

### تهیه نقشه برنامه درسی با تمرکز بر برنامه درسی غیر تجویزی

همان طور که پیش از این بیان شد، برنامه‌های درسی غیر تجویزی در راستای نیازهای یادگیرندگان یا اولویت‌های مدرسه طراحی، تدوین و اجرا می‌شود. معلمان در این برنامه‌ها از آزادی عمل بیشتری برخوردار هستند و می‌توانند برای تمام عناصر برنامه درسی اعم از هدف، محتوا، فرصت‌های یادگیری، روش ارزیابی و زمان آموزش خود به تصمیم‌گیری دست بزنند. آنچه مبنای تصمیمات در این شکل از طراحی برنامه درسی است، توافق حاصل از جلسات مشترک در گروه‌های حرفه‌ای است. علاقه‌های ابراز شده/نشده دانش‌آموزان، دغدغه‌های اولیا، مسئله‌ها در سطح محله/منطقه یا موضوعات عام‌تر، که توجه دانش‌آموزان را به خود جلب می‌کند می‌تواند در دستور کار قرار گیرد.

آنچه در تمامی برنامه‌ها اعم از تجویزی و غیر تجویزی مشترک است، طراحی برنامه به صورت سازمان یافته است به گونه‌ای که نشان دهد چه اهدافی به چه منظوری و برای دستیابی به چه توانایی‌هایی در دانش‌آموزان در برنامه درسی گنجانده می‌شود. دفاع از این تصمیمات مستلزم کار سازمان یافته و نظام مند است. وجود آزادی عمل در برنامه درسی غیر تجویزی نباید این تلقی را موجب شود که تصمیمات بدون نقد و ارزیابی نتایج آن به صرف پیشنهاد شدن، می‌تواند بخشی از زمان آموزش (۱۰۰-۵۰ ساعت) را به خود اختصاص دهد. تصمیمات باید منطقی و قابل دفاع باشد. از این رو رعایت اصول طراحی در هر یک از گونه‌های برنامه‌ریزی درسی تجویزی و غیر تجویزی ضروری است (آنچه در ابعاد روشی تدوین نقشه برنامه درسی در بخش برنامه درسی تجویزی ذکر آن رفت). اما آنچه این آزادی عمل را ارزشمند می‌کند، قالب‌های مختلف ارائه است. برنامه‌ها می‌تواند در قالب پروژه، تحقیق، سمینار، مطالعه وقایع جاری (اعم از وقایع علمی، اجتماعی، فرهنگی و...)، سمینارها درباره موضوعات بحث برانگیز در سطح مدرسه جامعه محلی، ملی یا جهانی؛ تولید الگوسازی‌ها، دست‌سازها و... ارائه شود. نکته حائز اهمیت این است که اهداف و نتایج این فعالیت‌ها نشان دهد که چگونه مدرسه در راستای اهداف پیش‌بینی شده خود در حال حرکت است و ارزیابی نتایج برنامه اجرا شده چه مسیری را برای اقدامات بعدی در پیش روی گروه حرفه‌ای برای تصمیمات بعدی قرار می‌دهد. در واقع هر نقطه پایانی، آغاز تلاش‌های بعدی توسط گروه است.



## ۱۴- مرحله اجرای نقشه برنامه درسی سطح مدرسه

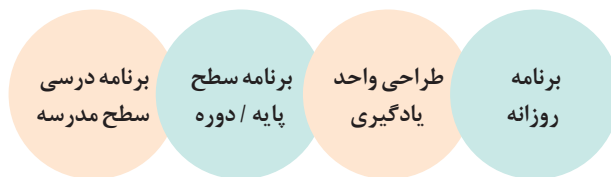
روایت یک

تجربه



این تجربه به یکی از مدارس در استان چهارمحال و بختیاری مربوط است. معلم علوم تجربی تصمیم گرفت تا مبحث گیاهان را در فصل بهار آموزش دهد که دامنه کوه‌های زاگرس از گیاهان دارویی پوشیده است. مفاهیم این مبحث شامل گوناگونی گیاهان، اندام‌های گیاه، زیست بوم منطقه، مهارت جمع آوری، تحلیل و اعتبار بخشی اطلاعات بود. او یک بازدید میدانی ترتیب داد و از دانش‌آموزان خواست تا نمونه‌هایی از گیاهانی را جمع آوری کنند که در دامنه کوه‌ها به صورت طبیعی روئیده بود. دانش‌آموزان نمونه‌ها را با خود به مدرسه آوردند و با کمک یکدیگر به طبقه‌بندی آنها پرداختند. آنها باید برای هر یک از گروه‌ها / نمونه‌های جمع آوری شده شناسنامه اطلاعاتی تهیه، و سپس این شناسنامه‌های اطلاعاتی را با مراجعه به بزرگ‌ترها در فامیل، افراد متخصص، عطاری‌های محل و ... تکمیل می‌کردند. شناسنامه شامل، نام گیاه، مشخصات ظاهری (اندازه، رنگ، تعداد گلبرگ‌ها، اندازه ساقه، ریشه و ...) کاربردهای دارویی / غذایی و ... و دلایل رویش این گونه گیاهی خاص در سطح منطقه بود. در روز برپایی نمایشگاه آنها ضمن به نمایش گذاشتن یافته‌های خود با استفاده از همین گیاهان از مشاهده‌کننده‌ها با دمنوش‌ها، دانه‌ها و ... پذیرایی کردند. دانش‌آموزان ضمن درک مفاهیم و کسب مهارت‌های مورد انتظار توانستند به دامنه وسیعی از اطلاعات بافت گیاهی منطقه، کاربرد و ارزش گیاهان و ... دست پیدا کنند.

برای شروع اجرا شاید بد نباشد که ساختار طراحی آموزشی برای سازمان‌دهی یکپارچه برنامه درسی تجویزی یا غیر تجویزی را مورد بحث قرار دهیم. در شروع مروری داریم بر اصطلاحاتی که در طراحی و اجرای برنامه درسی سطح مدرسه با آن سروکار خواهید داشت.



**برنامه درسی سطح مدرسه:** همان گونه که شرح آن رفت، برنامه درسی سطح مدرسه انعکاس‌دهنده اهداف و جهت‌گیری‌های مدرسه در سال تحصیلی یا در بازه زمانی مشخص (مثلاً سه تا پنج سال) است. در صورتی که جهت‌گیری‌ها در برنامه درسی سطح مدرسه به خوبی تبیین شده باشد، تصمیمات و هماهنگی‌ها در لایه‌های بعدی برنامه‌ریزی ساده‌تر خواهد بود. در این برنامه علاوه بر تعیین زمان‌های رسمی، زمان امتحانات، اجرای پروژه‌ها می‌توان چگونگی بهره‌برداری از زمان غیر رسمی آموزش (تعطیلات) را نیز در نظر گرفت. این برنامه همچنین می‌تواند ارتباط یادگیری در پایه‌ها و موضوعات مختلف و ارتباط آن را با اهداف / هویت مدرسه منعکس سازد.

**برنامه درسی در سطح پایه / دوره:** برنامه درسی در سطح پایه / دوره انعکاس‌دهنده اهداف و محتوا در پایه / دوره تحصیلی است. در این برنامه نقاط ارتباط برنامه در موضوعات مختلف درسی در یک پایه یا دوره تحصیلی مشخص می‌شود. این برنامه به تصمیم‌گیری‌ها برای در نظر داشتن توالی منطقی محتواهایی که آموزش داده می‌شود، توزیع زمان با توجه به حجم محتوا، طراحی تکالیف یادگیری، برگزاری آزمون‌ها، طراحی پروژه‌های مستقل یا مشترک در پایه یا دوره تحصیلی کمک می‌کند.

۱- برحسب اینکه مدرسه شامل چند دوره تحصیلی باشد، برنامه درسی سطح مدرسه ممکن است مستقل از دوره باشد.

**واحد یادگیری:** واحد یادگیری معمولاً دربرگیرنده چند درس و ناظر به اهداف یادگیری در یک فصل یا بخش از کتاب درسی است. البته واحدهای یادگیری می‌تواند برای اهداف ویژه مدرسه نیز به طور مستقل طراحی و اجرا شود. نکته مهم در این رابطه ظرفیتی است که واحد یادگیری برای طراحی منسجم و یکپارچه در اختیار تصمیم‌گیرندگان قرار می‌دهد. محتوای واحد یادگیری می‌تواند بخشی از قلمروی محتوایی خاص در یک موضوع درسی (مثل آنچه در تجربه قبلی به آن اشاره شد) یا موضوعات درسی وابسته به هم در چند ماده درسی یا محتوای تعیین شده بر اساس اهداف برنامه درسی سطح مدرسه و کاملاً آزاد باشد. بازه زمانی پیش بینی شده در طراحی واحد یادگیری معمولاً از انعطاف بیشتری برخوردار است و بهتر می‌تواند به تفاوت‌های فردی و نیازهای دانش‌آموزان پاسخ دهد؛ ضمن اینکه فرصت لازم برای تعمیق آموخته‌ها و انتقال آن به موقعیت‌های جدید را فراهم می‌کند (چگونگی طراحی واحد یادگیری به دلیل ارتباط آن با بخش غیرتجویزی برنامه درسی در ادامه خواهد آمد).

**برنامه روزانه:** معمولاً معلمان با این نوع طراحی بیشتر از سایر گونه‌های طراحی آشنایی دارند؛ اما نکته مورد توجه این است که در اینجا پروژه درس‌های روزانه‌ای که در قالب‌های شناخته شده رایج مورد استفاده قرار می‌گیرد، مد نظر نیست؛ بلکه هدف برنامه روزانه چگونگی عملیاتی کردن نقشه برنامه درسی سطح مدرسه در قالب فرصت‌های یادگیری است که در سطح کلاس درس از سوی معلمان تدارک دیده می‌شود. این فرصت‌ها می‌تواند در قالب واحد یادگیری سازماندهی شود و برنامه روزانه چگونگی عملیاتی کردن واحد یادگیری/نقشه برنامه درسی را منعکس سازد. برنامه روزانه باید به گونه‌ای سازمان‌دهی و اجرا شود که نشان دهد چگونه در گذر زمان (آموزش) بستر لازم تحقق اهداف برنامه درسی سطح مدرسه را فراهم می‌کند.

نسبت این چهار نوع برنامه‌ریزی با یکدیگر نسبت میان کل و جزء است و در عین حال رابطه میان اجزا با یکدیگر و هم‌زمان با کل برقرار می‌کند. نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه نمای کلی از رخداد یادگیری را در بازه زمانی بر اساس اهداف پیش بینی شده نشان می‌دهد. هرچه برنامه‌ریزی به لایه‌های پایین تر نزدیک می‌شود، جزئیات این نقشه و ارتباط‌ها خود را بیشتر آشکار می‌سازد؛ مثل نقشه‌های GPS که به شما اجازه می‌دهد هم‌زمان کل و جزء را در کنار یکدیگر و با تغییر نقطه تمرکز خود ببینید. داشتن چنین تصویری از یادگیری امکان نظارت و ارزیابی بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان و انجام‌دادن مداخله‌های به موقع را از سوی مسئولان مدرسه آسان می‌سازد.

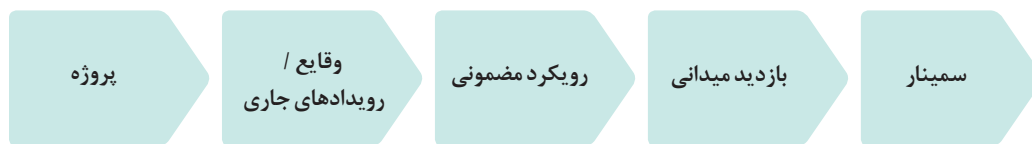
آگاهی از این چارچوب مفهومی، که فرایند یادگیری را از سطح کلان تا سطح خرد در رابطه‌ای رفت و برگشتی به هم پیوند می‌زند به شما امکان تصمیمات آگاهانه به منظور تطبیق برنامه درسی با نیازهای یادگیرندگان و اقتضائات موقعیت یادگیری را خواهد داد؛ آنچه شواب آن را قلب برنامه‌ریزی درسی می‌نامند و از آن تحت عنوان تأمل<sup>۱</sup> نام می‌برد. تأمل درباره عمل درست و شایسته در موقعیت خاص آموزشی/تربیتی و تأمل درباره انواع پیامدهای تصمیمات برای یادگیرنده یا همه افرادی که به نوعی با نتایج این عمل سروکار خواهند داشت؛ اما همه می‌دانیم که عمل کردن متناسب با مصالح هر یادگیرنده به گونه‌ای که در عین حال مصالح سایر افراد و جامعه را در پی داشته باشد، تصمیم‌گیری ساده‌ای نیست. تصمیماتی از این دست که آیا باید علی را به دلیل کوتاهی‌هایش مؤاخذه کنم یا فرصت بیشتری برای پیشرفت/جبران در اختیار او قرار دهم؛ آیا باید امتحانات هماهنگ را که به مقایسه دانش‌آموزان در سطح مدرسه/منطقه و کشور دامن می‌زند گسترش دهم؟ یا با صرف نظر کردن از این نوع آزمون‌ها سطح تنش و رقابت‌ها را در مدرسه کاهش دهم؟

۱. Deliberation

برای حسین، که مطالب را به سرعت یاد می‌گیرد — و مرتباً از تکرار مطالب اظهار خستگی می‌کند — فرصت‌های یادگیری غنی‌تری تدارک ببینیم یا چون موجب می‌شود انتظار خانواده‌ها افزایش پیدا کند از این تصمیم منصرف شوم؟ آیا مدرسه و کلاس‌ها باید فضای آزادی داشته، و هر یادگیرنده اجازه داشته باشد تا بر حسب علاقه و باروش خود مطالب را یاد بگیرد یا همه دانش‌آموزان با یک روش و به یک میزان به یادگیری دست پیدا کنند (در پشت یک خط یادگیری متوقف شوند)؟ آیا برای کسب تجربه و ورود به زندگی اجتماعی باید مثل یک مجری قانون در کلاس عمل کنم یا اجازه دهم تا یادگیری‌ها با مسائل واقعی در جامعه پیوند برقرار کند؟ این سؤالات نوعی چالش یا معماهای عملی است که پیش‌روی شما به عنوان یک تربیت‌گر قرار دارد و با چگونگی پاسخ‌گویی به آنها تعهدات تربیتی خود را منعکس می‌کنید. پاسخ به این معماهای تربیتی به کمک تأمل فردی و گروهی امکان‌پذیر است؛ چرا که اساساً تصمیمات برنامه‌درسی به دلیل پیچیدگی و چند وجهی بودن آن و نیز تأثیر آن بر حال و آینده دانش‌آموزان و جامعه از اهمیت بسیاری برخوردار است. در زمینه تأمل فردی و گروهی بعداً سخن خواهیم گفت.

آنچه شرح آن در بیان تجربیات قبلی رفت، می‌تواند در قالب واحد یادگیری سازمان‌دهی شود. در ذیل ضمن شرح فرایند طراحی واحد یادگیری تلاش می‌کنیم از تجربیات ذکر شده برای روشن شدن ابعاد کار در عمل استفاده کنیم.

## ۱۵- انواع طرح‌های اجرایی



### توالی مطالب انواع طرح‌های اجرایی

برای اجرایی کردن نقشه برنامه درسی بر حسب اینکه برنامه چه جهت‌گیری داشته باشد، شما می‌توانید از انواع خاصی از فرصت‌های یادگیری یا ترکیبی از آنها استفاده کنید. این امر به جهت‌گیری و اهداف نقشه برنامه درسی سطح مدرسه شما وابسته است. استفاده از انواع پروژه‌ها، وقایع جاری، بازدیدهای میدانی (با رویکرد کاوشگری) در برنامه‌های غیر تجویزی آزادی عمل بیشتری برای عملیاتی شدن اهداف دارد. هرچه برنامه درسی شما به سمت برنامه‌های تجویزی تمایل پیدا کند به همان نسبت فرصت‌های یادگیری مورد نظر سازمان یافته‌تر خواهد بود. مطالعه تجربه‌های معرفی شده در بخش‌های قبلی تصویر روشنی از چگونگی به‌کارگیری این فرصت‌ها ارائه می‌کند. در ادامه پروژه، وقایع جاری، رویکرد مضمونی، بازدید میدانی، و سمینار به‌طور مبسوط توضیح داده شده است.

## پروژه

<input type="checkbox"/> پروژه فعالیتی است به قدر کافی پیچیده، زمان بر، دارای ماهیتی چندبعدی و تلفیقی	پروژه
<input type="checkbox"/> پروژه‌ها با موضوعات مورد علاقه دانش آموزان آغاز می‌شود. <input type="checkbox"/> موضوعات پروژه می‌تواند در خلال یک گفتگوی جمعی خلق شوند.	هدایت پروژه
<input type="checkbox"/> دو روش برای رسیدن به موضوع وجود دارد.	موضوع پروژه
<input type="checkbox"/> برای انتخاب و هدایت پروژه‌ها اهداف دوره تحصیلی یا حوزه‌های یادگیری می‌تواند سودمند باشد.	معیار انتخاب و هدایت پروژه
<input type="checkbox"/> انعطاف عمل زیادی وجود دارد.	زمان اجرای پروژه
<input type="checkbox"/> پروژه‌ها مثل داستان‌های خوب دارای آغاز، میانه و پایان است.	مراحل اجرای پروژه
<input type="checkbox"/> ارزشیابی فرایندی و پایانی هر دو مورد نظر است.	ارزشیابی از پروژه
<input type="checkbox"/> فرایند پروژه از محتوای موضوعی آن مهم‌تر است و ...	برخی نکات مهم



**پروژه:** استفاده از پروژه<sup>۱</sup>ها در برنامه درسی سطح مدرسه فرصت ارزشمندی را برای پرداختن به اهداف تربیتی در کنار فعالیت‌های رسمی در برنامه درسی تدارک می‌بیند. تجربیات یادگیری دانش‌آموزان در مدرسه را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: دسته‌ای از تجربیات که مستقیماً کسب می‌شود (تجربیات دست اول) و دسته دیگری که به طور غیر مستقیم و با استفاده از دانش سازمان یافته در رشته‌های مختلف علمی به تجربه در می‌آید. دیویی معتقد است که تجربه‌های مستقیم در همه سطوح آموزشی باید مقدم شمرده شود تا زمینه کسب تجربیات غیر مستقیم را فراهم سازد. باید توجه کرد که در حال حاضر مفروضات حاکم بر برنامه مدارس بیش از اینکه بر تجربیات مستقیم تمرکز داشته باشد، تمرکز خود را بر تجربیات غیر مستقیم قرار داده که ابزار یادگیری است و نه هدف آن.

سازمان‌دهی پروژه‌ها به برنامه درسی اجازه می‌دهد تا دانش‌آموزان با موضوعات فراگیر یا جامعی به نام پروژه‌ها روبه‌رو شوند. گروه‌های دانش‌آموزی با علایق متفاوت و حتی پایه‌های متفاوت می‌توانند در طراحی برنامه و پروژه‌ها مدنظر قرار گیرند. علاوه بر این پروژه‌ها به شما اجازه می‌دهد تا پیوند میان حوزه‌های مختلف یادگیری، تجربیات درون و بیرون مدرسه، حال و آینده زندگی دانش‌آموزان را فراهم کنید. همان‌طور که قبلاً ذکر شد علایق و پرسش‌های دانش‌آموزان مبنای تعیین دامنه پروژه‌ها و فعالیت‌های یادگیری است. در اجرای پروژه‌ها دانش‌آموزان به جای دریافت دانش از طریق ساختارهای رسمی، به کمک مشارکت در پروژه‌هایی که به مسائل زندگی آنان مربوط است به دانش شخصی شده دست می‌یابند. این نوع دانش، توانایی آنان را برای به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های بعدی و توسعه ظرفیت‌های فردی افزایش می‌دهد.

نقش معلم در تعامل با فعالیت‌های ابتکاری دانش‌آموزان، این است که بتواند این فعالیت‌ها را به تجربه‌ای طبیعی و مؤثر تبدیل کند. دانش‌آموزان باید بتوانند افکار خود را در قالب پروژه‌های آزاد یا ساختار یافته دنبال کنند. در چنین وضعیتی یادگیرندگان به کشف‌کنندگان دانش و نه دریافت‌کننده‌های منفعل دانش تبدیل می‌شوند. قرار گرفتن در چنین فرایندی به آنها اجازه می‌دهد تا دانش پراکنده دریافت شده از حوزه‌های مختلف یادگیری را یکپارچه کنند و بتوانند با تمرکز بر هدف پروژه از دانش کسب شده برای حل مسائلی استفاده کنند که با آن روبه‌رو می‌شوند. علاوه بر این در جریان اجرای پروژه‌ها دانش‌آموزان فرصت کسب تجربیات تربیتی دست اول را به دست می‌آورند که جهت‌دهنده به منش و عادات مثبت رفتاری است.

**چگونه پروژه‌ها را هدایت کنیم؟** پروژه‌ها با موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان آغاز می‌شود؛ ضمن اینکه علاقه دانش‌آموزان به موضوعات اهمیت بسیاری دارد؛ اما معلم باید بر اهداف پیش‌بینی شده برنامه درسی مدرسه کنترل داشته باشد. فعالیت‌ها باید به گونه‌ای هدایت شود که درک یادگیرنده را نسبت به جهان فیزیکی و اجتماعی از طریق تعامل با دیگران توسعه دهد. برای این کار معلم به جای اینکه فعالیت معینی را با هدفی از پیش تعیین شده مطرح

یادگیری پروژه محور  
اصولاً یادگیری پژوهش  
محور از نوع کاوشگری  
است که بر جنبه‌های  
(Investigation) بیش از  
جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها  
(Research) تأکید می‌کند.  
یادگیری طرحی نیازمند  
به کارگیری مهارت‌های  
مختلف فرایندی از جمله  
مشاهده، بازدید، جمع‌آوری  
اطلاعات، طراحی تحقیق،  
وارسی متغیرها، به کارگیری  
ابزار، اندازه‌گیری، تحلیل  
تفسیر یافته و پیش‌بینی و  
فرضیه‌سازی است.

۱- برای پروژه معادل‌های متعددی از جمله طرح پژوهشی پیشنهاد داده شده است. اما در بافت آموزش، این دست معادل‌ها وافی به مقصود نیستند. در صورتی که شما و همکارانتان معادل فارسی مناسب‌تری برای این واژه مد نظر دارید، ما را از آن مطلع کنید، تا در ویرایش بعدی کتاب استفاده کنیم.



سازد (پیش فرض‌های خود)، باید تلاش کند تا با تدارک فرصت‌های غنی یادگیری ذهن دانش‌آموزان را بارور سازد و به آنها فرصت طرح افکار و مطالعه آن را در فرایند کاوشگری بدهد. معلم می‌تواند با توجه به اهداف برنامه درسی مدرسه، زمینه‌های مختلفی را مطرح کند و آن را در جمع دانش‌آموزان به بحث بگذارد و اجازه دهد تا علایق دانش‌آموزان آشکار، و در جریان بحث و گفتگوی جمعی عناوین پروژه‌ها خلق شود. هدف پروژه‌ها نمی‌تواند از نیاز معلم پدید آید؛ بلکه باید تلاش کند تا همراه با یادگیرنده هدف او را دریابد و با وجود موانعی که ممکن است در جریان دنبال کردن پروژه وجود داشته باشد، آن را به عنوان هدفی حفظ کند که خود آغازگر فعالیت‌های بعدی است. به این منظور معلم باید پذیرای جهت‌گیری‌های ممکن در جریان عملیاتی شدن پروژه‌ها باشد و آن قدر انعطاف داشته باشد که جهتی را که خود انتخاب نکرده یا در آغاز پروژه بر روی آن توافق وجود داشته است، بپذیرد و از آن استقبال کند. معلمان باید اطمینان داشته باشند که فعالیت‌هایی که در قالب این نوع از پروژه‌ها انجام می‌شود به دلیل توان و نیروی درونی خود، دانش‌آموزان را به پیش خواهد برد.

**موضوع پروژه‌ها:** همان‌گونه که گفته شد، معلمان برای تعیین موضوع پروژه‌ها می‌توانند به دو روش عمل کنند: یا موضوعات مورد علاقه را پیشنهاد کنند و ببینند دانش‌آموزان چه زمانی به موضوع علاقه طبیعی نشان می‌دهند یا نسبت به فعالیت‌ها و موضوعات مورد علاقه آنها هشیار باشند و از آنها برای جهت دادن به پروژه‌ها کمک بگیرند. بحث را با یک مثال آغاز می‌کنیم.

معلم علوم تجربی در شروع سال تحصیلی در یکی از مدارس هنگام شروع بحث دربارهٔ خواص مواد، ترکیب مواد، تغییرات فیزیکی و شیمیایی با بی‌میلی دانش‌آموزان برای دنبال کردن موضوع تدریس روبه‌رو شد. او فرصتی را فراهم کرد تا دانش‌آموزان در مورد دغدغه‌ها و مسئله‌های خود گفتگو کنند. جریان بحث به مسئله ناراحتی‌های پوستی به عنوان مشکل رایجی کشیده شد که تقریباً بیشتر دانش‌آموزان در سنین بلوغ با آن روبه‌رو هستند. او دریافت که می‌تواند این مسئله را به موضوع پروژه دانش‌آموزان تبدیل کند و از فرصتی که اجرای این پروژه برای درک مفاهیم شیمی و به‌کارگیری روش‌های علمی فراهم می‌کند، بهره بگیرد. در این مثال معلم دریافت که می‌تواند از علاقه دانش‌آموزان برای گسترش تجربیات آموزشی و درک عمیق‌تر مفاهیم بهره بگیرد.

در چنین موقعیت‌های پرسشی، که همیشه ذهن معلمان را درگیر خود می‌کند، است که «چگونه می‌توان پیش‌بینی کرد که در این فرایند هدف یادگیری ارزشمندی کسب و پایدار می‌ماند، درحالی که هدف نه مستقیماً از محتوای کتاب درسی/ برنامه درسی بلکه از مسئله‌هایی برگرفته می‌شود که دانش‌آموزان با آن روبه‌رو هستند.»

شاید پرداختن به این موضوع مهم باشد که اجرای برنامه درسی سطح مدرسه در گروی تداوم سمینارهای حرفه‌ای معلمان در طول سال تحصیلی است. از همین رو، معلمان برای اطمینان، پیش از آغاز پروژه و نیز در طول اجرای آن باید گردهم آیند و درباره احتمالات و جهات مختلفی که ممکن است پروژه به سمت و سوی آن میل کند و چگونگی هدایت آن بحث و گفتگو کنند. حاصل این گفتگوها این است که معلمان درمی‌یابند که فعالیت‌هایی که در جریان اجرای پروژه‌ها انجام می‌شود دارای ظرفیت‌های بالقوه زیادی برای تحقق اهداف برنامه درسی مدرسه در یک فضای باز یادگیری است. این روش کمک می‌کند تا معلمان اهداف بلند مدت یادگیری را جایگزین اهداف کوتاه مدت و مقطعی کنند، و گاه با اجرای پروژه‌ها دریابند که آموزش موضوعات مختلف درسی با این رویکرد بسیار اثر بخش‌تر از روش‌های رایج است. وقتی معلمان به چنین دریافتی دست

- می یابند امکان برقراری پیوند میان برنامه درسی تجویزی و غیر تجویزی بیش از هر زمان دیگری وجود دارد. برخی از پرسش‌های هدایت‌کننده در انتخاب موضوع پروژه‌ها شامل:
- ۱ آیا دانش‌آموزان درباره موضوع پروژه اطلاعاتی دارند که بتوان بر آن تکیه کرد؟
  - ۲ آیا موضوع، فرصت‌های یادگیری وسیع و گوناگونی را در اختیار قرار می‌دهد تا دانش‌آموزان بر حسب علاقه خود درگیر آن شوند؟
  - ۳ آیا موضوع نیازمند کار مشارکتی و به هم پیوستن تجربیات به عنوان تجربه گروهی فراهم می‌کند؟
  - ۴ آیا موضوع به اندازه کافی ارزشمند است و می‌تواند در راستای دستیابی دانش‌آموزان به اهداف بلندمدت یادگیری حرکت کند؟

### معیارهای انتخاب و هدایت پروژه‌ها

- ۱ در محدوده تجربه بیشتر دانش‌آموزان باشد.
- ۲ برای بیشتر دانش‌آموزان جالب و برانگیزاننده باشد.
- ۳ بررسی و جستجوی دست اول را برای دانش‌آموزان امکان‌پذیر سازد (با لحاظ کردن نکات ایمنی).
- ۴ منابع مورد نیاز مانند افراد متخصص، مراکز علمی، موقعیت‌های اجتماعی و... به طور مستقیم یا از طریق شبکه قابل دسترسی باشد.
- ۵ امکان مشارکت والدین/جامعه محلی و به کارگیری توانایی‌های آنان در اجرای پروژه وجود داشته باشد.
- ۶ نسبت به مسائل فرهنگی در سطح ملی و بومی حساس باشد.
- ۷ در راستای اهداف/شایستگی‌های پیش‌بینی شده در دوره‌های تحصیلی باشد.

**اهداف / شایستگی‌ها در دوره‌های تحصیلی / برنامه درسی:** یکی از نکات مهم در طراحی و اجرای پروژه‌ها توجه به اهداف / شایستگی‌ها در دوره‌های تحصیلی / حوزه‌های یادگیری است (به فصل آخر مراجعه شود). این اهداف به دلیل دامنه مفهومی خود می‌تواند فهرست وسیعی از مفاهیم و مهارت‌ها در موضوعات مختلف درسی پوشش دهد. این اهداف راهنمای خوبی برای انتخاب عناوین پروژه‌ها است. برای این منظور می‌توانید از نقشه برنامه درسی استفاده کنید که پیش از این شرح آن رفت و اطمینان پیدا کنید که چه بخشی از اهداف برنامه درسی رسمی می‌تواند از طریق پروژه مورد نظر پوشش داده شود. میزان وابستگی پروژه‌ها به برنامه درسی یا پوشش دادن محتوای آن می‌تواند بر حسب اهداف آنها متفاوت باشد.

**زمان اجرای پروژه:** درباره زمان اجرای پروژه‌ها بر حسب اهداف یا ارتباط آن با موضوعات درسی انعطاف زیادی وجود دارد. پروژه‌ها می‌تواند در یک مقطع زمانی با آزاد کردن بخشی از ساعات درسی / در زمان تعطیلات / پایان هفته / همراه با آموزش موضوعات درسی به عنوان بخشی از تکالیف یادگیری / تلفیق چند موضوع درسی در قالب یک پروژه و ... انجام شود. دانش‌آموزان می‌توانند هر روز بخشی از زمان خود را به کار بر روی پروژه‌ها اختصاص دهند. علاوه بر این ممکن است صرفاً گروهی از دانش‌آموزان در بخشی از زمان کلاسی مشغول کار روی پروژه‌ها باشند. وجود این انعطاف در استفاده از زمان به اجرای بهتر پروژه‌ها کمک می‌کند. تلاش کنید تا هنگام طراحی پروژه‌ها در گروه معلمان نسبت به چگونگی مدیریت زمان به وضوح تصمیم‌گیری شود. مدیریت کلان پروژه‌ها در سطح مدرسه بر عهده شماست، لذا باید نسبت به توزیع زمان و فشرده‌گی فعالیت‌ها در طول سال تحصیلی هماهنگی لازم را میان گروه‌ها ایجاد کنید.



انجام بعضی از فعالیت‌های پروژه‌ای نیازمند وجود افراد مشاور یا راهنما است در حالی که بسیاری از فعالیت‌ها بدون نیاز به استاد راهنما و صرفاً از طریق دریافت راهنمایی‌های کلی قابل اجرا است. این راهنمایی‌ها در کتاب‌های موجود در بازار آمده است و در سایت‌های معتبر نیز وجود دارد.

پایان هر یادگیری پروژه با ارائه دستاورد آن همراه است. این ارائه معمولاً در مراسم نمایشگاهی در مدرسه با دعوت از خانواده‌ها و مدعوین انجام می‌شود.

**مراحل اجرای پروژه:** پروژه‌ها مثل داستان‌های خوب آغاز، میانه، و پایان دارد. توجه به این مراحل به این دلیل ضرورت دارد که بر نوع تصمیمات و چگونگی هدایت فرایند اجرای پروژه تأثیرگذار است. ارزشیابی پیامدهای اجرای پروژه و تصمیم‌گیری برای فعالیت‌های بعدی بخشی از مسئولیت گروه حرفه‌ای است.

**مرحله اول: موضوع پروژه؛** ترتیب دادن یک بحث گفتگوی جمعی درباره تجربه و علائق دانش‌آموزان و شناسایی موضوعاتی که بالقوه می‌تواند درک دانش‌آموزان را از مفاهیم و انتقال آن به موقعیت‌های جدید به دنبال داشته باشد. در فرایند این گفتگو دانش‌آموزان درک خود را از مفاهیم مطرح شده نشان می‌دهند و سؤالاتی را مطرح خواهند کرد، که در فرایند اجرای پروژه به آن پاسخ خواهند داد. این پرسش‌ها می‌تواند به روشن شدن ابعاد و دامنه مطالعه موضوع پروژه کمک کند.

**مرحله دوم: گسترش پروژه؛** معلم در این مرحله براساس پرسش‌های تعیین شده منابعی را تدارک می‌بیند و این منابع می‌تواند شامل شناسایی افراد متخصص، کتاب‌ها، مجلات، اشیا و مواد مورد نیاز و... و روش‌های استفاده از آنها باشد. روش‌های بررسی و مطالعه این منابع و چگونگی ارائه یافته‌ها از سوی دانش‌آموزان نیز از مسئولیت‌های معلم است. مستندسازی یافته‌ها و روند پیشرفت پروژه از سوی دانش‌آموزان به کمک هدایت معلم بخش دیگری از استلزامات این مرحله است. پشتیبانی از دانش‌آموزان هنگام روبه‌رو شدن با دشواری‌ها و غلبه بر آن برای دستیابی به اهداف و نشان دادن روند پیشرفت، که ممکن است در مراحل اولیه به کندی به پیش برود برای حفظ سطح انرژی دانش‌آموزان، بخش مهمی از فعالیت معلم در این مرحله از اجرا است.

**مرحله سوم: پایان پروژه؛** معلم در این مرحله با ایجاد نقطه اوج به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا آنچه را یاد گرفته‌اند، با دیگران در میان بگذارند. این مرحله به این دلیل حائز اهمیت است که گفتگوها فرصت نگرستن به یافته‌ها از دیدگاه‌های مختلف را فراهم می‌کند، و به درک عمیق‌تر، شکل‌گیری افکار جدید یا بهبود یافته‌ها منجر می‌شود. نکته دیگری که در این مرحله توجه به آن ضروری است سازمان‌دهی یافته‌ها در قالب دانش‌سازمان یافته است. هدایت این بخش از سوی معلم به این دلیل حائز اهمیت است که چگونگی دستیابی به دانش‌سازمان یافته از سوی دانش‌آموزان و به کارگیری/توسعه آن را در موقعیت‌های جدید/بعدی منعکس می‌سازد. بهتر است روش ارائه یافته به دانش‌آموزان واگذار شود تا آنها نسبت به یافته‌های خود احساس مالکیت کنند. وجود ذوق و ابتکار به استفاده از روش‌های گوناگون ارائه‌ها منجر می‌شود و به سایر دانش‌آموزان در تنوع بخشیدن به روش‌های ارائه کمک می‌کند.

گفتگوها در جریان طراحی و اجرای پروژه‌ها و نیز محصولات یادگیری ارائه شده منبع بسیار ارزشمندی برای ارزشیابی از فرایند و نتایج یادگیری دانش‌آموزان است. این گفتگوها معمولاً در فضای غیر رسمی صورت می‌گیرد و تصویر واقع بینانه‌تری از یادگیری را در اختیار معلم قرار می‌دهد.

**ارزشیابی پروژه:** در ارزشیابی پروژه، فرایند و محصول هر دو مورد توجه قرار می‌گیرد. علاوه بر این ابعادی از عملکرد، که معمولاً در ارزشیابی‌های رسمی قابل ارزیابی نیست در فرایند اجرای پروژه‌ها و نتایج تصمیم‌گیری قابل ارزیابی می‌شود. وجود معیارهای روشن برای ارزیابی یادگیری و نتایج آن برای تصمیم‌گیری از سوی معلم و دانش‌آموزان ضروری است. توصیه می‌شود این معیارها در مرحله طراحی با مشارکت دانش‌آموزان تدوین شود و در فرایند اجرای پروژه بر حسب مسیری که پروژه‌ها طی می‌کند، مورد بازنگری قرار گیرد. این روش به دانش‌آموزان احساس شایستگی، مسئولیت‌پذیری و اعتماد به نفس بیشتری می‌دهد و می‌تواند آنها را در ارزشیابی عملکرد خود توانمند سازد.

### برخی نکات مهم

- این برداشت که پروژه‌ها باید در طول سال در جریان باشد صحیح نیست. ممکن است مدتی از سال هیچ پروژه‌ای در مدرسه در حال اجرا نباشد یا به عکس یک پروژه بر حسب ماهیت آن در طول یک سال دانش‌آموزان را درگیر نگه‌دارد.
- پروژه‌ها می‌تواند در طول تابستان یا در تعطیلات نوروز/پایان هفته و... انجام شود. تصمیم‌گیری درباره‌ی زمان اجرای پروژه‌ها بر عهده معلم و دانش‌آموزانی است که درباره‌ی آن در حال کار هستند.
- جای پروژه‌ها در برنامه روزانه مدرسه بسته به میزان تلفیق پروژه‌ها/تمرکز آنها بر محتوای برنامه‌های درسی می‌تواند بخشی از زمان رسمی/در طول روز/هفته دنبال، یا کاملاً مستقل از زمان رسمی و در خارج از این برنامه‌ریزی شود.
- مشارکت اولیا در اجرای پروژه‌ها می‌تواند در قالب‌هایی چون پاسخ به پرسشنامه‌های دانش‌آموزان، به عنوان متخصص مهمان، مستندسازی، تهیه مواد و لوازم، مشارکت در گردش علمی و ... باشد.
- یکی از محدودیت‌هایی که در اجرای پروژه‌ها مطرح می‌شود، مستندسازی آن توسط معلم و دانش‌آموزان است. وجود وظایف مشخص و پیش‌بینی و اختصاص زمان برای مستندسازی و وجود ابزارهایی در این زمینه (مثل روزنگارها، دفتر خاطرات، دفتر ثبت وقایع و...) تا حد زیادی این محدودیت را کاهش می‌دهد.
- فرایندی که دانش‌آموزان در اجرای هر پروژه دنبال می‌کنند از محتوای موضوعی آنها دارای اهمیت بیشتری است. آنها در این فرایند مهارت‌های مربوط به یادگیری مادام‌العمر را تمرین می‌کنند و می‌توانند در آینده به یادگیرندگان مادام‌العمر تبدیل شوند. بهترین پروژه‌ها آنهایی است که با پایان خود بسترهای جدیدی را برای انجام پروژه‌های بعدی پیش روی دانش‌آموزان می‌گشاید و علایق آنان را در این راستا هدایت می‌کند.
- نکته مهم در اجرای پروژه‌ها انگیزه/علاقه دانش‌آموز در شروع، دنبال کردن و به پایان رساندن آن است. این امر در گروهی دو نکته است: یک تمرکز بر هدف یادگیرنده از اجرای پروژه و هدایت او در دستیابی به این هدف از سوی معلم است، و دوم نظم است. نظم در اینجا به معنای توانایی حفظ انرژی در طول پروژه و تمرکز بر آن برای رسیدن به هدف است. هر چه هدف دورتر و پیچیده‌تر است، نیاز به نگرش نظم بیشتر است. این نظم بیانگر تفکر درباره اعمال و تأمل بر آنها، تفکر درباره نقطه‌ای است که این اعمال بدان منتهی خواهد شد و سپس دنبال کردن فعالیت‌ها به رغم وجود موانع، اشتباهات و دشواری‌هاست. در چنین وضعیتی معلم باید جهت‌های مختلفی را که ممکن است فعالیت در پیش بگیرد، تشخیص دهد و بپذیرد و آن قدر انعطاف‌پذیر باشد که جهتی را که خود پیش‌بینی نکرده بود قدردانی، و از آن استقبال کند.



## وقایع / رویدادهای جاری

استفاده از وقایع جاری برای آموزش موضوعات درسی یکی از روش‌هایی است که امکان پیوند میان موضوعات درسی و واقعیت‌های زیست محیطی، اجتماعی، فرهنگی، علمی، هنری، ورزشی و... را در سطح محلی، ملی و جهانی تدارک می‌بیند.

استفاده از وقایع جاری برای آموزش موضوعات درسی یکی از روش‌هایی است که امکان پیوند میان موضوعات درسی و واقعیت‌های زیست محیطی، اجتماعی، فرهنگی، علمی، هنری، ورزشی و... را در سطح محلی، ملی و جهانی تدارک می‌بیند. استفاده از رویکردهای جاری برای تمامی موضوعات مدرسه‌ای یا موضوعات مورد علاقه دانش‌آموزان به ویژه مطالعات آزاد از ظرفیت بی نظیری برخوردار است. مهم‌ترین ویژگی رویدادهای جاری واقعی بودن و ارتباط آن با مسائلی است که دانش‌آموزان به طور روزمره با آن روبه‌رو هستند. اجرای برنامه درسی در سطح مدرسه با تکیه بر رویدادهای جاری ارتباط میان مدرسه و جامعه را تقویت، و به توسعه این روابط کمک می‌کند. بگذارید بحث را با یکی دو رویداد تاریخی آغاز کنیم که زندگی اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و... همه ما را تحت تأثیر قرار می‌دهد و شاید تا سال‌ها سرنوشت فرزندان ما را نیز تحت تأثیر خود قرار دهد.

روایت یک تجربه



زمانی که کودتای ۲۸ مرداد سال ۱۳۳۲ اتفاق افتاد، من حدوداً دو سال داشتم. طبیعی است که از آن حادثه چیزی به یاد ندارم؛ اما وقتی با برخی از بزرگ‌ترها که خود شاهد ماجرای ۲۸ مرداد بوده‌اند گفتگو می‌کنم، تنها کسانی که خود درگیر این واقعه تاریخی بوده‌اند می‌توانند جزئیات مربوط به آن وقایع را با من در میان بگذارند. آیا می‌توانید حدس بزنید که سایر افرادی که در آن تاریخ در تهران زندگی نمی‌کردند، چه زمانی از این وقایع آگاه شدند؟ اگر کمی به عقب‌تر برگردیم و به عنوان فرد عادی قصد داشته باشیم که اطلاعات مربوط به توطئه قتل امیرکبیر را دریافت کنیم، قطعاً باید منتظر روزنامه‌هایی باشیم که شرح مختصری از این واقعه را بدون انعکاس واقعیت‌های پشت پرده قتل امیرکبیر منعکس می‌کنند. اگر در گذر تاریخ باز هم به عقب برگردیم، قطعاً شاهد محدودیت‌های بیشتر برای دسترسی افراد به اطلاعات هستیم.

به زمان حال بازگردیم. امروزه ما با چه فاصله زمانی از وقایعی آگاه می‌شویم که در آن سوی دیگر جهان رخ می‌دهد؛ به عنوان مثال از حوادث تروریستی که در جای‌جای جهان رخ می‌دهد یا از نتایج انتخابات سایر کشورها. از نتایج یافته‌های علمی پژوهشی چه زمانی آگاه می‌شویم؟ چه زمانی می‌توانیم به داده‌های مربوط به آخرین یافته‌های علمی دسترسی داشته باشیم؟ بدیهی است که اگر شما از جمله افرادی باشید که اخبار سیاسی، علمی، فرهنگی و... را دنبال می‌کنید، پاسخ شما به این پرسش‌ها چنین خواهد بود: بلافاصله بعد از رخ دادن وقایع، اخبار و رویدادها لحظه به لحظه مخابره می‌شود و ما به محض رخداد واقعه‌ای گزارش آن را با جزئیات دریافت می‌کنیم.

حال بگذارید کمی در زمان جلو برویم؛ زمانی که دانش‌آموزان امروز مدارس ما بعد از حدود ۱۲ سال دانش‌آموخته می‌شوند، آیا می‌توانید تصور کنید که آنها چگونه به منابع اطلاعاتی دسترسی خواهند داشت؟ فاصله دریافت اخبار و صحت اطلاعات دریافت شده چقدر تغییر خواهد کرد؟ دانش‌آموزان امروزه بی‌تردید از رویدادهای جاری در مقیاس جهان از دانش‌آموزان سال‌های گذشته آگاه‌تر هستند، و این مسئله مسئولیت ما را به عنوان رهبران آموزشی بیش از پیش سنگین می‌کند. چه خوشحال باشیم چه ناراحت، امروزه شبکه‌های اطلاع‌رسانی و خبری اطلاعات مربوط به همه رخدادها را به سطح کلاس و مدرسه ما می‌آورند. علاوه بر این منابع خبری و اطلاعاتی نیز بسیار گسترده‌تر از قبل هستند، و به تعبیری هر فرد در سطح جهانی بالقوه یک منبع خبری است. اما در چنین موقعیتی چه باید کرد؟ آیا می‌توانیم گوش‌ها و چشم‌های خود و دانش‌آموزان را روی منابع اطلاعاتی ببندیم؟ یا پرداختن به وقایع و رویدادها را بخش مکمل و جدایی‌ناپذیر از برنامه درسی سطح مدرسه بدانیم. یک ضرب‌المثل قدیمی می‌گوید «آب دریا را اگر نتوان کشید / هم به قدر تشنگی باید چشید». ما باید به دانش‌آموزان کمک کنیم تا هزارلای اخبار و اطلاعات که از هر سو آنها را احاطه کرده است، مسائل سطحی را از مسائل ارزشمند تمیز دهند و با استفاده از روش کاوشگری، صحت و سقم اطلاعات دریافتی را برای استفاده از آن مورد بررسی قرار دهند. استفاده از رویکرد رویدادهای جاری در آموزش به ما و دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا با این تغییرات با شیوه‌سازنده‌ای روبه‌رو شویم.

نکات مورد توجه در طراحی فرصت‌های یادگیری با توجه به رویدادهای جاری:

- واقعی بودن
- چند بعدی بودن
- در جریان بودن

## چگونه رویدادهای جاری می‌تواند به راهبردی مؤثر برای یادگیری تبدیل شود؟

بدیهی است که برای به کارگیری رویدادهای جاری به عنوان روشی که فرصت تسری/انتقال آموخته‌ها را به زندگی واقعی دانش‌آموزان فراهم می‌کند، هیچ چارچوب قطعی نمی‌توان ارائه کرد؛ اما با بهره‌گیری از ویژگی‌های زیر در طراحی، فرصت‌های یادگیری اثر بخش‌تری را تدارک می‌بیند:

**الف) واقعی بودن:** به واقع رویدادهای جاری در محیط زندگی ما در حال جریان هستند. ما هر روز هنگام خارج شدن از خانه یا زمانی که در کنار روزنامه فروشی‌ها لحظه‌ای مکث می‌کنیم تا نگاهی گرچه اجمالی به عنوان خبرها بیندازیم در حال گذران زندگی در بستر این رویدادها هستیم. این رویدادها و آثار و نتایج آن از هر نوعی که باشند (علمی، اجتماعی، هنری و...)، زندگی ما را در تمامی ابعاد تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. آنها مسائل واقعی هستند که ما هر روزه با آن سروکار داریم و اگر با تأمل بیشتری به آنها نگاه کنیم، فرصت‌های غنی را برای برنامه‌ریزی، مطالعه، طراحی فرصت‌های یادگیری و... در اختیار ما مریبان قرار می‌دهند؛ فرصت‌هایی که با بهره‌گیری از آن خواهید توانست به بسیاری از دغدغه‌های تربیتی خود در بستری زنده، پویا و برانگیزاننده پاسخ دهید؛ مسئله‌هایی که در چارچوب‌های بسته و محدود کلاسی امکان پاسخگویی به آن نیست.

**ب) چندبعدی بودن:** رویدادهای جاری به دلیل واقعی بودن، ماهیت چندبعدی دارند و می‌توان آنها را از ابعاد و زوایای مختلف مورد بررسی قرار داد. به همین دلیل هر رویداد می‌تواند از سوی دانش‌آموزان با پیش‌فرض‌های مختلف مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد و درک عمیق‌تر و همه‌جانبه‌تری را تدارک ببیند. این امکان رویدادهای جاری فرصت تلفیق موضوعات مختلف درسی را پیرامون یک رخداد واقعی فراهم می‌کند. نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه به شما اجازه می‌دهد تا این نقاط اتصال/ارتباط میان موضوعات مختلف را در گروه‌های کوچک/بزرگ شناسایی کنید و با تمرکز بر وقایع جاری در سطح محله، ملی، جهان، فرصت‌های غنی را برای پاسخ به نیازها/اولویت‌ها یا آموزش و ارزیابی دانش‌آموزان به صورت واقعی تدارک ببینید.

**ج) در جریان بودن:** رویدادهای جاری در گذر زمان شکل می‌گیرند و تصویر واقعی از محیطی در اختیار ما قرار می‌دهد که در آن زندگی و رشد می‌کنیم. دانش‌آموزان می‌توانند رویدادهای جاری را در فرایند شکل‌گیری آن مورد مطالعه قرار دهند و به درک این واقعیت دست پیدا کنند که چگونه نتایج و پیامدهای تصمیمات امروز ما زندگی ما و فرزندانمان را در آینده تحت تأثیر قرار خواهد داد. این ویژگی رویدادهای جاری فرصت تحلیل، شناسایی و درک فراز و فرودهای هر واقعه، پیش‌بینی نتایج آن در کوتاه/بلند مدت و نیز درک روابط علت و معلولی را فراهم می‌کند. آنها با مطالعه وقایع جاری در خواهند یافت که چگونه زندگی امروز ما تحت تأثیر گذشته و آینده ما تحت تأثیر وقایع امروز است. ادراک حاصل از این تجربیات، احساس مسئولیت در برابر حال و آینده خود و جامعه را به دنبال خواهد داشت.

میزان اهمیت خبر/واقعه و تمییز واقعیت‌ها از عقاید از جمله ملاک‌هایی است که در طراحی فرصت‌های یادگیری بر اساس رویدادهای جاری باید به آن توجه کرد.

**ملاک‌هایی برای برنامه‌ریزی:** در گام اول باید به مطالعه اجمالی وقایع و رویدادها در سطح محلی (گاه مدرسه)، ملی و جهانی بپردازید. تصمیم بگیرید که از میان مجموعه رخدادها با توجه به نیازها/اولویت‌های شناسایی شده (نقطه کانونی) کدام واقعه/رویداد می‌تواند موقعیت منحصر به فردی برای درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیتی وسیع در سطح مدرسه/یا احتمالاً در یک گروه کوچک بر حسب علایق یا نیازهای آنها باشد. اگر به گفتگوهای روزانه دانش‌آموزان گوش دهید به اطلاعات ارزشمندی دست خواهید یافت. معمولاً اخبار و رویدادهایی که از سوی آنها ارائه می‌شود، انعکاس دهنده علایق، حساسیت‌ها و موضوعاتی است که می‌خواهند درباره آن چیزهای بیشتری بدانند، اینها منابع ارزشمندی است؛ اما احتمالاً به پالایش نیاز دارد. این پالایش می‌تواند با مشارکت خود دانش‌آموزان انجام شود تا تشخیص و درک آنها به تدریج توسعه پیدا کند. برخی از این ملاک‌ها به این شرح است:

**میزان اهمیت خبر/واقعه:** شاید در شروع، پاسخ به این پرسش مناسب باشد و به شما در انتخاب واقعه مورد نظر از میان انبوهی از وقایع کمک کند: «این واقعه/رویداد خبری تا چه حد از اهمیتی ماندگار برخوردار است؟» بگذارید در این زمینه به توصیه سردبیر یکی از روزنامه‌های پر شمارگان توجه کنیم. او در یک سمینار کاری به گزارشگران خبری خود گفت که شغل آنان نوشتن «نخستین پیش‌نویس تاریخ» است. مطلبی که او بدان اشاره کرد، بیانگر این است که وقایع و رویدادهایی ماندگار خواهند شد که ارزش خبری داشته باشند. معمولاً رویدادهای احساسی که هیجانات زیادی را به همراه دارند و گاه توسط منابع خبری به آن دامن زده می‌شود، اغلب دارای ارزش مطالعاتی نیست. برای اینکه بتوانید این گونه رویدادها را شناسایی کنید به روزنامه‌های چند سال قبل در بایگانی کتابخانه مدرسه (سایر کتابخانه‌ها) سری بزنید. نسخه‌ای (کپی) از صفحات اول آن تهیه کنید. عنوان‌های خبری را بگرد و سعی کنید آنها را بر اساس اهمیت خبر و دامنه تأثیر آن (با توجه به گذشت زمان) دوباره مرتب کنید. آیا سازمان‌دهی عنوان‌های خبری شما با آنچه قبلاً توسط روزنامه‌ها انجام شده یکی است؟ به روزنامه‌ها و مجلاتی که به طور روزمره منتشر می‌شود نیز سری بزنید. کدام یک از عنوان‌های خبری هنوز با گذشت زمان به حیات خود در صفحات روزنامه‌ها ادامه داده‌اند. این کار را می‌توانید با روزنامه‌های محلی نیز انجام دهید. احتمالاً اطلاعات بیشتری در مورد تداوم وقایع و علت‌های آنها خواهید یافت و می‌توانید با تحلیل‌های عمیق‌تر و همه‌جانبه‌تر به چند واقعه که ارزش مطالعاتی داشته باشند دست یابید. این راهبرد را هنگامی که با دانش‌آموزان مشغول انتخاب وقایع هستید نیز به کار بگیرید. برای انتخاب روزنامه‌ها به دانش‌آموزان آزادی عمل بدهید، احتمالاً اگر بازه زمانی که دانش‌آموزان به مطالعه عنوان‌ها می‌پردازند به یکدیگر نزدیک باشد، شما شاهد انتخاب‌های نزدیک به هم خواهید بود و می‌توانید بر حسب اولویتی که دانش‌آموزان به وقایع داده‌اند یک یا چند واقعه را برای کار توسط گروه‌ها مورد تأیید قرار دهید. در مرحله اولیه مطالعه می‌توانید اجازه دهید تا دانش‌آموزان بر حسب علاقه، انواع مختلفی از روزنامه‌ها/مجلات را مورد مطالعه قرار دهند.

اگر بازه زمانی را مشترک بگیرید (به همراه تنوعی از روزنامه‌ها و مجلات)، فرصت مطالعاتی که این روش کار در اختیار شما قرار خواهد داد، بسیار ارزشمند خواهد بود؛ چرا که شما به دانش‌آموزان اجازه داده‌اید بر حسب علاقه خود، هر یک از زاویه‌ای واقعه مورد نظر را بررسی کنند. هنگامی که نتایج این مطالعات در سمینارهای مدرسه‌ای مطرح می‌شود تصویری همه‌جانبه از واقعه مورد نظر را در مقابل دید دانش‌آموزان به نمایش می‌گذارد و به آنان می‌آموزد که در مطالعه و بررسی پدیده‌ها باید موضوعات را از زوایا و ابعاد مختلف مورد بررسی قرار داد تا بهتر بتوان به واقعیت پدیده‌ها دست یافت. آنها درک خواهند کرد که پدیده‌ها در گذر زمان تحت تأثیر عوامل مختلف خود در حال تغییر هستند و شاید نتوان هیچ‌گاه هیچ مطالعه‌ای را پایان یافته تلقی کرد. آنان درک می‌کنند که تنها توانسته‌اند یکی از زوایای موضوع مورد مطالعه را تا حدی روشن کنند. دستیابی به چنین درکی آغاز شکل‌گیری روحیه علمی در دانش‌آموزان است.

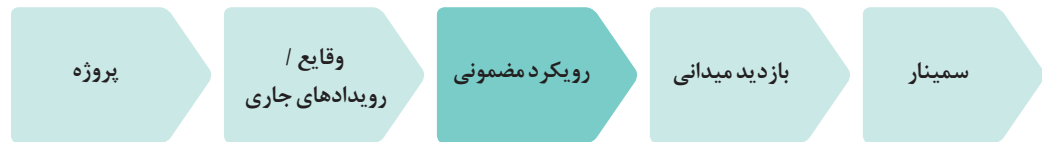
**تمییز واقعیت‌ها از عقاید:** اخبار منعکس‌کننده وقایع و رویدادها که از طریق شبکه‌های خبری/روزنامه‌ها/مجلات/افواه عمومی (دهان به دهان) منعکس می‌شود، آمیخته‌ای از واقعیت‌ها و عقاید است. برای اینکه دانش‌آموزان بتوانند با تحلیل ساده‌ای واقعیت‌ها را از عقاید تمییز دهند، از آنها بخواهید تا عنوان خبرها را از چند منبع خبری انتخاب، و با قرار دادن آنها در کنار یکدیگر، تمایز یا تشابه آنها را شناسایی کنند. نقاط تأکید خبر از هر عنوان خبری در یک روزنامه/شبکه یا ... با شبکه یا روزنامه دیگر در چیست؟ هر یک از شبکه‌ها یا روزنامه‌ها از چه شواهدی برای متقاعد کردن خوانندگان خود بهره گرفته است؟ اگر متن اخبار را با دقت مطالعه کنیم، معمولاً می‌توان برای واقعیت‌ها در لابه‌لای اخبار به دنبال شواهدی گشت که تکرار پذیر است. احتمال اینکه بتوان برای انتخاب وقایع به این دسته از شواهد تکیه کرد، بیشتر است. هر چه میزان شواهد بیشتر باشد و بتوان از چند منبع مختلف شواهد تکرار پذیر را گردآوری کرد، اعتبار خبر (واقعه) انتخاب شده بیشتر خواهد بود. عقاید معمولاً با نظرهای شخصی آمیخته است.



راهنمای تحلیل خبر: \* علامت واقعیت و # علامت عقاید.  
واقعیت مواردی را که با نشانه \* مشخص شده است می‌توان با شواهد موجود مشخص کرد و یا مورد بررسی قرار داد. اما مواردی که با علامت # مشخص شده است، انعکاس دهنده نظر شخصی است.



## به کارگیری رویکرد مضمونی



همانگونه که شرح آن رفت، وقایع جاری به دلیل چند بعدی، و پویایی آن مستلزم بهره‌گیری از رویکرد مضمونی است. رویکرد مضمونی در آموزش به ما اجازه می‌دهد تا موضوعات مختلف را پیرامون یک مضمون (تم<sup>۱</sup>) واحد به یکدیگر پیوند بزنیم. تصور کنید مضامینی چون سرگرمی‌ها، گرم شدن زمین، تروریسم، جام جهانی و... - که گاه در عنوان خبرها قرار می‌گیرد- از چه ابعادی می‌تواند مورد بررسی قرار گیرد. این مضمون‌ها از دیدگاه علمی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و... قابل مطالعه و بررسی است. به همین دلیل مضامین انتخاب شده بر حسب دامنه مطالعاتی بالقوه‌ای که دارند، بستر مناسبی برای پرداختن به نیازها یا علایق دانش‌آموزان در اختیار شما قرار می‌دهند. علاوه بر این، مضامین می‌توانند در ادامه برنامه درسی تجویزی فرصتی برای به کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی فراهم کنند. برای انتخاب مضامین همکاری و مشارکت دانش‌آموزان بسیار سازنده است. معمولاً آنها به دلیل داشتن نگاه متفاوت، مضامین جالب‌تر و برانگیزاننده‌تری را انتخاب می‌کنند.

زمانی که مضمون را با مشارکت دانش‌آموزان انتخاب کردید، یک هفته فرصت بدهید تا آنها درباره آن به مطالعه بپردازند. این کار کمک می‌کند تا پوشش اطلاعاتی لازم در زمینه مضمون انتخاب شده تدارک دیده شود. ممکن است مضمون، انتخاب آزاد راه جدیدی باشد که در حاشیه مدرسه در حال احداث است و رفت و آمد دانش‌آموزان را دچار مشکل کرده است یا افزایش آلاینده‌ها در سواحل خلیج باشد که موجب مرگ ماهی‌ها و متعفن شدن فضای ساحل شده است. با مطالعه مسائل در سطح محله خود احتمالاً می‌توانید به مضامین بهتری دست پیدا کنید. این مضامین به دلیل ارتباطی که با واقعیت زندگی روزمره دانش‌آموزان پیدا می‌کند، می‌تواند مشارکت فعال آنها، خانواده‌ها و احتمالاً جامعه محلی را نیز به دنبال داشته باشد. خوشبختانه دانش‌آموزان دوره متوسطه از استقلال و توانایی لازم برای مشارکت در این فعالیت‌ها برخوردار هستند و این فرصت خوبی را در اختیار معلمان و مدیران مدارس قرار می‌دهد.

### بازدیدهای میدانی

اگر تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری و کسب تجربه آموزشی هرچه غنی‌تر اصل مهم هر بازدید میدانی در نظر بگیریم، انواع فعالیت‌ها، از جمله فعالیت‌های خارج از کلاس درس ولی درون مدرسه یا بازدیدهای مجازی (اینترنتی) را نیز می‌توان جزء بازدیدهای میدانی قرار داد. برخی فعالیت‌های خارج از کلاس ولی درون مدرسه می‌تواند در این مکان‌ها انجام شود: کتابخانه و آزمایشگاه مدرسه، نمازخانه و حیاط مدرسه، سالن‌ها و کارگاه‌ها. منظور از بازدیدهای مجازی، برخی پایگاه‌ها و سایت‌هایی است که اساساً به این منظور (استفاده دانش‌آموزان و مدارس) طراحی شده است؛ برای مثال در وبگاه گنجینه (موزه) لوور امکان گردش مجازی در تالارها و بخش‌های مختلف آن وجود دارد یا امکان جستجوی اطلاعات ویژه برای دانش‌آموزان مدارس در وبگاه تبیان و رشد یا ناسا، یا مرکز علوم و فناوری سامسونگ وجود دارد.

به طور کلی بازدیدهای میدانی، علاوه بر به وجود آوردن تجربه جدید، فرصت دست ورزی، لمس و حس گیاهان و دیدن جانوران بیشتر و متنوع تر از نزدیک و تعامل دانش آموزان با یکدیگر و با دیگران را فراهم می کند. این گونه فعالیت ها تجربه ای شاد و لذت بخش در دوره ابتدایی و تجربه یادگیری غنی و به یاد ماندنی در دوره متوسطه شکل می دهد.

بازدیدهای میدانی<sup>۱</sup> یا انواع اصطلاح های دیگری که برای نامیدن این سنخ فعالیت به کار گرفته می شود، مانند گردش آموزشی<sup>۲</sup>، گردش علمی، بازدید علمی، تور آموزشی<sup>۳</sup> و اردوها، قالب های مناسبی برای چگونگی پرداختن به برخی برنامه های درسی سطح مدرسه است. بازدیدهای میدانی می تواند از مراکزی مانند مکان ها صورت گیرد: موقعیت های واقعی طبیعی / اجتماعی، مراکز علمی - پژوهشی، گنجینه ها، دارالقرآن ها، اماکن مذهبی و زیارتی، پارک وحش، باغ ها، مزارع، سینماها و تئاترها، فرهنگ سراها و خانه های علم و فناوری، سازمان ها و نهادهای خدمت رسانی مانند فرهنگ سراها، ایستگاه های آتش نشانی، درمانگاه ها، مراکز دولتی، مکان های تاریخی / باستانی، کارخانه ها، کارگاه ها و مشاغل و صنایع محلی و یا ورزشگاه ها، مراکز تفریحی و سیاحتی.

هدف اصلی این بازدیدها، مشاهده و مطالعه به منظور یادگیری و آموزش در محیط واقعی، کسب تجربه دست اول در محیط های غنی تر از محیط های رایج آموزشی است. علاوه بر این بازدیدهای میدانی به دلیل ماهیت غیر رسمی آن نسبت به محیط کلاس درس ارتباط نزدیک میان اولیای مدرسه و دانش آموزان / دانش آموزان با یکدیگر را فراهم می کند و دانش آموزان امکان تعاملات اجتماعی در محیط واقعی را به دست می آورند؛ این موقعیت ها فرصت های یادگیری عاطفی و اجتماعی غنی برای دانش آموز فراهم می آورد.

باید توجه کرد، در بازدیدهای میدانی باید بر وجوه منحصر به فردی که در این گونه فعالیت ها قابل تجربه است و در موقعیت های دیگر مانند کلاس و مدرسه قابل اجرا و تکرار نیست، تأکید شود؛ برای نمونه اگر در بازدید دانش آموزان از یک مرکز هنری یا فرهنگی عمدتاً به نمایش اسلاید یا پاورپوینت و انتقال اطلاعات صوتی و تصویری غیرزنده بسنده شود، نادیده گرفتن کارکرد اصلی بازدید میدانی است؛ زیرا این گونه امور چیزهایی است که به راحتی در مدرسه یا کلاس قابل نمایش است و نه وجوه اختصاصی آن مکان ها.

در بازدیدهای میدانی باید بر شناسایی، کشف و مهارت های فرایندی شناختی، اجتماعی و عاطفی، به جای انتقال صرف اطلاعات خرد تأکید کرد.

در واقع بازدیدهای میدانی مکان هایی است برای کسب تجربه های دست اول و احیاناً جمع آوری داده هایی که بعداً در کلاس و مدرسه مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد.

اگر چه دستاوردهای شناختی بازدیدهای میدانی قابل توجه و مهم است، اما ابعاد عاطفی و اجتماعی این فعالیت ها را نباید دست کم گرفت. افزایش علاقه و انگیزه نسبت به یک موضوع درسی یا بهبود نگرش نسبت به یک مبحث، یا افزایش کنجکاوی نسبت به موضوع مورد بازدید، برخی از وجوه عاطفی بازدیدهای میدانی است؛ برای نمونه عده ای از دانش آموزان رشته های ریاضی فیزیک یا علوم تجربی ممکن است، نگرش مثبتی نسبت به برخی دروس مرتبط با علوم انسانی و اجتماعی نداشته باشند و این گونه دروس را کم اهمیت بشمارند. بازدیدهای میدانی

پژوهش ها حاکی است که بسیاری از مهندسان، دانشمندان یا دانش آموختگان دانشگاهی که با توجه به علاقه خود رشته دانشگاهی شان را انتخاب کرده اند، به شدت تحت تأثیر مشاهدات خود در بازدیدهای میدانی دوران مدرسه خود بوده اند.

هدف اصلی بازدیدها، مشاهده و مطالعه به منظور یادگیری و آموزش در محیط واقعی، کسب تجربه دست اول در محیط های غنی تر از محیط های رایج آموزشی است.

در بازدیدهای میدانی باید بر وجوه منحصر به فردی که در این گونه فعالیت ها قابل تجربه است و در موقعیت های دیگر مانند کلاس و مدرسه قابل اجرا و تکرار نیست، تأکید شود.

۱- Field trip  
۲- School trip  
۳- School tour

خوب برنامه‌ریزی شده از اماکن و فعالیت‌های خارج از مدرسه مرتبط با این دروس و کسب تجربه زنده و واقعی در این زمینه، می‌تواند نگرش آنها را به‌طور چشمگیری تغییر دهد و اهمیت و جایگاه این دروس را به آنان نشان دهد. این تجربه برای دانش‌آموزان رشته‌های علوم انسانی یا فنی و حرفه‌ای نیز صادق است، زیرا آنها در عمل و موقعیت‌های واقعی اهمیت رشته خود را مشاهده می‌کنند و نگرش مثبت‌تری در این باره به دست می‌آورند. پژوهش‌های زیادی حاکی است که بسیاری از مهندسان، دانشمندان یا دانش‌آموختگان دانشگاهی که با توجه به علاقه خود رشته دانشگاهی‌شان را انتخاب کرده‌اند به شدت تحت تأثیر مشاهدات خود در بازدیدهای میدانی دوران مدرسه‌شان بوده‌اند؛ برای نمونه نشان داده شده است که بازدید از مزارع پرورش دام و طیور یا استخرهای پرورش ماهی یا آزمایشگاه‌های صنعتی و دانشگاهی، شدیداً علاقه برای ادامه تحصیل در این رشته‌های دانشگاهی به وجود آورده است.

تأثیر بازدیدهای میدانی بر دانش‌آموزان به عوامل و متغیرهای متفاوتی بستگی دارد؛ برای نمونه پژوهش‌ها نشان می‌دهد این دسته فعالیت‌ها بر دانش‌آموزان کم‌برخوردار در مقایسه با دانش‌آموزان برخوردار تأثیر بیشتری دارد (دویت و استورکس‌دایک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸)؛ زیرا کمبود تجاربی که این دسته دانش‌آموزان به دلیل عدم حضور در محیط‌های متنوع و متعدد دارند تا حدودی جبران می‌شود. به علاوه پژوهش‌ها حاکی است که اثربخش‌ترین نوع بازدیدهای علمی، آنهایی است که دارای ترکیبی از فعالیت‌های ساختارمند و آزاد باشد؛ به عبارت دیگر، بازدیدهایی که در عین اینکه برنامه از پیش مشخص شده‌ای دارد، میزانی از آزادی عمل را برای دانش‌آموزان تدارک ببینند (دویت و استورکس‌دایک، ۲۰۰۸). منظور از آزادی عمل فعالیت‌هایی است که دانش‌آموزان بتوانند با توجه به علائق شخصی و تمایلات خود به آنها بپردازند؛ به این ترتیب می‌توان گفت بازدید میدانی خوب، تعداد محدودی گزینه و حق انتخاب از میان فعالیت‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد. بافت و موقعیت اجتماعی محل مورد بازدید، یا دانش‌پیشینی دانش‌آموزان درباره موضوع بازدید، و نیز برنامه‌ریزی که برای بازدید انجام شده است بر کیفیت و اثرگذاری آنها نقش بسزایی دارد. بازدید چند باره از یک مکان، یا تلفیق با برنامه‌های درسی تجویزی مدرسه اثرگذاری این برنامه‌ها را ارتقا می‌دهد. معلمان به دلیل آماده‌سازی‌های قبل از بازدید و پیگیری‌های بعد از آن بر کیفیت بازدید میدانی نقش مهمی دارند.



## برنامه ریزی برای بازدیدهای میدانی

تلقی از بازدید میدانی به عنوان صرفاً «روزی خارج از کلاس و مدرسه» بدون برنامه‌ریزی کردن برای آن یا به عنوان جایزه و پاداش برای دانش‌آموزان هر کلاس به شدت از ابعاد آموزشی آن می‌کاهد. البته این بازدیدها می‌تواند همراه با تفریح و لذت با اهداف خاص خود به عنوان بخشی از فعالیت‌های تربیتی مدرسه باشد؛ مثل برگزاری یک اردوی تفریحی برای ارتباط و شناخت بیشتر دانش‌آموزان با یکدیگر؛ اما باید توجه کرد بازدید میدانی جایزه‌ای برای دانش‌آموزانی نیست که در برنامه‌های درسی مدرسه عملکرد خوبی داشته‌اند یا مورد رضایت بوده‌اند، بلکه به خودی خود برنامه‌ای است که اهداف خاص خود را دارد که در هیچ شکل دیگر فعالیت‌های آموزشی قابل تحقق نیست. اگر مدرسه بازدید میدانی را به عنوان پاداش یا جایزه برای دانش‌آموزان جلوه دهد، به جای اینکه بر غنای تجربه دانش‌آموزان تأکید کند، آن را به فعالیت صرفاً برای خوشی و شادی کاهش داده است.

بازدید میدانی صرفاً «روزی خارج از کلاس و مدرسه» بدون برنامه‌ریزی کردن برای آن یا به عنوان جایزه و پاداش برای دانش‌آموزان نیست!

**سه مرحله اصلی هر بازدید میدانی که باید برای آن برنامه ریزی کرد، عبارت است از:**

۱ طراحی برنامه و آماده‌سازی پیش از بازدید

۲ فعالیت‌های هنگام بازدید

۳ فعالیت پیگیری بعد از بازدید.

ارزشیابی نیز جزء اصلی همه این مراحل است و باید در هر سه مرحله به آن توجه کرد.

سه مرحله هر بازدید میدانی عبارت است از: طراحی برنامه و آماده‌سازی پیش از بازدید، فعالیت‌های هنگام بازدید و فعالیت پیگیری بعد از بازدید.

## مرحله طراحی برنامه و آماده‌سازی

بازدید علمی به مراتب چیزی بیش از حضور در مکانی جدید است؛ مانند هر برنامه یا پروژه‌ای دیگر مرحله طراحی مهم‌ترین بخش بازدید میدانی اثربخش است. در مرحله اول، اهداف بازدید باید به‌طور مشخص تعیین شود و دانش‌آموزان و همراهان آنان باید کاملاً بدانند با چه هدفی و به کجا قرار است بروند. به این منظور باید اولاً ویژگی‌های منحصر به فرد مکان مورد بازدید را مد نظر قرار دهید و با توجه به این اختصاصات، اهداف آموزشی بازدید را مشخص کنید. ثانیاً علائق و دانش پیشینی دانش‌آموزان را با نگاه به اهداف آموزشی خود مشخص کنید. ثالثاً بر اساس دو گام قبلی، محتوا و فعالیت‌های آموزشی پیش و پس از بازدید میدانی را طراحی کنید.

در مرحله آماده‌سازی، معلم و دانش‌آموزان از مقصد و موضوع بازدید آگاه می‌شوند. آمادگی معلم به شدت بر کیفیت بازدیدهای میدانی تأثیر دارد. پژوهش‌ها حاکی است که بازدیدهای میدانی بر معلمان نیز تأثیر مثبت دارد؛ برای نمونه معلمان علوم اظهار کرده‌اند که بازدیدهای علمی شور و شوق آنان را برای تدریس علوم بیشتر کرده است یا اینکه افکارهای جدیدی برای تدریس به دست آورده‌اند. آماده‌سازی دانش‌آموزان در بازدیدهای میدانی نیز بسیار مهم است.

به این منظور باید پیش از بازدید، اطلاعات لازم از مکان مورد بازدید و فعالیت‌های آموزشی مورد انتظار در خلال بازدید و پرسش‌هایی را که باید در جریان بازدید به آن پاسخ دهند به آنها داد. در این مرحله می‌توان تلفیق بازدید با یک یا چند درس از برنامه درسی تجویزی را مد نظر قرار داد.

### مرحله فعالیت‌های هنگام بازدید

هر بازدید میدانی باید ترکیبی از فعالیت‌های هدایت‌شده و هدایت‌نشده (ساختار یافته و آزاد) باشد.

منظور فعالیت‌هایی است که در خلال بازدید انجام می‌شود و شامل فعالیت‌هایی مانند توضیحات راهنمای محل بازدید، تکمیل کار برگ‌های بازدید، فیلم‌ها و نمایش‌هاست. همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، نظر بر این است که فعالیت‌های این بخش ترکیبی از فعالیت‌های هدایت‌شده و هدایت‌نشده (ساختار یافته و آزاد) باشد. در مورد فعالیت‌های ساختار یافته بر حسب موضوع بازدید، تعداد دانش‌آموزان و مربیان همراه آنها و ... می‌تواند شیوه‌های فعال آموزش یا انتقالی آموزش را به کار گرفت؛ برای مثال فعالیت‌های دانش‌آموزان هنگام بازدید از یک خانه علم و فناوری می‌تواند از نوع شیوه کاوشگری باشد.

### مرحله فعالیت‌های پیگیری

بازدیدهای میدانی بدون فعالیت‌های پیگیری ابتر و ناقص خواهد بود.

این مرحله می‌تواند شامل بحث و گفتگوی کلاسی پس از پایان بازدید یا تهیه گزارش مکتوب و ارائه آن باشد. در این مرحله می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا با پاسخ به پرسش‌هایی (مطرح شده قبل از بازدید، هنگام یا پس از آن) به ارزیابی یادگیری هایشان بپردازند. خودارزیابی دانش‌آموزان از یادگیری‌شان کمک می‌کند تا بر تجربه هنگام بازدید میدانی تأمل کنند و خود را از دید خود مشاهده کنند. بازدیدهای میدانی بدون این بخش ابتر و ناقص خواهد بود. یک نکته مهم در این زمینه ارزیابی توانایی دانش‌آموز در مطالعه، جمع‌آوری اطلاعات و تحلیل آن برای به اشتراک گذاشتن یافته‌ها با سایر دانش‌آموزان است. می‌توان از دانش‌آموزان خواست در گزارش بازدید موارد ذیل را در نظر داشته باشند:

چکیده، مقدمه، توصیف مکان مورد بازدید و مواد و منابع موجود در آن، یافته‌ها و جمع‌بندی در برنامه ریزی برای هر مرحله از بازدید علمی باید به بحث ارزشیابی توجه کرد. در اینجا ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مورد نظر نیست؛ بلکه منظور، ارزشیابی از برنامه بازدید و مراحل مختلف آن است؛ ارزشیابی باید هنگام هر مرحله و پس از پایان برنامه انجام شود. ارزشیابی پایانی باید به این بپردازد که بازدید مورد نظر چه دستاوردهای مطلوبی داشته و یا تا چه میزان به اهدافش رسیده است.

با همکاری دبیر نگارش مدرسه، ملاک‌هایی عام برای ارزیابی گزارش‌های مکتوب دانش‌آموزان تهیه کنید. ممکن است این ملاک‌ها برای هر بازدید (بر حسب موضوع بازدید و شیوه بازدید) کمی تغییر کند و لازم باشد با گفتگو با دانش‌آموزان متناسب سازی شود.

تجربه و عمل



تجربه و عمل



تصور کنید مدرسه شما می‌خواهد به همراه شهرداری، تور یک‌روزه تهران‌گردی (یا هر شهر و روستای دیگری که شما در آن زندگی می‌کنید) برای دانش‌آموزان ترتیب دهد. برنامه‌ای برای استفاده هر چه پربرتر از این تور آموزشی و با توجه به برنامه درسی استان شناسی تنظیم کنید.

### سمینار علمی

سمینار علمی یک دوره فشرده مطالعه با محوریت یک موضوع است. در سمینارها، فرصت بحث، طرح سؤال و مناظره وجود دارد. در نهایت می‌تواند با ارائه شفاهی، مقاله‌های پایانی و گونه‌های متنوع دیگر ارائه پایان یابد. در واقع سمینار علمی عرصه نمایش و ارائه حاصل تلاش دانش‌آموزان در فعالیت‌های مبتنی بر پژوهش از نوع مطالعاتی (Research) است. هرگاه دانش‌آموزی جداگانه یا با همکاری گروهی از دوستانش درباره موضوعی به مطالعه، گردآوری، دسته‌بندی و تحلیل اطلاعات بپردازد و یافته‌های خود را در قالبی منسجم، آگاهی بخش و نظام مند ارائه کند، سمینار شکل گرفته است.

طرح منطقی و اساس شکل‌گیری موضوعات سمینار و چگونگی هدایت آنها تا حدود زیادی شبیه به آن چیزی است که در بخش قبلی درباره پروژۀ گفته شد. در اینجا نیز تأکید می‌کنیم که در فرایند رسیدن دانش‌آموز به موضوع، معلم باید سؤالات ذهنی، دغدغه‌ها، بیم‌ها و امیدها و علائق دانش‌آموز را تشخیص دهد تا بتواند به خوبی شکل‌گیری مسئله سمینار را هدایت کند. دیده شده است وقتی در پایان سمینار و هنگام ارزشیابی از دانش‌آموز پرسیده می‌شود، «چرا این موضوع را انتخاب کردی؟» او در پاسخ می‌گوید: «خب، معلم مان گفته بود!». چنین پاسخ‌هایی حاکی است که موضوع مورد مطالعه، موضوع و مسئله واقعی دانش‌آموز نبوده یا او نتوانسته است آن را کاملاً به مالکیت خویش در آورد. این مشکل کل فرایند مطالعاتی دانش‌آموز و اساس سمینار را بی‌روح و کم‌ارزش می‌کند و جوهره اصلی سمینار را از آن می‌گیرد، مانند نقابی خوش آب و رنگ که بر چهره فرد بیمار زده می‌شود، واقعیت را می‌پوشاند و فرصت درمان را به باد می‌دهد. وقتی شوق یادگیری در دانش‌آموز کشته و انگیزه درونی او برای یادگیری نادیده گرفته شد، از خود می‌پرسیم چرا دانش‌آموزان به مدرسه علاقه ندارند؟!

### ارائه سمینار علمی

در اینجا لازم است بر وجه خاصی از سمینار علمی که عبارت است از ارائه در شیوه‌های گوناگون و خلاقانه تأکید کنیم. ارائه در رشد و پرورش شخصیت هر دانش‌آموز نقشی بی‌بدیل دارد و از این رو تنها به عنوان یک روش به آن نگاه نمی‌شود بلکه وجه هدفی آن بسیار مهم است؛ یعنی پاره‌ای از اهداف مرتبط با رشد دانش‌آموز در زمینه خودباوری و اعتماد به نفس جز از این طریق فراهم نمی‌شود. به کارگیری خلاقیت شخصی و بهره‌گیری بجا و بیشینه از رشته‌های هنری، رسانه‌های جدید فناوری ارتباطات و اطلاعات و فضای چند رسانه‌ای بر مؤثر بودن ارائه می‌افزاید.

در فرایند رسیدن دانش‌آموز به موضوع، معلم باید سؤالات ذهنی، دغدغه‌ها، بیم‌ها و امیدها و علائق دانش‌آموز را تشخیص دهد تا بتواند به خوبی شکل‌گیری موضوع سمینار را هدایت کند.

پاره‌ای از اهداف مرتبط با رشد دانش‌آموز در زمینه خودباوری و اعتماد به نفس جز از طریق ارائه در سمینارها محقق نمی‌شود.



امروزه در برخی دانشگاه‌های معتبر جهان، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های دکتری در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، صرفاً به صورت شفاهی ارائه نمی‌شود، بلکه فرد به اقتضای موضوع می‌تواند یافته‌های خود را در قالب نمایش، فیلم، موسیقی، و انواع قالب‌های هنری عرضه کند. در مورد سمینار علمی نیز دانش‌آموزان می‌توانند به شیوه‌های بسیار گوناگون و ابتکاری به ارائه یافته‌هایشان بپردازند: ارائه به صورت غیر حضوری و غیر شفاهی از طریق تولیدات مکتوب (مانند گزارش، اینفوگراف، مقاله، قطعه ادبی و ...) و غیر مکتوب (مانند فیلم، قطعه صوتی، ماهنگ، قطعات نمایشی و ...). این بخش به‌واقع عرصه بروز خلاقیت‌ها و ابتکار عمل‌های دانش‌آموزان است.

در سمینارهای علمی دانش‌آموزان می‌توانند به شیوه‌های بسیار متنوع و ابتکاری به ارائه یافته‌هایشان بپردازند.

نمونه‌ای از دو اطلاعات نگار (اینفوگرافیک)





ارائه نه تنها طیف وسیعی از روش‌ها را به کار می‌گیرد بلکه در عرصه مخاطبان نیز مقیاسی گسترده از هم‌کلاسی کنار دستی تا مخاطبان جهانی، از خرد تا کلان را در بر می‌گیرد. از نظر زمان نیز همین گستردگی وجود دارد. گاهی در ارائه یک کار یک نفر ایفای نقش می‌کند و گاهی ارائه، خود به عرصه کار گروهی تبدیل می‌شود.

تا کنون، ما از قالب‌های اجرایی مناسب برای برنامه درسی سطح مدرسه به پروژه، به کارگیری رویکرد مضمونی، بازدید میدانی و سمینار پرداخته‌ایم. شما چه قالب‌های دیگری را برای اجرای برنامه درسی سطح مدرسه خود مناسب می‌دانید؟

تأمل و  
بازاندیشی



## ۱۶- اجرای برنامه در قالب طراحی واحد یادگیری

شما در بخش‌های قبل با چگونگی طراحی و تدوین و نیز راهبردهای مختلف که اجرایی کردن نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه (تجویزی و غیر تجویزی) آشنا شدید. در این بخش به چگونگی اجرایی کردن نقشه برنامه درسی در قالب واحد یادگیری پرداخته می‌شود. واحدهای یادگیری به دلیل ماهیت خود از سویی امکان پیوند میان برنامه درسی رسمی (برای تعمیق/توسعه یادگیری) و غیر رسمی را فراهم می‌کند و از سوی دیگر خود مستقلاً می‌تواند برای عملیاتی کردن برنامه درسی غیر تجویزی در سطح مدرسه به کار گرفته شود، واحدهای یادگیری بر حسب اینکه انتظارات پیش‌بینی شده در سطح مدرسه برای همه دانش‌آموزان/گروه خاصی از دانش‌آموزان از چه وسعتی برخوردار باشد، می‌تواند دامنه محتوایی و زمانی متفاوتی را در برگیرد. هر واحد یادگیری می‌تواند به طور متمرکز برای ۵۰ یا ۱۰ ساعت در اختیار مدرسه به صورت یکپارچه طراحی شود یا برای این زمان پیش‌بینی شده دو یا سه واحد یادگیری مستقل یا پیوسته به هم را طراحی کرده در صورتی که واحد یادگیری طراحی شده در راستای برنامه درسی تجویزی طراحی شده است در سمینار گروهی نسبت به زمان تخصیص یافته به برنامه درسی تجویزی/غیر تجویزی و چگونگی عملیاتی شدن آن در قالب واحد یادگیری به وضوح تصمیم‌گیری و مشخص کنید که در چه بخش‌هایی واحد یادگیری طراحی شده باید به انتظارات برنامه درسی رسمی پاسخ دهد.

## طراحی واحد یادگیری

طراحی هر واحد یادگیری در واقع طراحی سازهٔ ساختمان یا معماری آن است که با تولید منابع لازم، طراحی و اجرای تکالیف یادگیری، پشتیبانی از دانش آموزان و فعالیت‌های مربوط به مرور و ارزیابی همانند گوشت و پوست روی این سازه رشد می‌کند.

طراحی آموزشی در قالب واحد یادگیری سبب می‌شود تلاش‌های معلم و دانش‌آموزان روی فکر اصلی یا مجموعه‌ای از مفاهیم/مهارت‌های اساسی در برنامه درسی متمرکز شود. چنین تمرکزی موجب می‌شود که یادگیری به شکل اصولی و به سمت پیامدهای مشخصی پیش رود و معلمان از افتادن در دام صرفاً تدریس فعالیت‌ها، کار روی کاربرگ‌ها و یا صفحات کتاب درسی مصون بمانند. این مسئله زمانی که معلمان در قالب گروه‌های حرفه‌ای برای تحقق اهداف برنامه درسی در سطح مدرسه و دستیابی دانش‌آموزان به سطوح بالای یادگیری تلاش می‌کنند، ضرورت بیشتری پیدا می‌کند؛ چرا که آموزش با چنین جهت‌گیری، ساختار آموزشی موجود را دستخوش تغییر می‌کند و معلمان را نیازمند سازماندهی دوبارهٔ محتوا و فرایند آموزش می‌سازد.

## واحد یادگیری چیست؟

واحد یادگیری، پیشبرد زنجیره وار اهداف/انتظارات یادگیری پیش‌بینی شده در قالب یک موضوع/مضمون یا (تم) است، که در آن مفاهیم، مهارت‌ها/فرایندها با بیانی روشن و دقیق گسترش داده می‌شود. واژه **واحد** بر خلاف واژه **پراکندگی**<sup>۱</sup> بر وحدت و یکپارچگی دلالت می‌کند؛ بنابراین، زمانی که شما آموزش را در قالب واحد یادگیری سازماندهی می‌کنید، این امکان را برای خود و دانش‌آموزان فراهم می‌سازید که انسجام و یکپارچگی را در فرایند یادگیری تجربه کنند. علاوه بر این طراحی در قالب واحد یادگیری به شما اجازه می‌دهد تا بین تجربیات بیرون از مدرسه و کلاس درس و آنچه در فرایند یادگیری رخ می‌دهد، پیوند برقرار کنید.

اینکه هر واحد یادگیری چه میزان زمان به خود اختصاص می‌دهد و دامنه محتوایی آن چیست، کاملاً به تصمیماتی بستگی دارد که شما در گروه حرفه‌ای گرفته‌اید. هر واحد یادگیری می‌تواند چند جلسه درسی یا چند ماه آموزشی را به خود اختصاص دهد. هرچه دامنه محتوایی انتخاب شده محدودتر باشد، زمان کمتری را به خود اختصاص خواهد داد. در شروع کار توصیه نمی‌شود دامنه محتوایی واحد یادگیری را وسیع انتخاب کنید؛ اما با گذر زمان به تدریج که توانایی حرفه‌ای شما توسعه پیدا می‌کند، می‌توانید واحدهای یادگیری را طراحی کنید که دامنه زمانی وسیع‌تری را دربر بگیرد. معمولاً هدایت واحدهای یادگیری که دامنه زمانی وسیع‌تری دارند به تمرکز بیشتر از جانب شما به عنوان رهبر آموزشی نیاز دارد. البته این امر نباید موجب شود که الزامات نیازها/اولویت‌های شناسایی شده در برنامه درسی سطح مدرسه را نادیده بگیرید.

طراحی واحد یادگیری

واحد یادگیری چیست؟

ساختار و فرایند طراحی

منطق واحد یادگیری

اهداف واحد یادگیری

محتوای واحد یادگیری

منابع واحد یادگیری

طراحی فرصت‌های یادگیری

طراحی تکالیف سنجش

۱- Fragmentation

بعضی از معلمان / گروه‌ها اندازه واحد یادگیری را محدود می‌کنند و تعدادی نیز ترجیح می‌دهند تا از مضمون‌هایی گسترده‌تر برای طراحی واحد یادگیری خود استفاده کنند. مشکلی که در محدود کردن موضوع پیش می‌آید این است که آموزش به صورت واحد‌های تفکیک شده ارائه می‌گردد که منعکس کننده یادگیری واقعی نیست. طراحی واحد یادگیری با مضمون‌های گسترده نیز به دلیل طولانی شدن زمان آن باعث می‌شود مطلب اصلی به دست فراموشی سپرده شود. برقراری توازن بین این دو و ایجاد ارتباط بین واحدهای یادگیری از جمله چالش‌های طراحان آموزشی در این زمینه است. در این زمینه نظر گروه مورد نظر به عنوان همکار شما در اجرای نقشه برنامه درسی، اولویت دارد.

### ساختار و فرایند طراحی واحد یادگیری

طراحی هر واحد یادگیری نیازمند وجود طرحی منسجم و شفاف و تصمیم‌گیری آگاهانه و صریح در مورد تمام عناصر هر واحد یادگیری است. این عناصر همان عناصری است که در توضیح نقشه برنامه درسی شرح آن رفت. تنها تمایز آن محدوده عمل این طراحی است. فرایند طراحی هر واحد یادگیری، خطی نیست و هنگام طراحی رابطه‌ای رفت و برگشتی میان مراحل آن وجود دارد. ذیلاً هر یک از عناصر شرح داده خواهد شد.

### منطق واحد یادگیری

منطق واحد یادگیری شرحی استدلالی (منطقی) از ضرورت وجودی آن و تأثیر آن بر عملکرد دانش‌آموزان در سطح فردی و اجتماعی است. همسویی منطق واحد یادگیری با منطق نقشه برنامه درسی در سطح مدرسه ضروری است. همین جا است که حتی اگر واحد یادگیری طراحی شده صرفاً بر محتوای برنامه تجویزی تمرکز کند، باز خواهد توانست در فرایند آموزش از منطق برنامه درسی مدرسه و تحقق آن در عمل به کمک طراحی فرصت‌های یادگیری همسو با منطق برنامه درسی مدرسه پشتیبانی کند. در صورتی که واحد یادگیری طراحی شده به طور مشخص بر تحقق اهداف برنامه درسی غیر تجویزی متمرکز باشد، توصیه می‌شود اهداف برنامه تجویزی در پرتو این طراحی مورد توجه قرار گیرد و منطق واحد یادگیری نشان دهد که چگونه ضمن پرداختن به جهت‌گیری‌های برنامه درسی در سطح مدرسه از اهداف برنامه درسی تجویزی نیز پشتیبانی کند.

این شرح استدلالی باید انعکاس دهنده ارزش‌های پشتیبانی کننده از اهداف و محتوای واحد یادگیری باشد. چه دانشی بیشترین ارزش یادگیری را دارد و چرا؟ علاوه بر این، منطق واحد یادگیری باید برای فرایند آموزش و ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان تعیین تکلیف کند. منطق واحد یادگیری باید نشان دهد شامل چه موضوعاتی است و همچنین چه موضوعاتی را شامل نمی‌شود.

پرسش‌هایی برای نوشتن منطق واحد یادگیری:

۱ آیا استدلال ناظر به مسئله یادگیری و به اندازه کافی متقاعد کننده است؟

۲ آیا تمایز واحد یادگیری طراحی شده با آنچه در حال حاضر ارائه می‌شود، مشخص است؟

۳ آیا تصویر روشنی از آنچه را در فرایند آموزش این واحد یادگیری رخ خواهد داد، منعکس می‌کند؟

۴ آیا رویکرد<sup>۱</sup> متقاعد کننده است؟ آیا این رویکرد بر مسئله تبیین شده متمرکز است؟

به عنوان مثال آموزش مسائل زیست محیطی تا چه اندازه مهم و سرنوشت ساز است؟ چه مسئله‌های

۱- رویکرد دانش‌آموز محور، موضوع محور و ...

زیست محیطی (به‌ویژه ناظر به مسائل زیست محیطی در منطقه) در برنامه تجویزی مغفول مانده/ مورد بی‌توجهی قرار گرفته که باید به آن پرداخته شود؟ آیا دانش‌آموزان در پایان این واحد یادگیری خواهند توانست در برخورد با مسئله‌های زیست محیطی در محل زندگی تصمیمات تأثیر گذاری بگیرند؟ آیا مسئله‌های زیست محیطی، محلی، ملی یا جهانی است؟ چگونه تصمیمات آموزشی ما می‌تواند آثار بلند مدت زیست محیطی داشته باشد؟

### اهداف واحد یادگیری

پیامدهای واحد یادگیری باید کاملاً واضح و شفاف نوشته شود؛ یعنی هر یک از پیامدها باید دقیقاً تصریح کند که چه عملکردی را از دانش‌آموزان انتظار دارد (توجه کنید که منظور از عملکرد اهداف رفتاری رایج در طراحی‌های آموزشی معلمان نیست، بلکه منظور توانایی‌های کسب شده از سوی دانش‌آموزان است که به تولید محصول یادگیری منجر می‌شود). پیامد یادگیری صریح به فراگیران در توانایی‌های مورد انتظار در برنامه درسی و نیز به ما به عنوان مربیان در این تصمیم‌گیری کمک می‌کند که چه چیزهایی را در طراحی خود بگنجانیم. علاوه بر این نشان می‌دهد که چگونه اهداف برنامه درسی غیر تجویزی در سطح مدرسه توسط این پیامدها تحقق یافته/ پشتیبانی می‌شود.

#### پیامد یادگیری باید شامل

- 1 موقعیت / مسئله‌ای که دانش‌آموز با آن روبه‌رو می‌شود.
- 2 توانایی‌ها / قابلیت‌های یادگیرنده
- 3 سطح عملکرد (کیفیت / کمیت) / تولید مورد انتظار از دانش‌آموزان (پیامدها متمرکز بر توانایی دانش‌آموزان در تولید / خلق محصولات یادگیری است نه آنچه به واسطه دانش ارائه شده می‌دانند).
- 4 ملاک‌های ارزیابی عملکرد (شواهد)

هر واحد یادگیری به طور معمول تنها به سه یا چهار پیامد نیاز دارد. پس از تدوین پیش نویس همه عناصر واحد یادگیری، بررسی کنید که پیامدها کاملاً با محتوا، فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و سنجش همسو هستند.

### محتوای واحد یادگیری

همان‌طور که شرح آن رفت، نقشه برنامه درسی محتوای برنامه درسی تجویزی/ غیر تجویزی را به‌دقت مشخص می‌کند. حجم محتوایی را که قرار است به کمک طراحی واحد یادگیری پوشش داده شود از روی نقشه برنامه درسی مشخص کنید. منظور از محتوا بخشی از برنامه درسی است که در راستای نقطه کانونی می‌تواند به شما در تحقق برنامه درسی سطح مدرسه کمک کند. بر حسب اینکه شما از کدام یک از رویکردها (موضوع محور، میان رشته‌ای، دانش‌آموز محور) در اجرای برنامه درسی سطح مدرسه بهره گرفته باشید، میزان هماهنگی محتوای انتخاب شده با برنامه درسی تجویزی متفاوت خواهد بود. در انتخاب و سازماندهی محتوای هر واحد یادگیری، شما به رعایت توالی زمانی پیش‌بینی شده در کتاب درسی ملزم نیستید. می‌توانید بر حسب علاقه دانش‌آموزان یا اولویت‌های سطح مدرسه/ اولویت‌های محلی (مثل وضعیت جغرافیایی، وضعیت فرهنگی اجتماعی و مسئله‌های

برخاسته از این موقعیت‌ها) تقدم و تأخر مطالب را تغییر دهید. اما توجه کنید که رعایت توالی یادگیری، اصل انکارناپذیری در تمام طراحی‌ها است. هر «عنوان»<sup>۱</sup> انتخاب شده را به صورت نکته‌های آموزشی<sup>۲</sup> تنظیم کنید. درجه اهمیت هر «تکه» را مشخص کنید. لزومی ندارد که محتوا حتماً به تکه‌هایی با درجه اهمیت مساوی تقسیم شود.

در انتخاب و سازماندهی محتوا نکات زیر را مورد توجه قرار دهید:

- ۱ آیا محتوا همه موارد لازم را (آنچه در اهداف مد نظر قرار گرفته است)، پوشش می‌دهد؟
  - ۲ آیا محتوا به مسائل روز/ نیازهای یادگیرندگان ناظر است؟
  - ۳ آیا محتوا نظر همکاران را مورد توجه قرار داده است؟
  - ۴ آیا مقدار آن برای ارائه در یک واحد یادگیری مثلاً ۱۰ تا ۱۵ ساعت یا بیش از آن واقع‌گرایانه است؟ (همان‌گونه که قبلاً ذکر شد، زمان تخصیص یافته بر حسب اهداف در نظر گرفته شده برای واحدهای یادگیری می‌تواند دامنه محدود یا وسیع‌تری داشته باشد).
- بعد از سازمان‌دهی مطالب، لازم است درباره چگونگی تنظیم و ترتیب مطالب درون هر عنوان یا تکه تصمیم‌گیری شود. برای سازماندهی می‌توانید از توالی زیر استفاده کنید:
- ۱ برانگیختن - درگیر کردن دانش‌آموزان/ ایجاد سؤال
  - ۲ عرضه - ارائه محتوا
  - ۳ فعالیت - به کارگیری محتوا
  - ۴ خلاصه - توسعه/ تعمیق محتوا
  - ۵ انتقال به موقعیت جدید

برای سازمان‌دهی محتوا می‌توانید مطالب را

- ۱ از دانسته‌ها به ندانسته‌ها
- ۲ از ساده به مشکل
- ۳ از کلی به جزئی (یا از عام به خاص)
- ۴ از عینی (محسوس) به ذهنی (انتزاعی)
- ۵ مرتب کنید.

این روند اجازه می‌دهد فراگیران اطلاعات دریافت شده را به تجربه پیشین خود وصل کنند و آنچه را فراگرفته‌اند به کار ببندند و بتوانند آن را با مباحث بعدی پیوند بزنند. البته این توالی می‌تواند برحسب ضرورت‌های آموزشی تغییر کند.

### منابع واحد یادگیری

احتمالاً بخشی از منابع مورد نیاز، می‌تواند به کمک کتاب‌های درسی، راهنمای معلم، منابع مکتوب/ الکترونیکی تأمین شود؛ اما در تولید و ارائه واحد یادگیری به‌ویژه زمانی که نیازها/ اولویت‌های مدرسه یا جامعه محلی مدنظر است، باید پا را از این فراتر گذاشت و باتوجه به منابع گوناگون اطلاعاتی به دنبال مطالبی بود که بتواند به نیازهای یادگیرنده، متناسب با ضرورت‌ها، ویژگی‌های فردی و محیطی او پاسخ دهد. شما با استفاده از منابع مختلف می‌توانید محتوا را پر بار و غنی کنید، و به نیازهای خود و

۱ - بر حسب اینکه محتوای شما شامل کدام یک از مفاهیم، مهارت‌ها و فرایندها یا... باشد.



دانش آموزان پاسخ دهید. در اینجا مشارکت والدین و جامعه محلی بسیار تعیین کننده است. آنها هم به عنوان افراد آگاه، و هم به عنوان کسانی که می توانند امکانات و شرایط لازم را برای کسب تجربیات دست اول در اختیار شما قرار دهند، منابع با ارزشی تلقی می شوند. شناسایی بالقوه این منابع از سوی مدرسه اهمیت زیادی دارد و کمک می کند تا فرصت های یادگیری طراحی شده از جانب شما از تنوع و عمق بیشتری برخوردار شود؛ به عنوان مثال اگر در منطقه جنوب و نزدیک دریا زندگی می کنید، صیادان، روش کار و زندگی آنان برای کار بر روی پروژه «زندگی صیادان و حفظ چرخه محیط زیست» منبع بسیار با ارزشی است که می تواند تلقی دانش آموزان، نوع ارتباط ها و... با این گروه اجتماعی یا احتمالاً فرصت های شغلی در آینده را تحت تأثیر قرار دهد.

### طراحی فرصت های یادگیری

برای طراحی فرصت های یادگیری می توانید از ترکیبی از راهبردها (مستقیم/ غیر مستقیم- آموزش طرح محور، آموزش به روش EY, E5 و زمینه محور) استفاده کنید. فرصت های یادگیری اثر بخش نیازمند ایجاد موقعیت هایی است که در آنها دانش آموزان، پرسش هدفدار و مرتبط پروژه کنند؛ راهکارهایی برای حل مسئله ارائه کنند و در مورد اینکه چگونه به نتیجه مورد نظر می رسند، توضیح دهند.

### طراحی تکالیف سنجش

تکالیف سنجش باید با پیامدها و فرصت های یادگیری همسو باشد. طراحی تکالیف سنجش، یکی از مهم ترین جنبه های تدریس است، چرا که سنجش نمایانگر عصاره چیزی است که انتظار داریم دانش آموزان به واسطه واحد یادگیری آموخته باشند.

بهتر است از چند روش سنجش استفاده کنیم که در برگیرنده توانایی ها و ترجیح های یادگیری همه دانش آموزان باشد. روتر (۱۹۷۴) معتقد است سنجش را باید به گونه ای مفهوم سازی کرد که همانند موتور محرک، یادگیری را به پیش ببرد و شکل دهد؛ نه اینکه صرفاً رویداد پایانی تلقی شود که عملکرد فرد را نمره گذاری و گزارش کند.

## |||| مثال ۱: علوم تجربی

### موضوع: تغذیه

### فعالیت های یادگیری

۱ با یک پرسش ورودی شروع کنید (آیا جوش صورت احتمالاً به دلیل نوع غذای شما است؟) تا دانش آموزان را به توجه بر تأثیری متمرکز کنید که تغذیه بر زندگی آنها دارد.

۲ با پرسش های اساسی ادامه دهید و در نهایت به تکالیف عملکردی (فعالیت عملی تغذیه) واحد یادگیری بپردازید. ۲ اصطلاحات علمی را هنگام فعالیت های یادگیری و تکالیف عملی آموزش دهید. دانش آموزان خود فصول مربوط به سلامتی را از کتاب درسی «بهداشت می خوانند» که به گونه ای پشتیبان فعالیت ها و تکالیف است. به عنوان یک فعالیت مستمر در ابتدای تدریس این واحد یادگیری دانش آموزان در یک جدول خوردنی و آشامیدنی های روزانه خود را فهرست می کنند تا در صورت نیاز استفاده کنند.

۴ مفاهیم را روی گروه های غذایی شرح دهید و از دانش آموزان بخواهید بر اساس این گروه ها، تصاویر مواد غذایی را گروه بندی کنند.

۵ هرم غذایی و مواد هر گروه را مشخص کنید. دانش‌آموزان در گروه خود، پوستری از این هرم غذایی تهیه می‌کنند و تصاویر مناسب هر گروه غذایی را می‌چسبانند. این پوسترها را در کلاس یا راهروی مدرسه به نمایش بگذارید.

۶ از بخش گروه مواد غذایی و هرم غذایی آزمون کوتاه بگیرید (مثلاً با الگوی جور کردنی).

۷ در مورد دفترک مواد غذایی سازمان ... دارویی و غذایی گفت و گو کنید. پرسش‌هایی مثل «آیا همه باید از یک رژیم غذایی پیروی کنیم؟» طرح کنید.

۸ دانش‌آموزان در گروه برنامه غذایی یک خانواده فرضی را بررسی (این برنامه در مواردی متعادل نیست) و بر اساس آن توصیه‌هایی برای بهبود برنامه خانواده ارائه می‌کنند. معلم به عنوان راهنما فعالیت‌های گروه‌ها را زیر نظر دارد.

۹ دانش‌آموزان تحلیل‌های رژیم غذایی را با کلاس و گروه‌های دیگر در میان می‌گذارند و گفت‌وگو می‌کنند. توجه: معلم تحلیل‌های غذایی این دانش‌آموزان را جمع‌آوری می‌کند تا بدفهمی‌های آنان را در طراحی مرحله‌ای بعدی تدریس در نظر بگیرد.

۱۰ هر دانش‌آموز یک دفترک در مورد تغذیه طراحی می‌کند که به دانش‌آموزان خردسال اهمیت تغذیه خوب و زندگی سالم و نیز مشکلات ناشی از فقر غذایی را آموزش دهد. این فعالیت در خارج از کلاس کامل می‌شود.

۱۱ دانش‌آموزان دفترک‌های خود را با هم گروه‌های خود رد و بدل می‌کنند تا بر اساس یک فهرست معیارها، همدیگر را ارزیابی کنند. به دانش‌آموزان فرصت بازنگری و اصلاح دفترک‌های خود را بدهید.

۱۲ فیلمی در مورد تغذیه و مشکلات ناشی از تغذیه ناسالم نشان دهید.

۱۳ از یک متخصص تغذیه دعوت کنید تا به کلاس شما بیاید و به پرسش‌های دانش‌آموزان در مورد تغذیه، اهمیت آن و مشکلات تغذیه ناسالم پاسخ دهد.

۱۴ دانش‌آموزان در مورد آنچه نوشته شده است، نظر می‌دهند: دو مشکل ناشی از فقر غذایی را بیان می‌کنند و شرح می‌دهند که چه تغییری در برنامه غذایی از بروز هر مشکل جلوگیری می‌کند (این موارد را معلم جمع‌آوری می‌کند و نمره می‌دهد).

۱۵ معلم شیوه خواندن و تفسیر اطلاعاتی را که در مورد ارزش غذایی هر ماده روی برچسب آن نوشته شده با استفاده از یکی دو نمونه توضیح می‌دهد. وی سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد این موارد را روی قوطی‌هایی که در اختیار آنان گذاشته می‌شود، تمرین کنند.

۱۶ دانش‌آموزان مستقلاً روی دستور غذایی سه روزه برای اردوگاه دانش‌آموزی کار می‌کنند. شما کارشان را ارزیابی کنید و بازخورد دهید. دانش‌آموزان با استفاده از نمرهٔ پروژه کار خود و هم‌کلاسی‌ها را ارزیابی می‌کنند.

۱۷ در جمع بندی این درس، دانش‌آموزان جدول کامل شده تغذیه روزانه خود را مرور و بر اساس معیارهای تغذیه سالم ارزیابی می‌کنند. ببینند آیا به تغییرات جدول توجه کرده‌اند؟ آیا هیچ پیشرفتی بوده است؟ آیا توجه کرده‌اند که تغییر در عادت غذایی چه تغییری در ظاهر و احساس آنان به وجود می‌آورد؟

۱۸ هر دانش‌آموز جداگانه با هدف تغذیه سالم یک «برنامه عملیاتی تغذیه» برای خود طراحی می‌کند. این برنامه‌ها را شما نگه دارید و در جلسات اولیا و مربیان به اطلاع والدین هم برسانید.

۱۹ در پایان این واحد یادگیری از دانش‌آموزان بخواهید بر مبنای عادات غذایی خود، خود را ارزیابی کنند. از هر دانش‌آموز بخواهید یک برنامه عملیاتی برای اهداف «تغذیه سالم» طراحی کنند.

## ۱۱۱۱ مثال ۲: علوم انسانی

### موضوع: روایت تاریخی

#### فعالیت های یادگیری

۱ با نمایش فیلم مستندی آغاز کنید که روایت های متفاوتی از کودتای ۲۸ مرداد را مطرح می کند. این پرسش که «چگونه می توان صحت اطلاعات و تحلیل های تاریخی را تعیین کرد؟ در بررسی وقایع تاریخی چگونه می توان واقعیت ها را از عقاید بازشناسی نمود؟» از دانش آموزان بپرسید. آنان را بر موضوع تأثیر عقاید بر گزارش هایی که روزمره از منابع خبری دریافت می کنند و تأثیر این گزارش ها بر زندگی آنان متمرکز کنید.

۲ با پرسش های اساسی ادامه دهید و در نهایت به تکالیف عملکردی (فعالیت عملی تهیه گزارش از یک واقعه اجتماعی) واحد یادگیری بپردازید.

۳ اصطلاحات علمی را هنگام فعالیت های یادگیری و تکالیف عملی آموزش دهید. دانش آموزان خود فصول مربوط به ملی شدن نفت و کودتای ۲۸ مرداد را از کتاب درسی «تاریخ می خوانند» که به گونه ای پشتیبان فعالیت ها و تکالیف است به عنوان یک فعالیت مستمر در ابتدای تدریس و هنگام پاسخ به پرسش هایی که به دنبال نمایش فیلم مطرح می شود، دانش آموزان ملاک های ارزیابی صحت اطلاعات دریافتی را از منابع خبری فهرست می کنند تا در فعالیت های بعدی با تکمیل یا اصلاح، آن را برای ارزیابی اسناد تاریخی مورد استفاده قرار دهند.

۴ مفاهیم کودتا، تحریم، منافع ملی، ملاک های صحت اسناد تاریخی را توضیح دهید و از دانش آموزان بخواهید بر اساس این ملاک ها، میزان صحت وقایع گزارش شده در فیلم مستند را با مراجعه به سایر منابع (کتابخانه مدرسه، کتابخانه عمومی، منابع الکترونیکی، افراد آگاه/کسانی که در زمان وقوع کودتا حضور داشته اند) ارزیابی کنند.

۵ از دانش آموزان بخواهید بر اساس نتایج ارزیابی فیلمنامه ای را برای تهیه یک فیلم مستند تهیه کنند یا گزارشی برای درج در روزنامه محلی/انتشار در وب سایت/راهروی مدرسه تهیه کنند و بازخوردها را برای بررسی میزان صحت اطلاعات گزارش/فیلمنامه مطالعه، و نقش باورها و دریافت های شخصی تأثیرگذار را تعیین کنند.

۶ از اطلاعات تاریخی مهم آزمون کوتاه بگیریید (مثلاً با الگوی صحیح و غلط).

۷ برگه معرفی اسناد تاریخی را برای ارائه در نمایشگاه سالانه مدرسه تهیه کنند.

۸ دانش آموز در نقش گروه ها و جریان های مختلف سیاسی یکی از وقایع تأثیرگذار (بسته شدن مجلس، فرار شاه از ایران، گفتگوهای برخی از سیاستمداران خارجی با دولتمردان و...) در تحقق کودتای ۲۸ مرداد را بازسازی، و بر اساس اجرای سه مرحله ایفای نقش گزارش دوباره ای از واقعه را با توافق سایر گروه ها تهیه می کند. معلم به عنوان راهنما فعالیت های گروه ها را زیر نظر دارد.

۹ دانش آموزان گزارش گروه ها را به دلیل میزان صحت اطلاعات بر مبنای ملاک های ارزیابی صحت اسناد/گزارش های تاریخی بررسی می کنند.

توجه: معلم ارزیابی های دانش آموزان را جمع آوری می کند تا بدفهمی های آنان را در طراحی مرحله ای بعدی تدریس در نظر بگیرد.

۱۰ معلم شیوه جمع آوری و تفسیر اطلاعات را با استفاده از یکی دو نمونه توضیح می دهد؛ سپس از

دانش‌آموزان می‌خواهد این موارد را در تهیه گزارش‌ها مورد توجه قرار دهند.

**۱۱** هر دانش‌آموز یک گزارش خبری از یک واقعه اجتماعی با توجه به ملاک‌های صحت اسناد تهیه می‌کند و چگونگی استفاده از شواهد معتبر برای عدم مداخله عقاید در مستند کردن گزارش را نشان می‌دهد. این گزارش‌ها در سمینارهای کلاسی ارائه می‌شود.

**۱۲** دانش‌آموزان گزارش‌های خود را با هم‌گروه‌های خود رد و بدل می‌کنند تا بر اساس یک فهرست معیارهای همدیگر را ارزیابی کنند. به دانش‌آموزان فرصت بازنگری و اصلاح گزارش‌های خود را بدهید. **۱۳** فیلمی در مورد روش مستندسازی نشان دهید و از دانش‌آموزان بخواهید تا معیارهای خود را تکمیل کنند.

**۱۴** از یک متخصص تاریخ معاصر ایران دعوت کنید تا به کلاس شما بیاید تا دانش‌آموزان پرسش‌های خود در مورد واقعه ۲۸ مرداد و تأثیر آن بر اوضاع فعلی جامعه ایران را از او بپرسند.

**۱۵** به دانش‌آموزان در مورد آنچه نوشته شده بازخورد دهید: مبنای بررسی مشکلات ناشی از مداخله عقاید در مستندسازی وقایع تاریخی و نیز تأثیر استفاده از روش علمی در مطالعه تاریخ است (این موارد را معلم جمع‌آوری می‌کند و نمره می‌دهد).

**۱۶** در جمع‌بندی این درس، دانش‌آموزان ملاک‌های کامل شده صحت اسناد تاریخی را مرور می‌کنند و بر اساس معیارها، پاسخ‌های اولیه خود را به پرسش‌های پروژه شده در زمینه فیلم مستند واقعه ۲۸ مرداد را بازبینی و دقت می‌کنند، که آیا هیچ تغییری در دیدگاه آنان ایجاد شده است؟ آیا توجه کرده‌اند که مداخله عقاید در تدوین گزارش‌های خبری در زندگی آنان یا مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی چه تأثیری دارد.

**نکته پایانی** اینکه تنها راه ممکن برای درک این نکته، که «آیا عملکرد مدرسه من مؤثر و کارآمد بوده است یا خیر؟»، همخوانی انتظارات برنامه درسی در سطح مدرسه با محصولات تولیدی (یادگیری) دانش‌آموزان است. تنها گواه ما بر رشد آنها در آنچه می‌نویسند، آنچه می‌گویند، آنچه می‌سازند، آنچه طراحی می‌کنند و آنچه محاسبه می‌کنند...، نهفته است. از این رو بازنگری فکورانه برنامه درسی سطح مدرسه هم چنان که دانش‌آموزان را برای رویارویی با جهانی پرافت و خیز و روزگاری سخت‌تر آماده می‌کنید، امری مداوم است. اگر مدرسه شما مدعی است که می‌خواهد دانش‌آموزانش «حلال مشکلات و تصمیم‌گیرنده شوند در فاصله مهر تا خرداد/ شهریور چه کارهایی انجام می‌دهند و چه چیزهایی تولید می‌کنند که گواه روشنی بر توانایی آنها در حل مسئله و تصمیم‌گیری است».

ایجاد تغییر و رشد حرفه‌ای، چالشی دوجانبه است. از طرفی باید بیاموزیم در افکار پذیرفته شده تردید کنیم؛ در عین حال به استقبال افکار جدید برویم و آنها را مورد آزمون قرار دهیم. فقط در این حالت است که مدرسه به اجتماع یادگیری واقعی تبدیل می‌شود، یعنی اجتماعی که اطلاعات جدیدی در مورد موقعیت خود به دست می‌آورند و از آن اطلاعات برای بهبود وضع استفاده می‌کند. اگر بپذیریم که رشد حرفه‌ای مستمر در گروی یادگیری مستمر است، باید نگرش مان را نسبت به روش‌های طراحی، اجرا و سنجش برنامه‌های رشد حرفه‌ای بازنگری کنیم.

آماده‌سازی فضای عاطفی-روانی



سمینار



رهبر آموزشی چگونه می‌اندیشد و چه می‌کند؟



برگزاری نشست‌های آموزشی



بازدیدهای میدانی



اجتماعات یادگیرنده و توسعه حرفه‌ای معلمان



ورود به عرصه عمل



مناظره



پروژه



طراحی واحد یادگیری



وقایع / رویداد جاری



مقایسه در گروه بزرگ



ساختار و فرایند طراحی واحد یادگیری



جمع‌آوری داده‌ها



طراحی و فرصت‌های یادگیری



اهداف واحد یادگیری



برنامه‌ریزی اجرایی



نقشه‌های برنامه درسی



واحد یادگیری

