی از زوایای مختلف مورد بررسی قرار گیرد و انجمن‌ها و کتاب‌های معتبر در این زمینه معرفی شود.

استانداردهای تربیت معلم انجمن اساتید تربیت معلم



استانداردهای تربیت معلم
انجمن اساتید تربیت معلم

مهشید باستانی پورمقدم؛
دانشجوی دکتری روابط
بین الملل

هستند که به نحوی در فرآیند تربیت معلم نقش ایفا می‌کنند. این استانداردها ابتدا در سال ۱۹۹۲ تدوین و اخیراً با توجه به پژوهش‌ها در حوزه تربیت معلم اصلاح شده است

استاندارد اول: تدریس

تدریس به نحوی مدل‌سازی شود که بازتاب دهنده محتوا و دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و تمایل نسبت به پژوهش، تمایل نسبت به تسلط بر تکنولوژی و ارزیابی و همچنین بهترین روش‌های مشروع در تربیت معلم باشد. توضیح: برای اینکه اساتید تربیت معلم در حرفه خود تاثیرگذار باشند، باید به صورت اثربخشی رفتارهای مناسب را برای

به منظور کمک به همه معلمان و پرسنل مدرسه برای تاثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان، انجمن اساتید تربیت معلم استانداردهای ذیل را به منظور تشریح نحوه اثرگذاری اساتید تربیت معلم بر آموزش معلمان تدوین کرده است. مخاطبین این استانداردها همه افرادی

روش سنجش

- ارزشیابی از ناظران، همکاران، دانشجومعلمان و سایرین
- سیلابس کلاس درس
- ضبط ویدیویی تدریس
- منابع آموزشی تدوین شده (همچون دروس و ارائه‌ها)
- گواهی‌نامه‌ها
- تقدیرنامه‌ها
- مستندات مربوط به فعالیت‌های کلاسی
- دفترچه خاطرات
- باورهای فلسفی که دانش و باورهای تربیت معلم را منعکس می‌کند
- سایر مدارکی که نمایانگر صلاحیت باشند

شاخص

- آموزش اثربخشی را به منظور برآوردن نیازهای یادگیرندگان متنوع طراحی کنند
- رفتارهای تفکر انتقادی و حل مسئله را بروز دهد و این رفتارها را در میان سایر ساتید و همچنین دانشجومعلمان ترویج دهد
- در کلاس درس پژوهش‌های نوین و همچنین بهترین روش‌ها را مدنظر قرار دهد
- رفتار تاملی را به منظور پرورش دانشجومعلمان فکور بروز دهد
- محتوای مربوط به درس را به گونه‌ای مناسب ارائه دهد
- رفتار حرفه‌ای و درست را در هنگام تدریس به نمایش بگذارد
- از روش‌های متنوع آموزش و ارزشیابی همچون کاربست تکنولوژی استفاده کند
- در فعالیت مربی‌گری معلمان تازه‌کار و یا اساتید تربیت معلم شرکت کند
- تجارب بالندگی حرفه‌ای مرتبط با روش‌های تدریس اثربخش را به اشتراک بگذارد
- رفتارهای خود را بر سیاست‌ها و پژوهش‌های مرتبط با آموزش و تربیت معلم مبتنی سازد

زبانی متفاوت هستند، معلمان باید ابتدا به ساکن فرهنگ آنها را بشناسند. آنها همچنین باید انتظارات بالایی از دانش‌آموزان داشته باشند، مراحل رشد و اشتراکات و افتراقات در میان گروه‌های مختلف را بشناسند، با خانواده‌ها و جامعه محلی به منظور شناخت فرهنگ‌شان ارتباط برقرار کند، از مواد آموزشی که جامعیت دارند استفاده کند، از روش‌های ارزشیابی متنوع استفاده کند و بر روش‌های آموزشی مختلف که یادگیری دانش محتوا را برای همه فراگیران تسهیل می‌کند، تسلط داشته باشد. ایجاد تناسب بین پداگوژی و سبک‌های یادگیری‌ای که از نظر فرهنگی متفاوتند به گونه‌ای مثبت دانش‌آموزان را هم از نظر اجتماعی و هم از نظر تحصیلی تحت تاثیر قرار می‌دهد. «پداگوژی متناسب با فرهنگ» نه تنها به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان توجه دارد بلکه همچنین به دانش‌آموزان کمک می‌کند هویت فرهنگ خود را بپذیرند و در عین حال به دانش‌آموزان کمک می‌کند دیدگاه انتقادی داشته باشند و به این ترتیب نابرابری‌هایی که مدرسه به آن دامن می‌زند را به چالش بکشند.

اینکه مشاهده شوند، تکرار شوند، نهادینه و به کار گرفته شوند، مدل‌سازی کنند. «مدل‌سازی به معنای بروز رفتارهایی است که توسط دیگران مشاهده و تقلید شوند». مدل‌سازی موفق روش‌ها و رفتارهای مطلوب در قلب برنامه‌های اثربخش تربیت معلم قرار دارد. معلمان الگوهای موثری برای دانش‌آموزان در هر سطحی هستند و نحوه رفتار آنها یادگیری و انگیزش را تحت تاثیر قرار می‌دهد. مدل‌سازی رفتار در هر سه حوزه تدریس، ارائه خدمات و تولیدات علمی رخ می‌دهد. اساتید تربیت معلم باید از بهترین رفتارها، رفتارهایی که مبتنی بر پژوهش هستند، را به کار گیرند.

استاندارد دوم: شایستگی فرهنگی

از شایستگی فرهنگی در تربیت معلم استفاده کند و عدالت اجتماعی را در تربیت معلم ترویج دهد. توضیح: یکی از مطالبات در تربیت معلم این است که معلمان را برای برقراری ارتباط با یادگیرندگان مختلف آماده سازد. به منظور پرورش دانش‌آموزانی که از نظر فرهنگی، اجتماعی و

شاخص	روش سنجش
- رفتارهایی را بروز دهند که هم فهم تنوع و هم آموزش‌هایی را که نیازهای جامعه را برآورده می‌سازد، بهبود بخشد - از پداگوژی‌ای استفاده کنند که عنصر فرهنگ را مدنظر دارد - در اجتماعات مختلف به صورت حرفه‌ای شرکت کنند - روش‌هایی را برای کاهش تعصب در میان معلمان طراحی کنند - در فعالیت‌هایی که عدالت اجتماعی را ترویج می‌کند، شرکت کنند - آموزش را به خانواده دانش‌آموزان، فرهنگ دانش‌آموزان و جامعه محلی پیوند دهند - توجه مثبتی به تک‌تک دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان فارغ از تفاوت‌هایی همچون فرهنگ، مذهب، جنسیت، زبان و گرایش جنسیتی داشته باشند - آشنایی با فرهنگ‌ها و تفاوت‌ها را ترویج کنند؛ - ابزارهای ارزیابی مختلف که نیازهای یادگیرندگان مختلف را برآورده می‌سازد، تدریس کنند	- سیلابس تدریس - مواد و منابع آموزشی - شواهد مربوط به مشارکت در مدرسه و سایر سازمان‌هایی که افراد مختلف و متفاوت دارند - ضبط ویدیویی تدریس - تکالیف درسی - نمونه کارهای دانش‌آموزان - شواهد مربوط به مشارکت در پروژه‌های مدرسه - شواهد مربوط به تسهیم تجارب بالندگی حرفه‌ای با سایرین - بیانات فلسفی که توجه به تنوع را منعکس می‌کند - کاربست ابزارهای ارزشیابی متناسب با یادگیرندگان مختلف

استاندارد سوم: پژوهش

از طریق پژوهش سیستماتیک و نشر نتایج آن امکانپذیر است. اساتید تربیت معلم بین دانش نظری و عملی به منظور خلق فهم جدید در زمینه نظریه و عمل تدریس و تربیت معلم پیوند برقرار می‌کنند. در نهایت، اساتید تربیت معلم در زمینه تدریس دیگران و بهبود یادگیری تدریس و تربیت معلم تلاش می‌کنند.

در فعالیت‌های پژوهشی که دانش مربوط به تربیت معلم را توسعه می‌دهد، مشارکت کنند. توضیح: اساتید تربیت معلم مدام پرسش‌هایی را برای تعمیق دانش موجود و خلق دانش نوین در تدریس و تربیت معلم مطرح می‌کنند. این مهم

شاخص	روش سنجش
- مسائل نظری و عملی در تدریس، یادگیری و یا تربیت معلم را مورد تفحص قرار می‌دهد - به دنبال دانش جدید مرتبط با تدریس، یادگیری و یا تربیت معلم می‌رود - دانش نوین را با بافت و دیدگاه‌های موجود پیوند می‌دهد - در پروژه‌های پژوهشی و توسعه‌ای مشارکت می‌کند - از ارزشیابی برنامه استفاده می‌کند - از گرانت‌های پژوهش محور و خدمت محور استفاده می‌کند - یافته‌های پژوهشی را در میان جامعه تربیت معلم نشر می‌دهد - در اقدام پژوهی مشارکت می‌کند - به صورت سیستماتیک اهداف و پیامدهای یادگیری را ارزیابی می‌کند	- تالیفات - ارائه‌ها در جلسات و انجمن‌های حرفه‌ای - استناداتی که از سوی سایر محققان صورت می‌گیرد - کارگاه‌ها و یا سمینارهای بالندگی حرفه‌ای - صحبت‌هایی که بر مسئله تربیت معلم تمرکز می‌کند؛ - شواهد مرتبط با بهبود روش تدریس - شواهد مرتبط با بهبود یادگیری دانش آموزان - طراحی برنامه‌های پژوهشی - تقدیرنامه‌های پژوهشی

استاندارد چهارم: بالندگی حرفه‌ای

و در زمان‌های مختلف قبل و بعد از یک واقعه اتفاق بیافتد. تامل و تعمق معلمان باید ماهیتا فراکنشی بوده و راهنمای اقدامات آتی باشد. تامل و تعمق می‌تواند رشد حرفه‌ای را متاثر ساخته و خودشکافی را از طریق همکاری با دیگران به منظور عملیاتی ساختن دانش و تجربه سبب شود. تجربه کلید توسعه تفکر است، به معلمان کمک می‌کند دانش را بسازند، داده جمع‌آوری کنند، در خصوص داده‌ها تامل کنند و اقدامات خود را تغییر دهند.

در خصوص اقدامات خود بیندیشد و آنها را بهبود بخشد و متعهد به بالندگی حرفه‌ای مداوم باشد. توضیح: اساتید تربیت معلم توانا به بالنده شدن معلمان کمک کرده و نمونه‌هایی از بالندگی شخصی خود را بیان می‌کنند. اساتید تربیت معلم باورهای خود را بررسی می‌کنند. پیوند قوی بین باور و اقدام وجود دارد. تامل و تعمق معلمان می‌تواند به اشکال مختلف



تامل و تعمق می‌تواند رشد حرفه‌ای را متاثر ساخته و خودشکافی را از طریق همکاری با دیگران به منظور عملیاتی ساختن دانش و تجربه سبب شود. تجربه کلید توسعه تفکر است،

شاخص

روش سنجش

- به صورت سیستماتیک در خصوص اقدامات و یادگیری خود
- بیاندهد
- در بالندگی حرفه ای متمرکز بر اهداف یادگیری حرفه ای شرکت
- کند
- برای خود فلسفه تدریس و یادگیری ای را خلق کند که دائما با توجه به گسترش فهم پژوهش و عمل اصلاح شود
- در فعالیت های یادگیری ای که توسط انجمن های حرفه ای برگزار می شود شرکت کند و درباره آن بیاندهد
- تجارب زندگی را در تدریس و یادگیری به کار گیرد

- بیانات در خصوص فلسفه تدریس و یادگیری
- شواهد مربوط به اهداف و فعالیت های بالندگی حرفه ای
- خود ارزیابی
- مستندات مربوط به رشد حرفه ای
- شواهد مربوط به شرکت در تجارب بالندگی حرفه ای
- حمایت نامه
- دفترچه خاطرات تاملی

استاندارد پنجم: طراحی برنامه

تدوین، اجرا، و ارزیابی برنامه های تربیت معلم که دقیق، متناسب، مبتنی بر نظریه، پژوهش و بهترین اقدامات باشد پیشرو باشد توضیح: اساس فعالیت حرفه ای اساتید تربیت معلم تدوین برنامه های باکیفیتی است که نومعلم را آماده می سازد و بالندگی حرفه ای سایر معلمان را سبب می شود. اساتید تربیت

معلم توانا پیشرو در تدوین و اصلاح برنامه هایی هستند که بر آماده سازی و بالندگی حرفه ای معلمان متمرکز است. تدوین برنامه های تربیت معلم باکیفیت که در خدمت همه معلمان در همه سطوح باشد در قلب فعالیت های تربیت معلم قرار دارد. بواسطه این برنامه ها است که معلمان یاد می گیرند و دانش محتوا و پداگوژی، فهم و مهارت های مورد نیاز را کسب می کنند.



تدوین، اجرا، و ارزیابی برنامه های تربیت معلم که دقیق، متناسب، مبتنی بر نظریه، پژوهش و بهترین اقدامات باشد پیشرو باشد

شاخص

روش سنجش

- برنامه های تربیت معلم مبتنی بر نظریه، پژوهش و بهترین اقدامات را طراحی و تدوین و اصلاح کند
- پیشرو در تدوین برنامه های جدید تربیت معلم باشد
- ارزشیابی برنامه ها و کلاس های تربیت معلم را رهبری کند
- رهبری تدوین استانداردها برای برنامه های تربیت معلم در سطح محلی، ملی، و بین المللی بر عهده بگیرد
- در زمینه برنامه های اثربخش تربیت معلم پژوهش کند

- اصلاحات مربوط به کلاس درس یا برنامه
- پروپوزال های پیشنهادی در زمینه برنامه یا کلاس درس
- مواد و منابع تدوین شد برای برآوردن الزامات برنامه
- شواهد مربوط به مشارکت در تدوین، اصلاح و ارزشیابی برنامه
- مستندات مربوط به رهبری فرآیند اعتبارسنجی برنامه
- تقدیرنامه های مربوط به دوره
- شواهد مربوط به پژوهش یا ارزشیابی برنامه تربیت معلم
- تالیفات و سایر مستندا مربوط به ارائه ها در کنفرانس های مربوط به طراحی برنامه

استاندارد ششم: حمایت عمومی

از آموزش عالی باکیفیت برای همه دانشجویان حمایت کند
توضیح: اساتید تربیت معلم از آموزش عالی باکیفیت برای همه دانشجویان در همه سطوح حمایت می‌کند. تاثیرگذاری بر تصمیم‌گیران و ایجاد تغییر در قوانین و سایر خط مشی‌های دولتی به منظور ارتقای کیفیت در آموزش عالی برای همه در حرفه تربیت معلم بسیار مهم است. چنین حمایتی مستلزم

این است که با دیدگاه‌های اجتماعی و سیاسی، خط مشی‌ها، چالش‌ها و سیستم‌هایی که آموزش را متاثر می‌سازند، آشنا باشند. اساتید تربیت معلم توانا حامی فعال آموزش باکیفیت هستند. این حمایت‌ها آموزش باکیفیت برای همه دانشجویان در سطح محلی، ملی و بین‌المللی ترویج می‌کند. بواسطه تفکر و تامل و اصلاح تلاش‌ها، اساتید تربیت معلم فعالانه اثرات فردی خود بر اصلاحات آموزشی را ارزیابی می‌کنند.

شاخص

روش سنجش

- آموزش باکیفیت برای همه دانشجویان را از طریق جلسات بحث و گفتگو، همکاری با سایر متخصصان و تصمیم‌گیران محلی ترویج کند
- افراد دولتی درگیر در تدوین خط مشی‌ها و قوانین را به منظور حمایت و بهبود تدریس و یادگیری آموزش داده و آگاه سازد
- فعالانه مسائل خط مشی‌ای که حرفه آموزش را متاثر می‌سازد، حل کند

- شواهد مربوط به حمایت از تدریس باکیفیت در سطح محلی، ملی، و بین‌المللی
- شواهد مربوط به کمک به خط‌مشی و قوانین آموزشی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی
- مقالات، ارائه‌ها و یا حضور در رسانه‌ها با هدف ارتقای فهم عمومی از تدریس و یادگیری

استاندارد هفتم: حرفه تربیت معلم

به بهبود حرفه تربیت معلم کمک کند.
توضیح: اساتید تربیت معلم توانا از طریق توجه به پیچیدگی‌ها و آسیب‌های حرفه مسئولیت بهبود حرفه خود را تقبل می‌کنند.

اساتید تربیت معلم اعضای فعال سازمانی‌های حرفه‌ای محلی، ملی و بین‌المللی هستند. این عضویت‌ها پنجره‌ای برای هویت‌یابی حرفه‌ای و بهبود حرفه تربیت معلم باز می‌کند. اساتید تربیت معلم به دلیل تخصص تکنیکی شایسته تعیین منافع جامعه هستند.

شاخص

روش سنجش

- فعالانه در سازمان‌های حرفه‌ای محلی، ملی و بین‌المللی شرکت کنند
- اسنادی که قرار است منتشر شوند را ویرایش کند
- منابعی که هدف آنها پیشبرد حرفه تربیت معلم است را نقد و بررسی کند
- کتاب‌های درسی یا منابع چندرسانه‌ای را برای استفاده در تربیت معلم تدوین و طراحی کند؛
- همکاران را به سوی تعالی حرفه‌ای هدایت کند؛
- برنامه‌های معارفه معلمان را طراحی و اجرا کند؛
- از استانداردهای تربیت معلم باکیفیت حمایت کند.

- شواهد مربوط به مشارکت فعال در سازمان‌های حرفه‌ای
- تعداد کتاب‌ها/تک نگاشت‌ها/نشریات داوری شده و ویرایش شده
- داوری کتاب‌های درسی و چند رسانه‌ای‌ها
- تعداد کتاب‌های درسی و منابع چند رسانه‌ای تدوین شده
- گواهی‌نامه‌ها
- شواهد مربوط به حمایت از سازمان‌های دانشجویی
- گزارش‌ها و ارزشیابی‌های پروژه‌ها
- تقدیرنامه‌های مربوط به تعالی در تربیت معلم

استاندارد هشتم: چشم‌انداز

در خلق چشم‌اندازهای تدریس، یادگیری و تربیت معلم که مسائلی از قبیل تکنولوژی، تفکر سیستماتیک و دیدگاه‌های جهانی را مدنظر دارد، نقش ایفا کند. توضیح: اساتید تربیت معلم توانا نظرات مهمی در خصوص تغییرات وسیع کنونی دارند، از آنها استقبال می‌کنند، پتانسیل این تغییرات برای آموزش را درک می‌کنند،

و آن را برای معلمان تفسیر و تشریح می‌کنند. تکنولوژی و کوچک‌سازی همه ابعاد زندگی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. اساتید تربیت معلم توانایی که تاریخ، تدریس، پژوهش و تکنولوژی را درک می‌کنند باید بر محتوا و اهمیت آن برای نسل‌های آتی متمرکز شوند. یک عامل مهم اثرات فزاینده جهانی شدن بر تربیت معلم است.

آموزش به صورت سنتی تابع تغییرات بوده و نه و اقتباس‌کنندگان سریع روش‌های یادگیری رهبر تغییرات. اساتید تربیت معلم توانا نقش عاملین جدید هستند. اساتید تربیت معلم تغییر را دارند، اثر تربیت معلم را درک می‌کنند، توانا در خط مقدم تغییرات آموزشی قرار دارند.

شاخص

روش سنجش

فعالانه در جوامع یادگیری که بر تغییرات آموزشی تمرکز دارند، مشارکت می‌کنند؛

در عرصه تربیت معلم نوآوری دارد؛

استفاده کننده سریع تکنولوژی و مفاهیم جدید یادگیری است؛

فعالانه به دنبال دانش جدید مربوط به مسائل جهانی است.

از کاربست نوآوری حمایت می‌کند
دانش جدید در خصوص مسائل جهانی را به تدریس کلاس پیوند می‌دهد

استانداردهای اصلی ریاضی شورای مسئولین مدارس دولتی



ترجمه: حسین عبدی رکن آبادی؛

دبیر ریاضی و دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی

استانداردهای اصلی ریاضی آنچه را که دانش آموز باید بفهمد و بتواند در ریاضیات انجام دهد مشخص می‌کند. اینکه دانش آموز چه چیزی را بفهمد به معنای این است که معلم فهم دانش آموز را ارزیابی کند. فهم ریاضی و مهارت رویه‌ای با استفاده از تکالیف ریاضی مناسب قابل ارزیابی هستند. به همین دلیل استانداردهای اصلی ریاضی از سوی شورای مسئولین مدارس دولتی تدوین شد. این استانداردها طیفی از مهارت‌هاست که معلمان ریاضی در همه سطوح باید در دانش‌آموزان شان پرورش دهند. هر پایه تحصیلی استانداردهای ریاضی خاص خود را دارد اما روش‌های مداخله‌ای برای پشتیبانی از دانش‌آموزانی که بالاتر یا پایین‌تر از انتظارات پایه تحصیلی خود هستند را مشخص نمی‌کند. اگر دانش‌آموزان می‌خواهند دانش و مهارت لازم برای موفقیت در زندگی بعد از دبیرستان را داشته باشند باید فرصت یادگیری این استانداردها را داشته باشند. این استانداردها بر «فرآیندها و مهارت‌ها»ی مهم توجه دارد. اولین مجموعه از استانداردها مربوط به استانداردهای فرآیندی حل مسئله، استدلال و برهان، برقراری ارتباط، بازنمایی و برقراری پیوند است. دومین مجموعه استاندارد مربوط به استانداردهای مهارتی همچون درک مفهومی و شایستگی استراتژیک است. همانطور که بیان شد، هر پایه تحصیلی استانداردهای اصلی ریاضی خاص خود را دارد. بنابراین، در اینجا، تنها به معرفی استانداردهای مربوط به آمار و احتمالات پرداخته می‌شود.



۲-۱-۲. تشخیص دهد که آیا یک مدل مشخص با نتایج حاصل از فرآیند تولید داده همخوان است. برای مثال، یک مدل بیان می‌دارد که در پرتاب سکه به احتمال ۵ درصد شیر خواهد آمد. حالا در پنج بار پرتاب سکه خط آمده است. آیا این موضوع، مدل را زیر سوال می‌برد؟

۲-۲. براساس پیمایش‌ها، آزمایش‌ها و مشاهدات، استنباط کند و نتایج را توجیه نماید.

۲-۲-۱. اهداف و تفاوت‌های مطالعات پیمایشی، آزمایشی و مشاهده‌ای را بداند و ارتباط تصادفی‌سازی با آنها را بیان کند.

۲-۲-۲. از داده‌های حاصل از پیمایش تصادفی برای برآورده کردن میانگین جامعه استفاده کند و با استفاده از مدل‌های شبیه‌سازی، حاشیه خطا را برای نمونه‌گیری تصادفی محاسبه کند.

۲-۲-۳. از داده‌های حاصل از آزمایش تصادفی برای مقایسه دو نوع مداخله استفاده کند و از شبیه‌سازی‌ها برای تعیین معناداری تفاوت‌ها استفاده نماید.

۲-۲-۴. گزارش‌ها را با توجه به داده‌ها ارزیابی کند.

۳. احتمال شرطی و قوانین احتمال

۳-۱. استقلال و احتمال شرطی را بفهمد و از آنها برای تفسیر داده‌ها استفاده کند.

۳-۱-۱. با استفاده از ویژگی‌های برآمدها، پیشامدها را به عنوان زیرمجموعه فضای نمونه‌ای (مجموعه برآمدها) و یا اجتماع، اشتراک و یا متمم سایر پیشامدها (عملگرهای «یا»، «و»، «نه») توضیح دهد. ۳-۱-۲. درک کند اگر احتمال رخداد همزمان A و B حاصل ضرب احتمال‌شان باشد، آنگاه دو پیشامد A و B مستقل از هم هستند و از این ویژگی برای تعیین اینکه آیا آنها از هم مستقل‌اند، استفاده کند.

۳-۱-۳. احتمال شرطی A به فرض B به عنوان $P(A \text{ and } B)/P(B)$ را بفهمد و استقلال A و B را با این جمله که احتمال شرطی A به فرض B همانند احتمال A است، و احتمال شرطی B به فرض A همانند احتمال B است، تفسیر کند.

۳-۱-۴. جدول فراوانی دو بعدی را زمانی که دو مقوله با هر موضوع طبقه‌بندی‌شده‌ای در ارتباط است، تهیه و تفسیر کند.

. با استفاده از جدول فراوانی دو بعدی به عنوان فضای نمونه‌ای، تشخیص دهد که آیا پیشامدها مستقل هستند و سپس احتمال‌های شرطی را به دست آورد. برای مثال، داده‌ها را از یک نمونه تصادفی از دانش‌آموزان مدرسه در زمینه درس محبوبشان از میان دروس ریاضی، علوم، و انگلیسی جمع‌آوری کند و سپس این احتمال را که دانش‌آموزی، که به صورت تصادفی از مدرسه انتخاب شده، به این شرط که در پایه دهم باشد علوم را بر سایر دروس ترجیح می‌دهد، برآورد کند. همین کار را برای سایر دروس انجام داده و نتایج را با هم مقایسه نماید.

تصمیم‌گیری و پیش‌بینی اغلب مبتنی بر داده‌ها-اعداد در بافت- هستند. این تصمیمات و پیش‌بینی‌ها آسان خواهند بود اگر داده دارای پیام روشنی باشد، اما پیام اغلب تحت تاثیر تغییرات نامفهوم است و آمار ابزاری است برای توصیف تغییرات در داده و اتخاذ تصمیمات آگاهانه. در ادامه، استانداردهای مربوط به آمار و احتمالات معرفی می‌شوند.

۱. تفسیر داده‌های مقوله‌ای و کمی

۱-۱. دانش‌آموز بتواند داده‌ها را با یک حساب سرانگشتی یا متغیر اندازه‌گیری خلاصه کرده، نمایش داده و تفسیر کند.

۱-۱-۱. داده‌ها را با کمک نمودارها بر روی خط اعداد واقعی نمایش دهد (نمودار هیستوگرام، نمودار جعبه‌ای و نمودار نقطه‌ای)

۱-۱-۲. از آماره‌های متناسب با شکل توزیع داده استفاده کند و بدین ترتیب شاخص‌های گرایش به مرکز (میان، میانگین) و شاخص‌های پراکندگی (دامنه تغییرات، انحراف استاندارد) دو یا چند مجموعه نمره را مقایسه کند.

۱-۱-۳. تفاوت‌های شاخص‌های پراکندگی و شاخص‌های گرایش به مرکز را در بافت داده با در نظر گرفتن اثرات احتمالی داده‌های پرت تشریح کند.

۱-۱-۴. از میان و انحراف استاندارد یک مجموعه داده برای انطباق آن با توزیع نرمال و برآورد درصدهای جامعه استفاده کند. به این علم برسد که مجموعه داده‌هایی وجود دارند که این رویه برای آن صدق نمی‌کند. از ماشین حساب و جداول برای برآورده کردن مناطق زیر منحنی نرمال استفاده کند.

۲-۱. داده‌های دو متغیر مقوله‌ای و کمی را خلاصه، بازنمایی و تفسیر کند.

۲-۱-۱. داده‌های مقوله‌ای با دو مقوله را خلاصه کند و در جدول فراوانی دو بعدی قرار دهد. فراوانی‌های نسبی را در بافت داده تفسیر کند و روابط و روندهای احتمالی را تشخیص دهد.

۲-۲-۱. داده‌های دو متغیر کمی را بر روی نمودار پراکنش بازنمایی کند و نحوه ارتباط آنها را بیان کند.

۳-۱. مدل‌های خطی را تفسیر کند.

۳-۱-۱. شیب و عرض از مبدا مدل خطی را در بافت داده تفسیر کند.

۳-۱-۲. با کمک فناوری، محاسبه آماری انجام دهد و ضریب همبستگی را تفسیر کند.

۳-۳-۱. تفاوت همبستگی و علّیت را بیان کند.

۲. دانش‌آموز بتواند استنباط‌ها و نتایج قابل توجیه ارائه دهد.

۱-۲. فرآیندهای تصادفی که زیربنای آزمایش‌های آماری هستند را درک کرده و ارزیابی کند.

۱-۱-۲. بفهمد که آمار فرآیند استنباط کردن درباره جامعه براساس نمونه تصادفی از آن جامعه است.

۳-۱-۵. مفاهیم احتمال شرطی و استقلال را

در گفتگوها و موقعیت‌های روزمره

تشخیص و توضیح دهد. برای

مثال، احتمال ابتلا به

سرطان ریه در صورت

سیگاری بودن

را با احتمال

سیگاری

شدن در

صورت

داشتن

سرطان

ریه

با هم

مقایسه

کند.

۳-۲. با

استفاده از

قوانین احتمال،

احتمال‌های

مربوط به پیشامدهای

مرکب را در یک مدل

احتمال یکنواخت محاسبه کند.

۳-۲-۱. احتمال شرطی A به فرض B را به

عنوان بخشی از برآمدهای B که در عین حال به A تعلق

دارد، به دست آورد، و پاسخ را با توجه به مدل تفسیر کند.

۳-۲-۲. از قانون جمع، $P(A \text{ or } B) = P(A) + P(B) - P(A \text{ and } B)$ ،

استفاده کند، و پاسخ را با توجه به مدل تفسیر کند.

۳-۲-۳. از قانون ضرب، $P(A \text{ and } B) = P(A)P(B|A) = P(B)P(A|B)$ ،

در مدل احتمال یکنواخت استفاده کند و پاسخ را با توجه به مدل

تفسیر کند.

۳-۲-۴. با استفاده از جایگشت و ترکیب، احتمال

پیشامدهای مرکب را محاسبه کرده و مسائل را حل کند.

۴. تصمیم‌گیری با استفاده از احتمال

۴-۱. ارزش مورد انتظار را محاسبه کرده و با استفاده از آن مسائل

را حل کند.

۴-۱-۱. با اختصاص دادن ارزش عددی به هر پیشامد در فضای

نمونه‌ای، یک متغیر تصادفی برای یک کمیت را مشخص

کند و با استفاده از نمایش تصویری مورد استفاده در توزیع

داده، توزیع احتمال متناظر را بر روی نمودار ترسیم کند.

۴-۱-۲. ارزش مورد انتظار یک متغیر

تصادفی را محاسبه کند و آن را

به عنوان میانگین توزیع

احتمال تفسیر کند.

۴-۱-۳. یک توزیع

احتمالی را برای یک

متغیر تصادفی در

فضای نمونه‌ای

که در آن

احتمال‌های

نظری قابل

محاسبه

هستند،

مشخص کند

و ارزش مورد

انتظار را تعیین

نماید. برای مثال،

توزیع احتمال نظری

برای تعداد پاسخ‌های

حدسی درست مربوط به پنج

سوال چهار گزینه‌ای را مشخص

نموده و نمره مورد انتظار را با توجه

به سیستم‌های نمره‌دهی مختلف تعیین کند.

۴-۱-۴. توزیع احتمال یک متغیر تصادفی را در یک فضای

نمونه‌ای که در آن احتمال‌ها به صورت تجربی تعیین

می‌شوند، مشخص نموده و مقدار مورد انتظار را تعیین کند.

برای مثال، برای تعداد دستگاه‌های تلویزیون به ازای هر

خانوار در ایالات متحده، توزیع درست داده‌ها را مشخص

نموده و تعداد دستگاه تلویزیون مورد انتظار به ازای هر خانوار

را محاسبه کند: شما انتظار دارید چند دستگاه تلویزیون در ۱۰۰

خانوار که به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند، وجود داشته باشد؟

۴-۲. با استفاده از احتمال، برآمدهای تصمیمات را ارزیابی

کند.

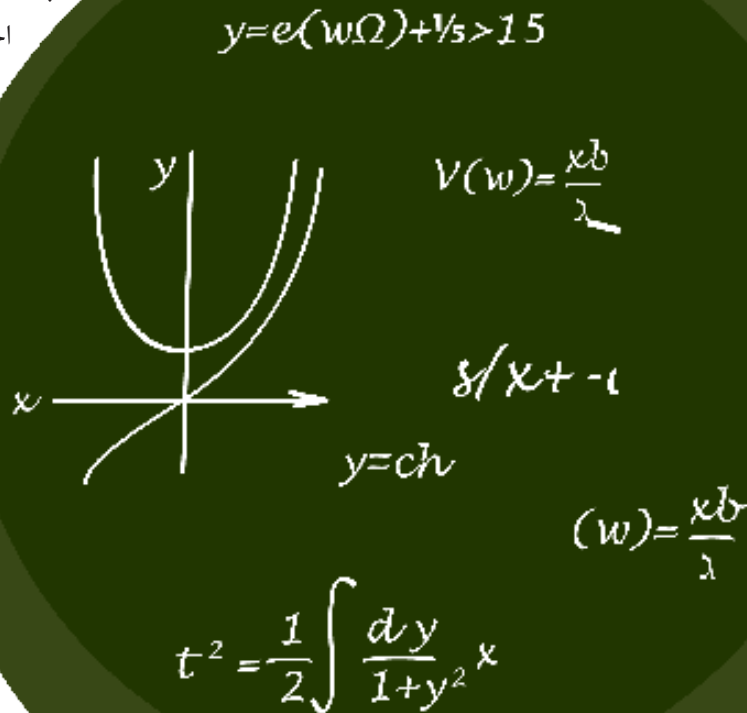
۴-۲-۱. با اختصاص دادن احتمال‌ها به مقادیر بازده و تعیین

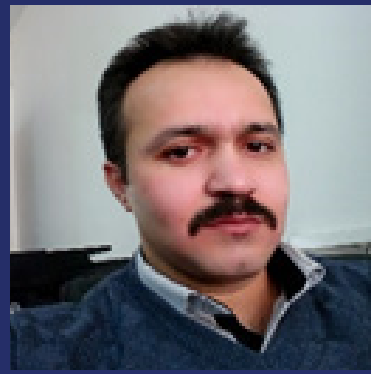
مقادیر مورد انتظار، برآمدهای احتمالی یک تصمیم را ارزیابی کند.

۴-۲-۲. با استفاده از احتمالات، تصمیمات منصفانه بگیرد.

۴-۲-۳. با استفاده از مفاهیم احتمال، تصمیمات و استراتژی‌ها را

تحلیل کند.





آزمون‌های استاندارد: دقت، برابری، و رضایت عمومی از آموزش

حاتم فرجی ده‌سرخی؛ دکتری مدیریت آموزشی

را با عملکرد سایر دانش‌آموزان مقایسه می‌کند و این با ارزشیابی آنچه که دانش‌آموز یاد گرفته است یا می‌داند متفاوت است. در واقع، آزمون‌های هنجارمدرار تنها به ما می‌گویند که عملکرد دانش‌آموز در آزمون چگونه بوده است. بسیاری از منتقدان بیان می‌کنند که آزمون‌های استاندارد در برآوردن استانداردهای پایایی و روایی قاصرند. مشخص نیست که اطلاعات حاصل از آزمون‌های استاندارد در رابطه با تک‌تک دانش‌آموزان تا چه اندازه معتبر است. گروهی از محققان تعریف بسیار مناسبی از تفاوت بین پایایی و روایی را با استفاده از استعاره ترازوهای شکسته ارائه می‌کنند. یکی از این ترازوها هر زمان که شما روی آن می‌ایستند وزن متفاوتی از شما ارائه می‌کند (یعنی پایا نیست) و ترازوی دیگر همیشه وزن ۶۰ کیلوگرم را برای شما گزارش می‌کند (یعنی پایایی دارد اما روایی ندارد).

افسانه برابری فرصت‌ها

سنجش تنها آنچه که در مدرسه تدریس شده است برای یک آزمون دشوار است. با در نظر گرفتن دانش، توانایی، فهم، نقاط قوت، چالش‌ها و رفتاری دانش‌آموز، تمییز قائل شدن بین اثرات مدرسه و غیرمدرسه غیرممکن است. اکثر آزمون‌های استاندارد آنچه را که دانش‌آموزان در مدرسه و بیرون از مدرسه فراگرفته‌اند، ارزشیابی می‌کند. برای مثال، دانش‌آموزی که در آخر هفته به بازدید یک موزه علوم می‌رود بیشتر از دانش‌آموزی که در آخر هفته در مسجد مشغول کسب معارف دینی بوده است، علوم می‌داند. در رابطه با آزمون، مسئله این نیست که یادگیری آخر هفته چه کسی بهتر است بلکه مسئله این است که دانش‌آموزی که به موزه علوم رفته ابزار موفقیت بیشتری در درس علوم دارد و این در حالیست که آزمون‌های استاندارد این مزیت (رفتن به موزه) را با هوش یکی می‌گیرد. بنابراین، آزمون‌های استاندارد نه تنها آزمون‌های تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی و غیره دانش‌آموزان را مدنظر قرار نمی‌دهد، بلکه همچنین دانشی که دانش‌آموزان در بیرون از مدرسه کسب می‌کنند و سبب برتری آنها می‌شود را توضیح نمی‌دهد. این مورد آخر لزوماً مشکل‌زا نیست اما زمانی مشکل‌زا است که نتایج آزمون برای قضاوت در مورد مدرسه‌ها، نواحی آموزشی و معلمان به کار گرفته می‌شوند. کوهن بیان می‌کند که هر چند آزمون‌های استاندارد چیز زیادی درباره تک‌تک معلمان و دانش‌آموزان نمی‌گوید، اما «روش دقیقی برای سنجش خانه‌های نزدیک مدرسه‌ای است که آزمون آنجا برگزار می‌شود.» صحبت ایشان در واقع این است که ثروت و فقر، همانند برتری یا کهنتری نژادی، در نتایج آزمون نقش بازی می‌کند و احتمالاً نتایج ضعیف‌تر در آزمون‌های استاندارد با نرخ بالاتر فقر همبستگی دارد.

یکی از بحث‌های متداول در خصوص آزمون استاندارد این است که این نوع آزمون یک سنجه عینی از پیشرفت، توانایی، و دانش دانش‌آموز می‌باشد و با خلق فرصت برابر از دانش‌آموزان محروم حمایت می‌کند و بدین ترتیب اثرات آموزشی نژادپرستی، جنسیت‌گرایی و سایر اشکال تبعیض و تعصب را کاهش می‌دهد. همچنین این ادعا وجود دارد که آزمون‌های استاندارد پاسخگویی به جامعه را برحسب بازگشت سرمایه مالیات‌دهندگان افزایش می‌دهد. بنابراین، در این پیوستار قصد دارم در خصوص کارکرد آزمون‌های استاندارد در سه بعد عینیت، پاسخگویی، و افسانه برابری فرصت‌ها نکاتی را به نگارش درآورم.

عینیت

مهمترین مانع در سر راه عینیت عدم دقت است. برای اینکه یک آزمون عینیت داشته باشد باید شفاف و روشن باشد (آنچه را که ادعا می‌کند در عمل بسنجد)، دقیق باشد (مبتنی بر کلاس درس و یادگیری کلاسی باشد)، و نسبتاً فارغ از ارزش باشد تا بدین ترتیب تضمین کند که هویت اجتماعی (فرهنگ، کلاس، جنسیت و غیره) سبب برتری یا کهنتری دانش‌آموزان در هنگام آزمون دادن نشود. در خصوص شفافیت، آلیف کوهن بیان می‌کند که «هدف آزمون‌های هنجارمدرار هرگز سنجش کیفیت یادگیری و تدریس نیست ... بلکه هدف این آزمون‌ها رتبه‌بندی است نه ارزیابی، تا نمراتی را منتشر کند و نه اینکه کیفیت دانش‌آموز یا مدرسه را مشخص کند.» آزمون‌های استاندارد هنجارمدرار در مدراس عملکرد یک دانش‌آموز

غیرمشموع جلوه داده شود. استانداردسازی باعث می‌شود برخی از دانش‌آموزان به عنوان یک قلم بدهی برای نیک نامی معلم، مدیر و مدرسه در نظر گرفته شوند. آموزش استاندارد شده از نقطه نظر حرفه‌ای به ضرر معلمان و مدیرانی است که با دانش‌آموزان با نمره پایین در آزمون‌های استاندارد کار می‌کنند. با توجه به رابطه بین هویت اجتماعی و نتایج آزمون‌ها، یک فرهنگ به اصطلاح پاسخگو می‌تواند سبب شود که معلمان تمایلی به تدریس دانش‌آموزان از نژادی در اقلیت و با طبقه اجتماعی کم‌درآمد نداشته باشند. پس، استانداردسازی نه تنها سبب بهبود در حوزه‌های مختلف همچون پرورش دانش‌آموزان باهوش‌تر، خوشحال‌تر و موفق‌تر نمی‌شود بلکه یک مانع در این راه است. در عین حال، استانداردسازی آموزش را به یک بنگاه بزرگ تبدیل کرده است و سبب شده است شرکت‌های سازنده آزمون‌های استاندارد از این راه پول‌های هنگفتی به دست آورند. در همین راستا، سالبرگ یکی از صاحب‌نظران آموزش بیان می‌کند که نظام‌هایی که استانداردسازی فزاینده را تجربه کرده‌اند افت شدیدی را در عملکرد تحصیلی داشته‌اند. نتیجتاً، استانداردسازی حرفه معلمی را غیرحرفه‌ای می‌سازد، رقابت را عمیقاً در قلب سیستم آموزشی نهادینه می‌سازد، دانش‌آموزان و والدین را از عناصر سودمند، تجربی و اجتماعی یادگیری بیگانه می‌سازد، در دانش‌آموزان استرس ایجاد می‌کند و نارضایتی از سیستم آموزشی را به بار می‌آورد.

اگر آزمون‌های استاندارد نقش یک ابزار تشخیصی و آسیب‌شناسانه را داشتند، می‌توانیم از آنها برای شناسایی نیازهای دانش‌آموزان و نقاط قوت و ضعف آنها استفاده کنیم. اما واقعیت آن است که این آزمون‌ها آسیب‌شناسی نمی‌کنند. آزمون‌های استاندارد برای سنجش پیشرفت و ارزیابی کیفیت مدارس و معلمان به کار می‌روند و با استفاده از نتایج این آزمون‌ها به مدارس برچسب خوب یا بد زده می‌شود. بنابراین، آزمون‌های استاندارد نمی‌توانند شکاف بین نژاد و پیشرفت تحصیلی را بکاهند و فرصت‌های برابر را خلق کنند.

پاسخگویی

پاسخگویی مهمترین عامل در گسترش آزمون استاندارد است. این یک گفتمان فریبنده است. چه کسی جرات دارد با این گزاره‌ها: معلمان باید از استانداردهای بالایی برخوردار باشند، دانش‌آموزان باید به خوبی آموزش داده شوند، پول مالیات‌دهندگان باید به درستی هزینه شود و غیره مخالف کند. من شخصاً با این گزاره‌ها موافقم. اینگونه بحث‌ها و استدلال‌های محکمه‌پسند توجیهات اغواکننده‌ای در خصوص استانداردسازی نیز ارائه می‌کند. مسئله اینجاست که هیچگونه مدرکی در خصوص اینکه آزمون‌های استاندارد (یا استانداردسازی در آموزش به طور عام) می‌تواند به اهدافش برسد وجود ندارد. پس استانداردسازی چه کار می‌کند؟ استانداردسازی باعث می‌شود که فعالیت‌های تدریسی که ممکن است در نمرات آزمون بروز و ظهور نکنند،

اهداف (کاربرد) تدوین استانداردهای حرفه‌ای برای مدیران در آموزش و پرورش

علی حیات؛ دکتری مدیریت آموزشی و عضو هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی شیراز

۱. مشخص کردن کارکرد (عملکرد) مدیران مدارس. این موضوع می‌تواند به همسویی و اشتراک انتظارات در حول نقش مدیران بیانجامد و همچنین استانداردسازی می‌تواند در جهت سازماندهی و تدوین مجموعه‌ای از سیاست‌هایی منجر گردد، که این سیاست‌ها عملکرد مدیران را مورد توجه قرار می‌دهند. ۲. هدایت و جهت‌دهی به فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای: استانداردسازی و متعاقباً استانداردها می‌توانند یک چارچوب مفید و مرجعی برای تدوین استراتژی‌های توسعه حرفه‌ای برای مدیران باشند. ۳. تعریف و تدوین معیاری برای ارزیابی: استانداردها پارامترهایی هستند که در برابر آنها عملکرد مدیران را می‌توان ارزیابی کرد. دو رویکرد احتمالی برای ارزشیابی وجود دارد. یکی اینکه ارزشیابی می‌تواند در خدمت تصدیق و اعتباربخشی به مدیران باشد.

به طور کلی، کارکرد استانداردهای مدیران به لحاظ مفهومی از استانداردهای آموزش و یا استانداردهای یادگیری، خیلی متفاوت نمی‌باشد. در یک مفهوم گسترده، استانداردهای مدیران، آنچه را که آنها در حوزه صلاحیت‌هایشان باید بدانند و قادر به انجام آن باشند، تعریف می‌کند، از این‌رو، استانداردها می‌تواند هدایت‌کننده کار مدیران و تشریح‌کننده اهدافی است که از آنها انتظار می‌رود به آن دست یابند. امروزه، در بیشتر کشورهای توسعه یافته و حتی در برخی از کشورهای در حال توسعه، استانداردهای حرفه‌ای مدیران مدارس را به عنوان یک ابزار استراتژیک برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش خود، می‌پندارند (سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه، ۲۰۱۳). بعد از این هدف کلی، دامنه‌ای از اهداف ویژه در رابطه با استانداردها تعریف شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌گردد؛

به عنوان سازمان دهنده برنامه درسی در طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای عمل کند. در همین رابطه داکووسکی و گرین (۲۰۱۳) معتقدند یکی از اهداف تدوین استانداردها در آموزش و پرورش، ترویج و تقویت یادگیری حرفه‌ای مستمر در کار در جهت رهبری اثربخش می‌باشد. بنابراین از آنها به عنوان ابزاری برای ارزیابی یا قضاوت درباره عملکرد فردی مدیران توسط منطقه استفاده نمی‌شود، بلکه به عنوان ابزاری برای خود ارزیابی در جهت حمایت از رشد و برنامه ریزی حرفه‌ای است. در همین راستا برخی از محققان این حوزه بیان می‌کنند که هدف از تدوین استانداردهای حرفه‌ای برای مدیران در آموزش و پرورش، فراهم کردن مجموعه روشن و سازمان یافته‌ای از محتوای برنامه درسی و استانداردهای عملکردی است، که بتوان برای هدایت برنامه‌های آماده‌سازی، توسعه حرفه‌ای و صدور گواهینامه مدیران مورد استفاده قرار داد. برخی نیز معتقدند که استانداردهایی از قبیل استانداردهای کنسرسیوم بین ایالتی در آمریکا، وسیله‌ای برای بحث حرفه‌ای پیرامون دانش، مهارت‌ها و تمایلات مورد نیاز برای مدیریت اثربخش سازمان‌های آموزشی و همچنین فرصتی برای توسعه اقدامات معتبر ارزیابی فراهم کند. در همین راستا شورای مسئولین ارشد مدارس ایالتی در آمریکا (۲۰۰۸)، اظهار می‌کنند که استفاده گسترده از استانداردهای کنسرسیوم بین ایالتی صدور مجوز رهبری در جهت هدایت آماده‌سازی و ارزشیابی رهبری، موجب شده که این استانداردها نقش خود را به عنوان استانداردهای ملی رهبری مستحکم کنند. بدین ترتیب، استانداردهای کنسرسیوم نه تنها به عنوان مبنایی برای توسعه رهبری بکار می‌روند، بلکه استفاده تقریباً همیشگی از آنها در ایالت‌ها به عنوان راهنمایی برای آماده‌سازی، عملکرد و ارزشیابی رهبران آموزشی امکان مقایسه بین ایالت‌ها را نیز فراهم می‌کند. اخیراً شورای مسئولین ارشد مدارس ایالتی در آمریکا سندی را در راستای اطلاع‌رسانی از استانداردهای جدید کنسرسیوم بین ایالتی تدوین کرده است، در بخشی از این سند آمده است که استانداردها زمانی که اطلاع‌رسانی شوند و راهنمای تدوین سیاست و عمل قرار گیرند، بیشترین فایده را خواهند داشت. در ادامه بیان شده است که استانداردهای کنسرسیوم بین ایالتی رهنمودی را برای ایالات و مناطق آموزش و پرورش در رابطه با دانش و مهارت‌های مورد نیاز رهبران آموزشی در جهت بهبود و دستیابی به نتایج مورد نظر را فراهم می‌کند. این استانداردها، انتظاراتی را در راستای زندگی حرفه‌ای رهبران آموزشی، جذب، آماده‌سازی، استخدام، آشناسازی، ارزشیابی و یادگیری حرفه‌ای مستمر آنها ارائه می‌دهند. یکی دیگر از موارد استفاده از استانداردها، جهت‌دهی به برنامه‌های

چنین رویکردی اغلب به مشارکت اجباری در برنامه‌های آموزشی بسیار ساختارمند، مرتبط است. از سوی دیگر، ارزشیابی‌های طراحی شده در سطح محلی می‌تواند در خدمت مدیریت عملکرد و توسعه حرفه‌ای مدیران باشد. ۴. راهنمایی برای انتخاب مدیران: اگرچه متون تخصصی، سودمندی استانداردها را برای این هدف مورد تأکید قرار داده‌اند (اینگوارسون، ۲۰۰۶)، اما در سیستم‌های آموزش و پرورش مورد مطالعه سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (۲۰۱۳)، سیاست‌هایی که استفاده مستقیم این استانداردها در انتخاب مدیران را تعریف کند، یافت نشد. اما در برخی از موارد، به عنوان مثال در ایالت تگزاس، تحقق استانداردها به عنوان پیش‌شرط لازم برای احراز صلاحیت مدیران می‌باشد. انجمن مدیران و معاونان بریتیش کلمبیا (۲۰۱۳) در توضیح اهداف تدوین استانداردها برای مدیران به این مطلب اشاره می‌کنند که این استانداردها به منظور در مرکزیت قرار دادن رشد، تعامل و یادگیری دانش‌آموزان و بزرگسالان در تمام اقدامات رهبری، طراحی شده‌اند. همچنین، استانداردها به افراد برای شناسایی و توسعه شایستگی‌هایی که آنها را قادر خواهد ساخت تا به مدیران و معاونانی موفق تبدیل شوند، کمک خواهد کرد. لذا، استانداردها ماهیتی تجویزی ندارد، بلکه

”

انجمن مدیران و معاونان بریتیش کلمبیا (۲۰۱۳) در توضیح اهداف تدوین استانداردها برای مدیران به این مطلب اشاره می‌کنند که این استانداردها به منظور در مرکزیت قرار دادن رشد، تعامل و یادگیری دانش‌آموزان و بزرگسالان در تمام اقدامات رهبری، طراحی شده‌اند. همچنین، استانداردها به افراد برای شناسایی و توسعه شایستگی‌هایی که آنها را قادر خواهد ساخت تا به مدیران و معاونانی موفق تبدیل شوند، کمک خواهد کرد.

برای حمایت از مدیران در انعکاس نیازهای یادگیری‌شان مورد استفاده قرار می‌گیرد و مطلوب است که کاربرد آن توسط خود فرد تعیین گردد. همچنین می‌توان استانداردها را به عنوان مدل یکپارچه‌ای در نظر گرفت که حوزه‌های کلیدی و ضروری نقش مدیر (مدیریت، رهبری، آموزش/یادگیری، مشارکت جامعه) را مشخص می‌سازد (یونسکو، ۲۰۱۲) و ابزاری مفید برای برنامه‌های رشد شخصی مدیران می‌باشد که به واسطه آن مدیران می‌توانند نقاط قوت و حوزه‌های نیازمند بهبود خویش را، ارزیابی کنند. استانداردهای رهبری همچنین می‌توانند

علاوه بر این، استانداردها می‌توانند به روشن شدن بیشتر انتظارات برای توسعه حرفه‌ای و عملکرد مدیران کهنه کار کمک کنند. با استفاده از استانداردها به عنوان یک مینا و شالوده، نواحی مختلف آموزش و پرورش می‌توانند زبان مشترکی ایجاد کرده و موجب هماهنگی و انسجام در سیاستگذاری رهبری آموزشی در همه سطوح گردند، به گونه‌ای که انتظارات روشنی به وجود آید. در پایان می‌توان گفت که اهداف و مقاصد متنوع و زیادی از تدوین و طراحی استانداردها در هر کشوری دنبال می‌شود و با توجه به شرایط هر منطقه و اهداف متصور شده هر سیستم آموزشی از تدوین استانداردها، کاربردهای متنوعی از استانداردهای مدیران مدارس می‌توان متصور بود.

بدو خدمت (شروع خدمت) و مشاوره رهبران آموزشی است، به منظور اطمینان حاصل کردن از این موضوع که آیا مدیران آموزشی همچنان به عنوان رهبرانی اثربخش توسعه مستمر می‌یابند، می‌باشد. استانداردها همچنین به سیاستگذاران دولتی در تقویت (بهبود) انتخاب، آماده‌سازی، صدور مجوز و توسعه حرفه‌ای رهبران آموزشی کمک خواهد کرد و می‌تواند در تعیین انتظارات برای صدور مجوز مدیریت، راهنمای بهبود در برنامه‌های آماده‌سازی مدیران در دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها، فرایند گزینش و استخدام رهبران، کمک کند. به همان اهمیت، استانداردها می‌توانند شاخص‌هایی را برای توسعه ابزارهای ارزیابی، استانداردهای عمل و توسعه حرفه‌ای در جهت تسهیل رشد عملکرد تعیین نمایند.



دیدگاه‌های مخالفان استانداردسازی در آموزش و پرورش

کریم شاطری؛ دکتری مدیریت آموزشی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام، مرکز آبدانان

- مخدوش شدن نظام یادگیری مدرسه‌ای: در نظام آموزش و پرورش، شهروندان فعال از طریق نظام‌های استاندارد شده و از طریق جریان استانداردسازی بالا به پائین پرورش نمی‌یابند.
- برخی معتقدند استاندارد یک جایگاه خوب برای شروع است، اما یک مدرسه خوب جایی است که در آن دیالوگ و تحقیق حرف اول را بزند (گودرزی و سعادت‌مند، ۱۳۸۴) بطور خاص، در ارتباط با استانداردهای مدیریت و رهبری، نیز انتقاداتی صورت گرفته است. در واقع طیف گسترده‌ای از نگرانی‌ها در طول این سال‌ها مطرح شده است. برخی از نگرانی‌های مکرر و مهم در این باره عبارتند از، فقدان ارتباط مستقیم بین استانداردهای رهبری و دستاوردهای دانش‌آموزان، نادیده گرفتن حوزه‌های خاصی مانند رهبری فناوری مدرسه، عدم توجه به اهمیت زمینه و بافت در اقدامات رهبری، و عدم شناسایی دانش‌ها و تحقیقات تجربی‌ای که استانداردها بر اساس آنها تدوین شوند. با این وجود، بسیاری از نگرانی‌هایی که در بالا ذکر شد، توسط حامیان استانداردهای رهبری، مقابله، توضیح و توجیه شده است. در پاسخ به برخی از رایج‌ترین انتقادات بطور مثال مورفی (۲۰۰۵) بر تمرکز عمده استانداردهای کنسرسیوم بین ایالتی در امریکا تاکید دارد، «هدف تولید حجم زیادی از انرژی برای حرکت مدیریت مدرسه از مدار ۱۰۰ ساله خود و تغییر موقعیت به سمت رهبری برای یادگیری بوده است». شاید مهم‌تر از آن، تلاش‌هایی به منظور حل مسائلی همچون عدم تصریح معیارهای کلی و قصور در شناسایی تحقیقاتی تجربی که مبنای استانداردها هستند، صورت گرفته است.

پائولو فریره در نقد رویکرد استانداردسازی از استعاره مدل بانکداری برای تعلیم و تربیت استفاده می‌کند. به زعم وی، مدارس از الگوی بانک‌ها تبعیت می‌کنند که در آن معلمان سپرده‌گذار و فراگیران سپرده‌گیر می‌باشند که ارزیابی و قضاوت درباره عملکرد آموزشی بر مبنای بازپس‌دهی سپرده‌ها بدون کم و کاست توسط فراگیران می‌باشد. نتیجه آن یادگیری طوطی‌وار و قربانی شدن تفکر انتقادی و خلاقیت و چشم‌پوشی از ظرایف تربیتی است. در استانداردسازی، یادگیری یک مساله، یک مفهوم یا یک موضوع هدف اصلی را تشکیل می‌دهد در حالی که هدف اصلی تعلیم و تربیت بسیار فراتر از این نوع نگاه مهندسی می‌باشد. مخالفان استاندارد و استانداردسازی در آموزش و پرورش دلایلی را برای دیدگاه خویش ارائه کرده‌اند، بطور کلی، این گروه غالباً طبق پیامدهای منفی‌ای که به واسطه استانداردسازی برای آموزش و پرورش متصور هستند، به مخالفت با استانداردها برخاسته‌اند. در زیر برخی از این دلایل آمده است:

- تحت‌الشعاع قرار گرفتن فرایند رشد و حرفه‌گرایی معلمان: فرایند تدوین و ابلاغ استانداردها توسط کارشناسان خارج از مدرسه صورت می‌گیرد و معلمان، مدیران و حتی والدین در ورطه ابزارها و آزمون‌ها گرفتار می‌شوند.
- تحت‌الشعاع قرار گرفتن هدف‌های آموزش و پرورش: مدارس علاوه بر وظایف آموزشی که در قالب استانداردها مطرح می‌شوند، دارای کارکردهای عاطفی، اخلاقی، اجتماعی و مانند آن هستند و کاربرد استانداردها سبب خواهد شد تا زمان کمتری برای طراحی و اجرای اینگونه برنامه‌ها اختصاص یابد و آنچه در حقیقت رسالت اصلی مدارس است مورد غفلت قرار می‌گیرد



معرفی انجمن‌های استانداردسازی

انجمن اساتید تربیت معلم

سید علیرضا هوشی السادات؛ دکتری مدیریت آموزشی

انجمن در سال ۱۹۵۹ به ۳۰۰۰ عضو افزایش یافت و در این سال کتاب «نظارت بر معلم» را منتشر کرد. در سال ۱۹۶۶، این انجمن مقاله «معلم ناظر: استانداردهای انتخاب و عملکرد» را منتشر کرد. در سال ۱۹۶۷، این انجمن به انجمن ملی آموزش ملحق شد و اداره مرکزی آن به واشنگتن دی‌سی منتقل شد. برای چندمین بار در سال ۱۹۷۰ نام انجمن به انجمن اساتید تربیت معلم تغییر یافت و اهداف جدیدی را برای خود تدوین کرد. این اهداف عبارت بودند از:

- (۱) فراهم آوردن فرصت برای رشد حرفه‌ای فردی همه افرادی که با تربیت معلم در ارتباطند و
- (۲) ترویج برنامه‌های باکیفیت برای تربیت معلم. این انجمن در سال ۱۹۷۴ از انجمن ملی آموزش جدا شد. علاوه بر انتشار مقالات و کتاب‌های متعدد در زمینه تربیت معلم، این انجمن از ابتدای تاسیس تاکنون نشست‌ها و کنفرانس‌های متعددی را در زمینه تربیت معلم به صورت سالانه برگزار می‌کند.

انجمن اساتید تربیت معلم در ۲۶ فوریه ۱۹۲۰ به عنوان انجمن ملی راهبران نظارت بر تدریس دانشجو با ۲۲ عضو تاسیس شد. در سال ۱۹۲۲ نام آن به انجمن ناظران تدریس دانشجو تغییر یافت و در نشست سالانه سال ۱۹۳۷ محدوده تمرکز خود را با انتخاب عنوان «ترکیب مراحل آزمایشگاهی تربیت معلم با کلاس‌های حرفه‌ای و محتوایی» به فراتر از تدریس دانشجو وسعت بخشید. در سال ۱۹۴۶ نام انجمن به انجمن تدریس دانشجو تغییر یافت و کتاب «تجارب آزمون‌های حرفه‌ای: یک مفهوم در حال گسترش در تربیت معلم» را منتشر کرد. این انجمن در سال ۱۹۴۹ کتاب «ارزشیابی تدریس دانشجو» را منتشر کرد. در سال ۱۹۵۲ کتاب «راه‌های ایجاد تغییر در تربیت معلم» توسط این انجمن منتشر شد که بر مسائل مربوط به نظارت بر تدریس دانشجو متمرکز بود. این انجمن در سال ۱۹۵۳ کتاب «روندهای برنامه درسی در تربیت معلم» را منتشر ساخت. اعضای این



معرفی انجمن‌های استانداردسازی شورای اعتبارسنجی آمادگی معلمان



حسین مولایی علی آباد؛ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی

را تحویل شورا دادند، ارزیابی تکوینی انجام می‌شود. در این مرحله تیم اعتبارسنجی متشکل از افراد مجرب تشکیل می‌شود که مسئولیت بررسی کیفیت شواهد جمع‌آوری شده از سوی مراکز را بر عهده دارند. بازدید از محل: بعد از ارزیابی تکوینی، تیم اعتبارسنجی یک بازدید دو یا سه روزه را به منظور بررسی شواهد، راستی‌آزمایی، و بررسی مصنوعات پداگوژیکی (همچون طرح درس، نمونه کارهای دانش‌آموز، و ویدیوها) انجام می‌دهد. در خلال این بازدید، تیم همچنین با مدیران مراکز، اعضای هیات علمی، معلمان، دانش‌آموزان و سایرین مصاحبه انجام می‌دهد. تیم اعتبارسنجی میزان تطابق شواهد با هر استاندارد را بررسی می‌کند. در نهایت، تیم اعتبارسنجی گزارشی کتبی کیفیت و نقاط قوت و ضعف شواهد در ارتباط با هر استاندارد را به مرکز و همچنین شورا تحویل می‌دهد.

شورای اعتبارسنجی آمادگی معلمان در سال ۱۹۵۴ تحت عنوان شورای ملی اعتبارسنجی تربیت معلم به عنوان یک سازمان اعتبارسنجی غیرانتفاعی-غیردولتی تاسیس شد و در سال ۲۰۱۳ به عنوان تنها سازمان متولی اعتبارسنجی آمادگی معلمان معرفی شد. این شورا از تاریخچه غنی از اعتبارسنجی در زمینه معلم و آمادگی معلم برخوردار است. چشم انداز این شورا تعالی در اعتبارسنجی آمادگی معلم است. بدین منظور، ماموریت خود را بر بهبود برابری و تعالی در آمادگی معلم از طریق اعتبارسنجی مبتنی بر شواهد که سبب بهبود مستمر یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی تا متوسطه، متمرکز کرده است. از جمله اهداف استراتژیک شورای اعتبارسنجی آمادگی معلم عبارتند از: بهبود مستمر برنامه‌های آمادگی معلم براساس استانداردهای این شورا تضمین کیفیت: این شورا سعی می‌کند فرآیند اعتبارسنجی معتبر، شفاف و مبتنی بر داده باشد

برابری: این شورا سعی می‌کند اصول برابری و تنوع را در ارزیابی از برنامه‌ها مورد توجه قرار دهد. به منظور تحقق اهداف، این شورا از کمیته‌های مختلفی همچون کمیته اجرایی، کمیته سیاستگذاری، کمیته ممیزی، کمیته برابری و تنوع، کمیته پژوهش، و کمیته استانداردها تشکیل شده است. فرآیند اعتبارسنجی در سه مرحله ذیل اتفاق می‌افتد:

خودگزارش‌دهی: در این مرحله، مراکز آمادگی معلم شواهدی مبنی بر اینکه برنامه‌های آمادگی معلم آنها مطابق با استانداردهای شورا می‌باشد را جمع‌آوری می‌کنند. این گزارش‌ها اولین منبع اطلاعاتی برای تیم‌های اعتبارسنجی شورا می‌باشد. ارزیابی تکوینی: بعد از اینکه مراکز گزارش‌های خود

مصاحبه

با آقای دکتر خنیفر؛

رئیس دانشگاه فرهنگیان

موضوع مصاحبه:

استانداردسازی در نظام آموزشی

مصاحبه کننده: حاتم فرجی ده سرخی؛ دکتری مدیریت آموزشی



انسانی مولفه سوم در مبحث استانداردسازی است. منظور از منابع انسانی معلم، مدیر، کارمند و کارشناس هست و جذب و آموزش و ارتقا و انفصال آنها باید استاندارد شود. مولفه چهارم بودجه است. بودجه باید استاندارد و براساس سرانه و کیفیت و نرخ تورم باشد. مبحث بعدی فرآیند آموزش استاندارد است که منظور همان فرآیند تدریس-یادگیری است. محتوا هم باید استاندارد باشد؛ یعنی نه زیاد و نه کم باشد. مولفه آخر هم ارزشیابی است. پس بنابراین یک نظام تعلیم و تربیت استاندارد

از نظر دکتر خنیفر استانداردسازی مساوی با تغییر است و استانداردسازی یعنی هماهنگی برای خوشبختی. به زعم دکتر خنیفر، استاندارد یک پدیده ثابت نیست بلکه یک امر پویا است که سبب حرکت و تعالی می شود. دکتر خنیفر باور دارند که دو چالش عمده پیشروی استانداردسازی در نظام آموزشی ایران عبارتند از: سنگ‌شدگی در گذشته و نبود عملگرایی. در ادامه متن کامل مصاحبه با دکتر خنیفر آورده شده است.

سوال اول: آیا می‌توان در نظام آموزشی از استانداردسازی صحبت کرد؟

بحث استانداردسازی بحث جدیدی نیست. کشور ما از محدود کشورهایی است که از قبل از اسلام به بحث دقت، ظرافت و کمال توجه داشته و اصلاً کلمه استاندارد معادل پرچم بوده است. شاید این جالب باشد که اولین چیزی که در ایران استاندارد شد اوزان بود و قبل از انقلاب هم کاشی ایرانا و بیسکویت گرجی استاندارد شدند. در دنیا Stand به معنای شاخص است و از زمان ژولیوس سزار این موضوع وجود داشته است. بنابراین، ما می‌گوییم که استاندارد یک پدیده جهانشمول است. اما برخی معتقدند که بعضی از چیزها قابل استانداردسازی نیستند مثل آموزش چون یک امر کیفی است. اتفاقاً، امور کیفی بهتر قابل استاندارد شدن هستند و هفت مولفه در نظام آموزشی موضوع استانداردسازی هستند. یعنی مدرسه استاندارد و نظام آموزشی استاندارد هفت مولفه دارد. مولفه اول این است که ساختار باید استاندارد باشد. ساختار نه باید خیلی گسیخته و نه خیلی منقبض باشد و باید تابع استانداردهای جهانی بوده و این نیازمند مطالعات تطبیقی است. مولفه دوم برنامه‌های استاندارد است؛ یعنی ساعات تدریس، ساعات حضور و همه فعالیت‌ها باید استاندارد باشند. منابع



مدرسه استاندارد و نظام آموزشی استاندارد هفت مولفه دارد. ساختار استاندارد، برنامه‌های استاندارد، منابع انسانی، بودجه، آموزش استاندارد، محتوای استاندارد، ارزشیابی استاندارد.

ما گفتیم یکی از مولفه‌های مدرسه استاندارد منابع انسانی استاندارد است یعنی چه کسی، برای چه پستی، در چه مدت زمانی، و در کجا. این می‌شود استاندارد.

سوال دوم: فایده استانداردسازی در نظام آموزشی چیست؟

استانداردسازی در نظام تعلیم و تربیت باعث می‌شود که شما همیشه دغدغه ارتقا داشته باشید. یعنی مرداب تکرار تبدیل می‌شود به دغدغه ارتقا. مرداب تکرار یعنی اینکه چه اشکال داره همین کتاب با همین محتوا را برای ۱۰ سال تدریس کنیم. اما وقتی استاندارد عوض می‌شود و مثلاً بیان می‌کند که ۳۰ درصد آموزش نظری و ۷۰ درصد آموزش مهارتی باید وجود داشته باشد، این خودش باعث می‌شود که فعالیت‌ها عوض شوند پس استاندارد یک زنگ خطر و یک چراغ روشن است و می‌گوید اینجا نباید متوقف شد.

سوال سوم: از نظر شما، چالش‌های پیش‌روی نظام آموزشی در ایران کدامند؟

ببینید چالش سنت-مدرنیته داریم که به معنای حفظ وضع مسبوق است. یک عده‌ای هستند که خیلی دوست دارند در گذشته دست و پا برند و از تغییر استقبال نمی‌کنند. خود تغییر به معنای استاندارد است و در تغییر ما به دنبال این هستیم که خود را به استانداردها برسانیم. در واقع، آسیب استانداردسازی همان آسیب تغییر است. یعنی همان میل بازگشت به گذشته. عده‌ای هستند که همیشه پشت به آینده و رو به گذشته حرکت می‌کنند و فقط به گذشته افتخار می‌کنند. البته افتخار به گذشته باعث آگاهی نسبت به میراث می‌شود اما توقف در ابن‌سینا و رصدخانه مراغه باعث می‌شود که ما حرکت نکنیم. آسیب دیگر نبود عملگراییه. بعضی افرادی که اهل عمل نیستند معمولاً در برابر استانداردسازی مقاومت می‌کنند.

دارای این مولفه‌های استاندارد است و تجارب دنیا هم نشان داده که نظام‌های آموزشی قابلیت استاندارد شدن را دارند. اما استانداردها ثابت نیستند و شناور هستند. منظور از شناور بودن استاندارد این است که مثلاً یک زمانی گفته می‌شد تعداد دانش‌آموز به معلم باید ۳۵ به یک باشد اما بعدها فهمیدند که این در یادگیری اختلال ایجاد می‌کند و بنابراین تبدیل شد به ۲۵ به یک. الان استاندارد دنیا در زمینه نسبت دانش‌آموز به معلم ۲۲ به یک هست. یا مثلاً یک استاندارد دیگر این است که مدرسه حیاط و زمین ورزش داشته باشد و در مدرسه به ازای هر دانش‌آموز ۱۷ متر مربع فضای کالبدی باید وجود داشته باشد که این خودش یک استاندارد است. پس

”

تجارب دنیا هم نشان داده که نظام‌های آموزشی قابلیت استاندارد شدن را دارند. اما استانداردها ثابت نیستند و شناور هستند.

نباید فراموش کرد که استانداردها هم تغییر می‌کنند و هم غنی‌سازی می‌شوند. بنابراین، وقتی از استاندارد حرف می‌زنیم از استانداردهای در حال تغییر حرف می‌زنیم.

حالا این استانداردها از کجا نشأت می‌گیرند. یک منبع استانداردها فرهنگ خودی است. منبع دوم مطالعات بین‌المللی است که در این زمینه ما باید الگوگیری یا benchmark کنیم و منبع دیگر آینده‌پژوهی است. مثلاً یکی از آرزوهای من این است که یک روزی مدرسه در ایران تبدیل شود به کاخ آموزشی. همان چیزی که در ژاپن اتفاق افتاد. ژاپنی‌ها بعد از جنگ جهانی گفتن نام مدرسه را به کاخ آموزشی تغییر دادند. بعضی‌ها فکر می‌کنن که استاندارد یعنی قالب. استاندارد اصلاً قالب نیست. استاندارد فراقالب است.



معرفی کتاب

عنوان کتاب: برآوردن استانداردها از طریق برنامه

درسی یکپارچه

نویسندگان: سوزان ام. دریک و ربکا سی. برنز

ناشر: انجمن نظارت و تدوین برنامه درسی

سال انتشار: ۲۰۰۴

دارد که معلمان با استفاده از آن می‌توانند برنامه درسی را ایجاد کنند که هم دقیق است و هم مرتبط. همچنین این چارچوب جامع به معلمان امکان می‌دهد:

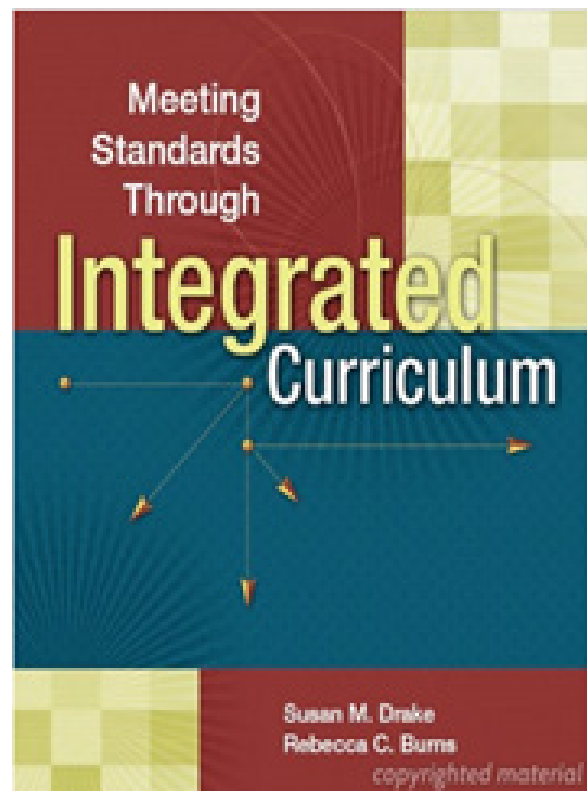
- برنامه‌های درسی را طراحی کنند
- استانداردها را پایش و دسته‌بندی کنند
- سوالات راهنما و همچنین ارزیابی‌ها را طراحی کنند
- استراتژی‌های آموزشی و ارزشیابی‌های را همسو سازند.

به زعم نویسندگان، مزایای این چارچوب کاهش غیب، کاهش مشکلات رفتاری، و نرخ بالای انجام تکالیف درسی است. این کتاب به معلمان یک سیستم کاربرپسند را ارائه می‌کند که هم باعث برآوردن استانداردها و هم پیشبرد یادگیری می‌شود. از نظر نویسندگان سوالات زیر گفتمان تعلیم و تربیت را در قرن ۲۱ ام تحت‌الشعاع قرار داده‌اند و چارچوب پیشنهادی در کتاب حاضر می‌تواند به معلمان در پاسخگویی به این سوالات کمک کند:

- چگونه می‌شود حداکثر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تضمین کرد؟
- چگونه می‌شود تضمین کرد که هیچ دانش‌آموزی از تحصیل جا نمانده است؟
- روش‌های ارزشیابی چگونه می‌توانند ما را آگاه کنند که دانش‌آموزان چیزی را یاد می‌گیرند که باید یاد بگیرند؟
- وضعیت ما در مقایسه با سایر استان‌ها و کشورها چگونه است؟
- چگونه می‌شود مطمئن بود که معلمان چیزی را تدریس می‌کنند که باید تدریس کنند؟

نویسندگان بیان می‌کنند که معلمان امروزه در عصر پاسخگویی قرار دارند و باید شواهدی را ارائه دهند که دانش‌آموزان‌شان در حال تبدیل شدن به شهروندان مولد هستند. معلمان باید موقعیتی را ایجاد کنند که در آن همه دانش‌آموزان فرصت یکسان برای یادگیری و موفقیت داشته باشند.

بسیاری از مدارس که تحت فشار برای برآوردن استانداردهای جدید یادگیری هستند به اشتباه تصور می‌کنند که باید یک برنامه درسی محدود را که مرزهای بسیار مشخصی را بر مطالب مورد تدریس تحمیل می‌کند، اقتباس کنند. در این کتاب، نویسندگان با پیشنهاد استراتژی‌هایی که استانداردها را در حوزه‌های مختلف هماهنگ می‌کند به این مسئله می‌پردازند. در قلب این کتاب چارچوب بدانند/انجام دهد/باشد وجود



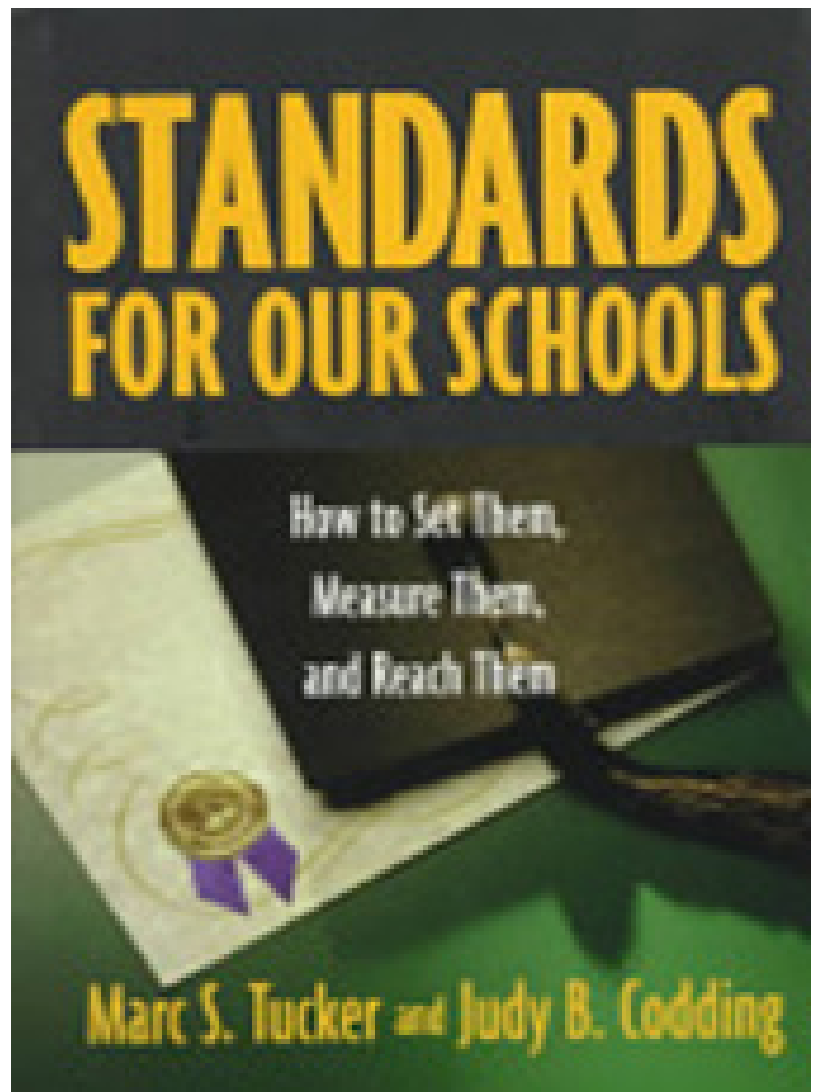
معرفی کتاب

عنوان کتاب: استانداردهای مدارس ما: چگونه
آنها را تعیین کنیم، بسنجیم و محقق کنیم
نویسندگان: مارک اس. ترکر و جودی بی. کودینگ
ناشر: وایلی
سال انتشار: ۲۰۰۲

مطالعه این کتاب برای افرادی که به دنبال استانداردهای عالی برای همه دانش‌آموزان هستند به شدت توصیه می‌شود. این کتاب نشان می‌دهد که چگونه می‌توان مدارس عمومی آمریکا از طریق تعیین استانداردهای عالی برای پیشرفت تحصیلی نجات داد. در این کتاب، نه تنها جنبش استانداردها و اهمیت آن توضیح داده می‌شود، بلکه نشان داده می‌شود که چطور می‌توان دانش‌آموزان را به سطح استانداردها رساند. در این کتاب، نویسندگان بر توانمندسازی دانش‌آموزان و بزرگسالان از طریق تعیین انتظارات بالا برای دانش‌آموزان و اعطای اطلاعات، مهارت‌ها، اختیارات و منابع لازم به مدارس برای انجام دادن وظایفشان تاکید دارند. این نویسندگان از ایجاد یک سیستم آموزشی مبتنی بر استانداردها حمایت می‌کنند که بر بهبود مستمر و همچنین پاسخگو نگه داشتن نظام آموزشی در زمینه تحقق استانداردها تمرکز دارد.



در این کتاب، نه تنها جنبش استانداردها و اهمیت آن توضیح داده می‌شود، بلکه نشان داده می‌شود که چطور می‌توان دانش‌آموزان را به سطح استانداردها رساند.



نامه بالندگی دانشگاه فرهنگیان

● شماره هشتم ● آبان ۱۳۹۷

مدیر مسئول

دکتر رضا کچوئیان

دبیر علمی

دکتر حاتم فرجی

مدیر اجرایی

فاطمه مقاره زاده

سر دبیر محتوایی این شماره

دکتر کریم شاطری

طراح و صفحه آر:

اسماعیل عظیمی، زهره علوی

شماره تماس

(۰۲۱ ۸۷۷۵۱۴۱۰)

