



گیدهمایی معیارها از طریق برنامه درسی تلفیقی

ترجمه:
حسین حسنی
حمید بیات

تألیف:
سوزان دریگ
ربکا برنز

دست‌آورد ترجمانی

سرشناسه: دریک، سوزان ام / ۱۹۴۸-م

Drake Susan M

عنوان و نام پدیدآور: گردهمایی معیارها از طریق برنامه درسی تلفیقی / سوزان دریک، ریکا برنر؛ مترجمان

حسین حسینی، حمید بیات

مشخصات نشر: روزاندیش، ۱۳۹۵

مشخصات ظاهری: ۲۷۷ص.

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۷۸۶۹-۵۸-۱

موضوع: آموزش و پرورش - ایالات متحده - رویکرد میان رشته‌ای

شناسه افزوده: برنر، ریکا، ۱۹۴۴-

شماره ثبت: ۴۱۱۲۶۸۷

رده دی کنگ: ۱۳۹۴ گ ۴/د ۴ LB1۵۷۰

رده بندی یوبی: ۳۷۵.۰۹۷

نشر روزاندیش

مکان: تهران، میدان، خیابان میرزاده عشقی، جنب تالار معلم

تلفن: ۰۲۱/۲۵۰۰۰۰۰۰ - ۰۲۱/۲۵۰۰۰۰۰۰، تلفکس: ۰۲۱/۳۸۲۵۲۴۳۹، همراه: ۰۹۱۸۱۱۱۱۸۷۶

پست الکترونیکی: RoozBook58@gmail.com

عنوان: گردهمایی معیارها از طریق برنامه درسی تلفیقی

مولفان: سوزان دریک، ریکا برنر

مترجمان: حسین حسینی، حمید بیات

ناشر: روزاندیش، ۱۳۹۵

صفحه‌آرا: حمید شریعتی

نوبت چاپ: اول

قطع: وزیری

شمارگان: ۵۰۰

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۷۸۶۹-۵۸-۱

قیمت: ۱۵۰۰۰۰ ریال



فهرست مطالب

صفحه

عنوان

۱۱	پیشگفتار مترجمان
۱۳	مقدمه
۲۱	فصل اول: برنامه درسی تلفیقی چیست؟
۲۴	تعریف برنامه درسی تلفیقی
۲۵	تلفیق چند رشته‌ای
۲۶	رویکرد درون رشته‌ای
۲۹	مراکز یادگیری/ رشته‌های موازی
۳۱	تلفیق بین رشته‌ای
۳۴	تلفیق فرارشته‌ای
۳۷	چگونگی ارتباط این سه رویکرد با یکدیگر
۴۱	فصل دوم: چرا برنامه درسی در یک عصر پاسخگویی تلفیق می‌شود؟
۴۲	ایا ما می‌توانیم برنامه درسی را در یک عصر پاسخگویی تلفیق کنیم؟
۴۳	تضمین پاسخگویی
۴۴	تضمین ارتباط
۴۶	تضمین دقت
۴۷	تضمین اینکه هیچ کودکی عقب نماند
۴۸	امادکردن دانش‌آموزان برای سطح بعدی آموزش و پرورش

۴۹	واکنش دانش‌آموزان و معلمان به رویکردهای تلفیقی چگونه است؟
۵۰	عکس العمل دانش‌آموزان به رویکردهای تلفیقی
۵۲	عکس العمل معلمان به رویکردهای تلفیقی
۵۶	واکنش معلمان به کارکردن با همدیگر
۵۷	تاریخچه‌ی فعالیت بین رشته‌ای
۵۹	حمایت، تحقیقات
۶۱	آیا آن شکسته است چرا آن را بازسازی نکنیم؟
۶۳	فصل سوم ایجاد پل میان دانش / عمل / رفتار
۶۳	طراحی معارس
۶۵	چهار چوب دانش / عمل / رفتار
۷۰	دانستن چه چیز برای دانش‌آموزان با اهمیت‌تر است؟
۷۲	سطوح دانش
۷۶	تفسیر هرم دانش
۷۷	افزودن یک کانون مفهومی
۸۱	پذیرش چالش
۸۳	سطوح مهارت‌ها
۸۴	مهارت‌های سطح پایین:
۸۵	مهارت‌های خاص رشته:
۸۵	مهارت‌های بین‌رشته‌ای:
۹۳	ایجاد پل دانش / عمل / رفتار
۹۵	فصل چهارم: به کارگیری معیارها در تلفیق برنامه درسی
۹۵	همر استانی
۹۶	همر استانی بیرونی
۹۸	همر استانی درونی
۹۹	پاسخگویی یا ارتباط؟
۱۰۱	تفسیر و تجزیه و تحلیل معیارهای موجود
۱۰۶	نقشه برنامه درسی
۱۰۹	بررسی و دسته‌بندی معیارها برای تلفیق
۱۱۳	بررسی و دسته‌بندی افقی معیارها

۱۱۴	بررسی و دسته‌بندی عمودی مهارت‌ها.....
۱۱۵	بررسی افقی مفاهیم.....
۱۱۵	بررسی عمودی مفاهیم.....
۱۱۶	بررسی و دسته‌بندی معیارهای جامع محور به صورتی سریع و آسان (پیشرفته).....
۱۱۶	یک تجربه تیمی.....
۱۲۳	فصل پنجم: همراستایی ارزیابی و آموزش با پل دانش/ عمل/ رفتار.....
۱۲۳	ارزیابی دانش/ عمل/ رفتار.....
۱۲۵	اثرات و کاربردهای تدریس با ارزیابی.....
۱۲۷	بجای ارزیابی بین‌رشته‌ای.....
۱۳۴	اسول یادده - یادگیری.....
۱۳۴	پرسش‌ها و راهنما.....
۱۳۷	بهترین تدریس، یادگیری و شیوه‌های ارزیابی.....
۱۴۱	فصل ششم: الگویی برای طراحی برنامه درسی بین رشته‌ای.....
۱۴۲	کار با الگو.....
۱۴۳	مرحله به مرحله.....
۱۵۲	تأمل پس از اجرا.....
۱۵۹	فصل هفتم: قلعه‌ها، پادشاهان... و معیارها یک تجربه کلاسی با برنامه درسی تلفیقی.....
۱۶۱	کشف تصویر بزرگ.....
۱۶۲	پل یادگیری.....
۱۶۳	قرون وسطی.....
۱۶۳	فعالیت مقدماتی.....
۱۶۴	خرده واحدهای درسی.....
۱۶۶	ارزشیابی.....
۱۶۶	گردهمایی غیرمنتظره.....
۱۶۸	واکنش دانش‌آموزان.....
۱۶۹	بازتاب‌ها.....
۱۷۱	فصل هشتم: برقراری ارتباطات یک الگوی چندرشته‌ای.....
۱۷۳	قطعات کلیدی در برقراری ارتباطات.....

۱۷۴	بکارگیری معیارها
۱۷۷	ایجاد فعالیت‌های اصیل
۱۷۸	انفرادی کردن یادگیری
۱۸۳	به کارگیری الگوی برقراری ارتباطات
۱۸۴	پژوهش
۱۸۶	چرا برقراری ارتباطات کار می‌کند
۱۸۹	فصل نهم: مأموریتی برای تحول در آموزش و پرورش مدرسه ابتدایی نیوسام پارک
۱۹۱	تحول در نیوسام پارک
۱۹۳	مراسم تنوع پروژه
۱۹۴	مرحله اول: تعیین یا تکوین
۱۹۶	مرحله دوم: نگیرش دیونی/تحقیق
۲۰۰	مرحله سوم: ارتقاء اعتبار
۲۰۲	تفکرات معلم
۲۰۲	یادگیری دانش‌آموزان
۲۰۵	فصل دهم: برنامه آلفا دانش‌آموزان با عنوان طراحان برنامه درسی معیارمحور
۲۰۶	مرحل تکامل آلفا
۲۰۹	درگیری والدین
۲۱۰	گفتگوهای برنامه درسی
۲۱۲	بحثی در رابطه با طرح درس
۲۱۴	شیوه‌های ارزیابی
۲۱۷	موفقیت علمی
۲۱۸	آیا برنامه آلفا نتیجه بخش است؟
۲۲۱	فصل یازدهم: سوالات و پاسخها
۲۲۱	زمانی که موضوعات با یکدیگر تناسب ندارند چه اتفاقی می‌افتد؟
۲۲۲	چگونه می‌توانیم معیارهایی را که پوشش داده‌ایم، ثبت کنیم؟
۲۲۳	چگونه به ازمو‌ن‌های استاندارد شده بپردازیم؟
۲۲۴	اگر رفتار بسیار مهم است، چگونه آن را اندازه‌گیری کنیم؟
۲۲۵	چگونه زمانی برای برنامه درسی تلفیقی بدست آوریم؟

۲۲۶	نقش مدیران مدارس چیست؟
۲۲۷	برای اجرای برنامه درسی تلفیقی چه نوع فضایی احتیاج داریم؟
۲۲۹	چگونه حمایت والدین را جلب کنیم؟
۲۳۰	برای ایجاد فعالیت برنامه درسی بین‌رشته‌ای، کلاسها را چگونه زمانبندی کنیم؟
۲۳۱	قبل از اینکه بتوانیم برنامه درسی را تلفیق کنیم، به چند سال تجربه تدریس نیاز داریم؟
۲۳۲	با کتب درسی چه کار کنیم؟
۲۳۹	فصل دوازدهم: آینده برنامه درسی تلفیقی آرامش‌پاندول
۲۴۰	شواهدی از پایداری
۲۴۴	مسور با از آینده آموزش و پرورش
۲۴۸	پیشرفت الف
۲۴۸	الگوی برنامه درسی بین‌رشته‌ای برای واحد درسی قرون وسطی
۲۵۴	پیوست ب
۲۵۴	الگو و سرفصل برقرار ارتباطات
۲۶۰	پیوست ج
۲۶۰	ورقه، سرفصل، و ملاک‌های خودارباب، مشخص برای طرح ریزی برنامه آلفا
۲۶۷	منابع:

پیشگفتار مترجمان:

آنجایی که از اصل اجتماع با هم می‌سخن گفته می‌شود و موضوع اجتماع پژوهی به میان می‌آید و از دانش یکدست یکپارچه، متحد، منسجم و از یگانگی دانش، توافق و وحدت صحبت می‌شود، همه این‌ها دروانه‌ها و تفکیک‌ها به سوی برنامه درسی تلفیقی هستند. تلفیق آن چیزی است که در درون فرد اتفاق می‌افتد. آن نگاه یکپارچه‌ایست که فرد نسبت به پدیده‌ها دارد. پیوند میان دروس نظری و عملی معنای ظاهری تلفیق است. درحالی که تلفیق، ذهن انسجام یافته است؛ یعنی ذهن متکثر نه ذهن متعدد. تلفیق، عمیق‌ترین بایست در وجود فرد شکل گیرد، وحدت در عین کثرت. تلفیق به دنبال آن است که مرز مشترک را از بین ببرد. هر کجا که مرز دانش‌ها سست شد، امکان تلفیق وجود دارد. ریشه تلفیق چند رشته‌ای در رشته‌ای به تفکر کل گرایانه افلاطون بر می‌گردد و بعد در حوزه تعلیم و تربیت هم، با استرانی چون جان دیویی و فوگارتی در فلسفه پراگماتیسم و عمل‌گرایی نوین در این زمینه برجسته‌اند. فوگارتی ده نوع تلفیق را مطرح می‌کند. کسی که رویکرد تلفیق را شرح و بسط داد، به قول افلاطون چون جهان یکپارچه است و زندگی در جهان یکپارچه با تفکر اتومیزم امکان پذیر نیست. تلفیق ضرورت می‌یابد.

کتاب حاضر در برگیرنده مبانی نظری و عملی برنامه درسی تلفیقی است که بر پایه و چهارچوب نظری و عقاید پیشگامان و نیز تجربه‌های آموزشی و عملی کارشناسان و مربیان در کار با دانش‌آموزان بنا نهاده شده است که به برداشتی صحیح از برنامه درسی تلفیقی و نیز برنامه ریزی مدون جهت گسترش آن در نظام آموزشی کشورمان کمک خواهد کرد. از این رو این کتاب برای کسانی است که به تلفیق در برنامه‌های درسی علاقمندند.

مخاطبان اصلی آن، دانشجویان، اساتید، معلمان، پژوهشگران و مدیران نظام آموزشی هستند. همچنین از این کتاب می‌توان به عنوان یک منبع درسی و کمک درسی مهم برای دانشجویان رشته‌های علوم تربیتی (برنامه ریزی درسی و آموزشی، تکنولوژی آموزشی، آموزش پیش دبستان و دبستانی، تحقیقات آموزشی، آموزش بزرگسالان و نیز کلیه زمینه‌های وابسته) استفاده کرد.

در کتاب حاضر نویسندگان سعی کرده‌اند تا شناختی عمیق نسبت به ویژگی‌های برنامه درسی تلفیقی به معلمان در مقام اجرا و برنامه ریزان در مقام طراحی ارائه کنند. این شناخت عمیق، راهنما و یاور آنها در همان و برنامه ریزانی خواهد بود که تمایل دارند یادگیری سطح بالا را تسهیل نمایند. این کتاب دارای دوازده فصل است که به چستی و چرایی برنامه درسی تلفیقی، معرفی رویکردها و شیوه‌های تلفیق، نمونه‌های عملی و کلاسی آن و به آینده برنامه درسی تلفیقی می‌پردازد.

در حفظ امانت مطالب سعی بسیار داشته‌ایم. امید است که کتاب حاضر بتواند تجربه‌ای مفید در اختیار خوانندگان محترم قرار دهد.

با آرزوی توفیق الهی

حسین حسینی

حمید بیات

hassani.hossain@yahoo.com

زمستان ۱۳۹۴

مقدمه

چگونه می‌توانیم اطمینان یابیم که دانش‌آموزان به بالاترین سطح پیشرفت رسیده‌اند؟ چگونه می‌توانیم مطمئن شویم که رتبه‌های کوهی عقب نمی‌ماند؟ چگونه فرایند ارزشیابی می‌تواند به ما اطلاع دهد که دانش‌آموزان در حال یادگیری آن چیزی هستند که ما می‌خواهیم یاد بگیرند؟ چگونه می‌توانیم مقایسه‌ای با دیگر مدارس، قلمروها، دانشگاه‌ها، استان‌ها، و دیگر کشورها داشته باشیم؟ چگونه می‌توان اطمینان حاصل کرد که معلمان آن چیزی را تدریس می‌کنند که از آن‌ها انتظار می‌رود آن را آموزش دهند؟

این سؤالات، مباحث آموزشی قرن بیست و یکم را تحت‌الشعاع قرار می‌دهند. معلمان در عصر پاسخگویی فعالیت می‌کنند. آن‌ها باید شواهدی ارائه دهند که نشان دهد دانش‌آموزان تحت مراقبت آنان، در حال پیشرفت در مسیری هستند که در نهایت شهروندی مولد می‌شوند. معلمان باید با سطح بندی مناسب آموزش فرصت برابر یادگیری و موفقیت را برای همه دانش‌آموزان فراهم کنند. علاوه بر این معلمان ممکن است فشارهای افراط‌آمیزی را در تلاش برای

بالا بردن موفقیت‌های دانش‌آموزانشان به منظور رقابت با معلمان دیگر از درون سیستم‌های خود و فراتر از آن در سطح یک جامعه جهانی تجربه کنند.

آموزش معیارمحور بخشی از پاسخ به سؤالاتی نظیر این‌ها بوده است. معیارهای محتوای مشخص در حال حاضر نشان می‌دهند که دانش‌آموزان در هر پایه تحصیلی چه چیزی را باید بدانند و انجام دهند. در بسیاری از موارد معلمان این معیارها را با رویکردهای ارزشیابی-ارزیابی‌های و آزمون‌های استاندارد شده- هم ردیف قرار داده‌اند. به هر حال این مرزبندی‌ها افراط‌آمیز هستند. یافته‌های آموزشی و اعتبار معلمان نیز در این راستا هستند.

در نکات این موضوع را پیچیده می‌کند: یکی اینکه معیارهای نوشته شده لزوماً به خوبی تولید نشده‌اند و دیگر اینکه آزمون‌ها نیز لزوماً هم ردیف با معیارها نیستند. بسیاری از معلمان ناامید شده‌اند و احساس می‌کنند در یک محفظه تحت فشار تدریس می‌کنند. تقاضا از معلمان برای پوشش دادن به معیارها در دانش‌آموزان برای عملکرد خوب در ارزیابی‌های استاندارد سرسام‌آور است. این به تنهایی پس از این بردن لذت تدریس کافی است. تصادفی نیست که خیل عظیمی از معلمان در حال ترک تدریس این حرفه هستند.

سؤالاتی نظیر موارد زیر که صادقانه‌ترین سؤالات معلمان درباره پاسخگویی هستند، در گفت و گوهای روزمره فراموش شده‌اند:

- چگونه دانش‌آموزان بهتر یاد می‌گیرند؟
- چگونه راهبردهای مختلف تدریس یادگیری را تحت‌بنا قرار می‌دهند؟
- تحت چه شرایطی دانش‌آموزان برای یادگیری برانگیخته می‌شوند؟
- چگونه می‌توانیم تجارب یادگیری را برای به حد کمال رساندن یادگیری طرح‌ریزی کنیم؟

معلمان می‌دانند زمانی که صرفاً معیارهای مورد تقاضا را پوشش می‌دهند، دانش‌آموزان لزوماً انگیزه‌ای برای یادگیری ندارند. دروس می‌توانند برای معلمان و هم برای دانش‌آموزان کسالت‌آور و خسته‌کننده باشند. هیچ زمان و مکانی برای گنجاندن درس در یک زمینه‌ی

مناسب وجود ندارد. گاهی اوقات معلمان راهبردهای آموزشی اثبات شده‌ای را که دانش‌آموزان را درگیر می‌کند، مردود می‌شمارند، بدلیل این که آن‌ها احساس می‌کنند بکارگیری چنین راهبردهایی در شرایط ارزشیابی‌های سنگین غیرممکن است.

برنامه درسی تلفیقی^۱ یا بین‌رشته‌ای^۲ - اصطلاحی که ما در این کتاب از آن‌ها به جای یکدیگر استفاده می‌کنیم - دارای تاریخچه‌ای درخشان و مطرح است. اگرچه ظهور آموزش معیارمحور با تأکید بر رشته‌ها تا حد زیادی جای برنامه‌ریزی تلفیقی را گرفته است، اما حامیان آن معتقد هستند که تولید برنامه درسی تلفیقی حتی در چنین فضای آموزش و پرورشی نیز ممکن است (ویلچر،^۳ ۲۰۰۱).

به‌وضوح این سبب برنامه درسی تلفیقی نیست. همچنان که معلمان با برنامه درسی معیارمحور آشنا می‌شوند، آن‌ها قادر هستند تا حوزه‌هایی از برنامه درسی را تلفیق کنند و اشتیاق بسیاری برای انجام این کار دارند. این معلمان می‌فهمند که معیارها، تنها تکلیفی نیستند که دانش‌آموزان می‌بایست آن‌ها را در هر رشته به طور جداگانه اجرا کنند. معلمان می‌توانند معیارها را هم در داخل رشته‌ها و هم در کنار دیگر رشته‌ها به صورت مجموعه‌ای معنادار با یکدیگر بیامیزند. زمانی که معلمان بدین چگونگی، معیارها با یکدیگر ارتباط یافته‌اند، برداشت آن‌ها از برنامه درسی بین‌رشته‌ای به طور چشمگیری تغییر می‌کند. آنچه آن‌ها سابقاً به عنوان یک ریسک تحمل‌ناپذیر می‌پنداشتند، برایشان گزینه‌ای جذاب می‌شود. برخی از معلمان برنامه درسی تلفیقی را به عنوان تنها روش برای تدریس و پوشش دادن معیارها تصور می‌کنند.

یک رویکرد بین‌رشته‌ای به معیارها، امکان تدریس خلاق را تسهیل می‌کند. مشکل این است که دروس خلاقانه و نوآورانه لزوماً منجر به افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نمی‌شوند. معیارها می‌توانند از این تنگنا رهایی یابند، با استفاده از معیارها به عنوان راهنما، دروس می‌توانند هم هدفمند و هم مرتبط باشند. یکی از اسرار تلفیق موفقیت‌آمیز ارتباط و پاسخگویی، این است که در یک دیدگاه بین‌رشته‌ای بکار گرفته شوند.

^۱ Integrated curriculum

^۲ Interdisciplinary curriculum

^۳ Weilbacher

به نظر می‌رسد زمانی مناسب برای بازبینی برنامه درسی تلفیقی است. این برنامه در اواخر دهه ۱۹۸۰ و در اوایل دهه ۱۹۹۰ به عنوان روشی برای افزایش انگیزه مرسوم بود که با ظهور جنبش معیارها تقریباً ناپدید شد. با این حال علاقه به احیای دوباره آن آشکار است. به عنوان مثال جکی دلونگ^۱ مدیر نظارت و سرپرستی شورای عالی آموزش و پرورش در آنتاریو^۲ می‌گوید: «معلمان در حال حاضر با برنامه درسی جدید آشنا و برای ایجاد ارتباط آما هستند».

بسیاری از معلمان استعداد زیادی از تلفیق را در خود می‌بینند. اداره کل آموزش و پرورش میشیگان^۳ در دایملر-کرایسلر^۴ از یک پروژه ۵ ساله در تقریباً ۷۰۰ مدرسه از ۷۰ منطقه‌ی آموزش و پرورش در توسعه برنامه درسی تلفیقی حمایت و پشتیبانی کرده‌اند (وانر و هانیز^۵، ۲۰۰۲). آنتاریو سند استراتژی با نام برنامه درسی پایه‌های ۱۱ و ۱۲ آنتاریو در مطالعات بین رشته‌ای تدوین کرده است. وزارت آموزش و پرورش آنتاریو (۲۰۰۲). دانش‌آموزان می‌توانند در دبیرستان یک واحد درسی را در مطالعات بین رشته‌ای فرا گیرند، دوره‌ای که بر دانش و مهارت‌های بین رشته‌ای نظیر تیم‌سازی، نگاه‌های چندگانه، پردازش اطلاعات با بهره‌گیری از انواع مختلف فناوری‌ها و راهبردهای پژوهش، تجزیه و تحلیل و توصیف اثر رویکردهای بین رشته‌ای در جامعه و راه‌حلی‌هایی که بر موفقیتهای حال واقعی زندگی تمرکز دارد.

در کبک^۶، تلاش‌های اخیر وزارت آموزش و پرورش برای اصلاحات که مجموعاً مسیرهای جدید موفقیت نامیده می‌شود، دیدگاهی بین رشته‌ای^۷ را برای پایه‌های ۱ تا ۶ مسیرهای جدید موفقیت در حوزه‌های گسترده‌ی یادگیری نظیر: بهداشت، تندرستی، برنامه‌ریزی شغلی و شخصی، آگاهی‌های زیست محیطی، و وظایف و حقوق معرفی کرده، تعریف شده است (برنامه آموزش و پرورش کبک، ۲۰۰۱). برای شناسایی این گستره از حوزه‌های

^۱ Jackie Delong

^۲ Ontario

^۳ Michigan

^۴ DaimlerChrysler

^۵ Warner & Heinz

^۶ Québec

یادگیری «دانش‌آموزان به ایجاد ارتباط میان آنچه آن‌ها در مدرسه یاد می‌گیرند و آنچه در زندگی روزمره‌ی خودشان می‌آموزند ترغیب و تشویق شده‌اند و فرصت‌هایی برای آنان در توسعه یک فهم چندجانبه از زمینه‌های مختلف زندگی فراهم آورده و نیز فرصت‌هایی برای پیش‌بینی اقدامات احتمالی در موقعیت‌های خاص در نظر گرفته شده است» (ص ۷).

کشورهای دیگر نیز به رویکرد بین‌رشته‌ای علاقه‌مند هستند. مطالعات موردی پروژه‌های تلفیق شده علوم، ریاضی و فناوری در استرالیا نشان می‌دهد که این رویکرد از جمله رویکردهای سازنده و بسیار خوب است (ون ویل، والاس، رنی و مولان^۱، ۱۹۹۹). مانفرد لانگ^۲ از آلمان که در حال حاضر در کشورهای اروپایی فعالیت می‌کند به پیاده‌سازی یک رویکرد تلفیقی علوم پرداخته است. یکی از ویژگی‌های کلیدی این پروژه استفاده از فرایند مشارکتی در مشخص کردن این است که چه چیزی ارزش آگاهی و دانستن دارد؟ در چین، ژاپن، کره و تایوان، همان‌طور که پیش از آنکه متوجه شدند روش ساده و سستی تمرین و تکرار که ادراک، خلاقیت و علاقه اجتماعی را حمایت نمی‌کند، علم برنامه درسی تلفیقی را گسترش دادند (وانگ و سو^۳، ۲۰۰۲).

در تایوان برنامه درسی جدید با سه حوزه پایه‌های اول تا نهم جایگزین موضوعات سستی شده است. حوزه‌های اصلی عبارتند از: زبان و ادبیات، بهداشت و تربیت بدنی، مطالعات اجتماعی، هنرها و مطالعات علوم انسانی، ریاضیات، طبیعت و فناوری و فعالیت‌های تلفیقی. معلمان این برنامه درسی را برای انتخاب از محصورکردن دانش‌آموزان در مرزبندی‌های یک موضوع و نادیده نگرفتن توانایی آن‌ها در یادگیری تلفیقی طراحی کرده‌اند. وزارت آموزش و پرورش تأکید دارد که برنامه درسی مورد نظر سازنده‌ی دوستانه و مروج خصوصیات اخلاقی است. دانش‌آموزان مهارت‌های اساسی را هم از طریق خواندن کتاب درسی و هم از طریق تلفیق مهارت‌ها با زندگی واقعی می‌آموزند. معلمان ممکن است برنامه‌های

^۱ Venville, Wallace, Rennie, & Malone

^۲ Manfred Lang

^۳ Wang & Su

درسی^۱ مبتنی بر سایت را گسترش دهند اما هنوز مسئول یادگیری دانش‌آموزان هستند. یکی از اهداف برنامه درسی معیار محور برای دانش‌آموزان درک تغییر و فهم زندگی واقعی است به طوری که آن‌ها وظیفه‌شناس و سودمند به حال اعضای جمع شوند.^۲

دانش‌آموزان ژاپنی در آزمون‌های بین‌المللی بسیار خوب عمل می‌کنند و در واقع، الگوهای نمونه برای هم‌تایان آمریکای شمالی خود فراهم می‌کنند. با این حال یک چیز نادیده گرفته شده وجود دارد: نفرت دانش‌آموزان از رفتن به مدرسه (تولبرت، ۲۰۰۱) مشکلاتی نظیر قلدری کردن، خشونت، و سرپیچی از رفتن به مدرسه. همچنان که آن‌ها با طی پایه‌های تحصیلی پیش می‌روند، با شدت بیشتری از ریاضی و علوم متنفر می‌شوند. و آن‌ها فاقد توانایی اندام‌های پیشانی و بیان کردن عقیده بودند. برای غلبه بر این موارد، ژاپنی‌ها به برنامه درسی تلفیقی روی آوردند.

ژاپنی‌ها در حال افزودن به کارایی برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی و متوسطه هستند (تولبرت، ۲۰۰۱). معلمان باید به زمان آموزش اضافی بدون هیچ کتاب درسی و یا هیچ دستورالعمل استاندارد شده آموزش بپردازند. دوره آموزشی مطالعات فراگیر اختصاص دهند. در اصل دوره‌ی مطالعات فراگیر، دو ساعت در هفته برای برنامه درسی تلفیقی تجویز شده است. هدف از این تدریس، آموختن چگونگی مطالعه به دانش‌آموزان، چگونگی اجرای پژوهش، و چگونگی خلاق‌تر شدن بیشتر است.

در برنامه یادگیری از طریق هنرها در کانادا (LTTA)^۳، رسدانش از جامعه با معلمان برای استفاده کردن از معیارها در توسعه برنامه درسی تلفیقی همکاری می‌کنند. این برنامه اولین نشست دوره‌ی بین‌المللی معلمان را در سنگاپور در نوامبر ۲۰۰۲ برگزار کرد. این دوره‌ی آموزشی به میزبانی آموزش و پرورش برگزار شد. دوره‌ای که در آن به ۸۰ نفر از معلمان با

^۱ curricula

^۲ (برای کسب اطلاعات بیشتر درباره اخلاعات در سایبان به سایت <http://www.eje.ntnu.edu.tw/english/cjef/english> رجوع کنید).

^۳ Tolbert

^۴ Learning Through the ArtsTM

برگزاری کارگاه‌های آموزشی درباره‌ی برنامه درسی جامع و سبک‌های یادگیری، برنامه یادگیری از طریق هنرها (LTTA) معرفی شد. کانادایی‌ها همچنین با معلمان کشور سوئد همکاری کردند (برای کسب اطلاعات بیشتر به آدرس <http://www.ltta.ac> رجوع کنید).

ما مشخصاً توجه به برنامه درسی تلفیقی را در کشورهای آسیایی مورد ملاحظه قرار داده‌ایم. کتاب ربکا^۱ با نام *انحلال مرزها* (۱۹۹۵) در کره انتشار یافت. کتاب سوزان^۲ با عنوان *ساخت برنامه درسی تلفیقی: شیوه‌های اثبات شده در افزایش یادگیری دانش‌آموزان* (۱۹۹۸) در چین انتشار یافت. کتاب یادگیری همه جانبه: راهنمای معلم در مطالعات تلفیقی نوشته‌ی سوزان، توسط رارت، موزش و پرورش به زبان تایلندی ترجمه شده است و در سرتاسر دبیرستان‌های تایلند توزیع می‌شود^۳. لمر، کاسی و دراک^۴ (۱۹۹۰).

این کتاب سه هدف دارد:

۱- آماده‌کردن معلمان^۱ رویکردهای برنامه درسی معیارمحور و برنامه درسی تلفیقی

که هر دو دقیقاً مطرح هستند؛

۲- پیشنهاد راهبردهایی اثبات شده برای پیاده‌سازی؛

۳- اعتبار بخشیدن به برنامه درسی بین رشته‌ای بوسیله‌ی ارائه نمونه‌هایی از فعالیت‌های

بین‌رشته‌ای که مبتنی بر یافته‌ها تهیه شده است و حاکی از موفقیت آن است.

در آخر ما یک دستورالعمل عمومی را برای ایجاد یک برنامه درسی بین‌رشته‌ای و نمونه‌ای

از چگونگی پیاده‌سازی آن در عمل ارائه می‌دهیم، همه‌ی این چگونگی تدریس معلم را با

رویکرد تلفیقی توصیف می‌کنیم و پاسخگویی به مسائلی نظیر: «چگونه می‌توانیم موفقیت

دانش‌آموزان و آمادگی برای آزمون‌های استاندارد شده را بطور مثبت ارزی مورد خطاب

قرار می‌دهیم. داستان‌های آن‌ها هم روشنگر و هم آموزنده هستند.

^۱ Rebecca

^۲ Susan

^۳ Miller, Cassie, & Drake