

## **Ten Steps in Designing a Learning Unit in History Education**

**Ahmad Reza Najafi**

**Lecturer in the Department of Humanities and Social Studies, Farhangian University, Shohdai Campus, Makkah, Tehran**

### **Abstract:**

This paper addresses the 'Designing a Learning Unit' course outlined in the curriculum of the Bachelor's degree in History Education (revised by the Coordination Group for Teacher Education Planning in Khordad 1395). The course directs teachers to design learning units, considering students' individual differences, interests, diverse learning methods, and the impact of their social and environmental contexts. This is a progressive step in the country's education system, which has been highly centralized, creating uniform educational programs regardless of the vast individual, social, cultural, religious, and geographical differences among students nationwide. Given that no explicit resource has been recommended for this course in the outlined chapters, and there is a lack of operational clarity in its description, we aim to highlight the key aspects and structure of this course unit. We also provide an example of how to design a learning unit in history education, based on the experiential knowledge gained from teaching this course over several academic terms.

**Keywords:** History .Education. Designing Learning Units. Lived Experience. Teacher training.

Doi: 10.48310/RHE.2023.3574

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

احمد رضا نجفی<sup>۱</sup>

مدرس گروه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهدای مکه تهران

### چکیده:

در سر فصل های نوشته شده در برنامه درسی دوره کارشناسی رشته آموزش تاریخ (بازنگری شده در گروه هماهنگی برنامه ریزی تربیت معلم در خردادماه ۱۳۹۵) درسی با عنوان طراحی واحد یادگیری ارائه شده است، که در این واحد ضمن یادآوری تفاوت های فردی، علائق و روش های یادگیری متفاوت، و هم چنین تاثیرات بافت و زمینه های اجتماعی در یادگیری دانش آموزان، وظیفه طراحی واحد یادگیری را در برخی از زمینه ها، بر عهده معلمان قرار داده اند. از آن جا که این اتفاق در نظام آموزشی کشور که یک نظام کاملاً متمرکز بوده و تمام برنامه های آموزشی را به صورت منسجم و واحد، طراحی کرده و البته علی رغم وجود تفاوت های فراوان فردی، اجتماعی، فرهنگی، دینی و جغرافیایی برای دانش آموزان سراسر کشور یک نسخه مشخص می پیچد، یک گام به جلو می باشد. لذا با توجه به اینکه در سرفصل های اعلام شده هیچ منبع خاصی برای ارائه این درس معرفی نگردیده و در توضیحی که برای آن نوشته شده، وضوح عملکردی، مشخص نیست ما بر آن هستیم تا با اتکا به تجربه تدریس این درس به عنوان یک تجربه زیسته در چند ترم تحصیلی ضمن معرفی مشخصات و ارکان اصلی این واحد درسی یک نمونه طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ را ارائه کنیم.

**واژگان کلیدی:** آموزش، تاریخ، تجربه زیسته، تربیت معلم، طراحی واحد یادگیری.

## مقدمه:

طراحی واحد یادگیری در مجموعه وظایف آموزشی معلمان، بیشتر در یک نظام آموزشی غیر متمرکز، که در آن فقط موضوعات مورد نظر معرفی شده، و شیوه و سبک ارائه به معلمین واگذار می‌گردد، جایگاه دارد. در یک نظام آموزشی متمرکز یعنی آن چیزی که امروز ما در کشورمان با آن روبرو هستیم تمام منابع آموزشی به همراه اهداف و پیامدهای مورد انتظار از پیش طراحی شده و برای اجرا در اختیار معلمان قرار می‌گیرد، که در این ساختار آموزشی ظرفیت زیادی برای طراحی واحد یادگیری در بخش آموزش تاریخ و سایر دروس در دسترس نیست و معلمان بیشتر به‌عنوان بخشی از فرایند یاددهی، یادگیری و فقط به‌عنوان یک ابزار آموزشی مورد استفاده سیستم قرار می‌گیرند. اما با توجه به وجود تفاوت‌های فردی، فرهنگی، دینی، اجتماعی و جغرافیایی در جامعه و نظام آموزشی ایران، ممکن است دانشجو معلمان در آینده شغلی خود در شرایطی قرار بگیرند که لازم باشد تا به جای اجرای طراحی‌های از پیش تعیین شده، خود به خلق موقعیت جدید پرداخته و اقدام به تولید و طراحی، طرح‌های اثر بخش در پاسخ به نیاز یادگیرندگان نمایند. لذا این شرایط و موقعیت‌های مختلف در نظام آموزشی، فراگیری درس طراحی واحد یادگیری را برای معلمان به یک ضرورت آموزشی تبدیل می‌کند.

ما در این نوشتار ضمن معرفی ساختار طراحی واحد یادگیری در ده گام، یک نمونه کار عملی نیز ارائه می‌کنیم.

## پیشینه پژوهش:

در ارتباط با عنوان طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ، تاکنون کتاب یا مقاله مستقلی تالیف نشده است اما دو اثر با عناوین طراحی واحد یادگیری توسط نشر پژوهش‌های دانشگاه، و در راستای همین درس در دانشگاه فرهنگیان تالیف شده است.

اولین اثر توسط آقایان مجتبی محمدی جلالی، مجتبی حیدری و فریدون رمزی (۱۳۹۵) نوشته شده که بیشتر در حوزه طراحی واحد یادگیری در آموزش ابتدایی است. طراحی واحد یادگیری در نگاه این نویسندگان عبارت است از پیشبرد زنجیروار یک‌سری درس‌ها، برای بسط یک موضوع و یا مضمون که در آن محتوا، مفاهیم، مهارت‌ها، و ارزش‌ها با مثالی روشن و دقیق بسط داده می‌شود. دومین کتاب نیز نوشته آقای مجید حمدانی (۱۳۹۶) است که با عنوان طراحی واحد یادگیری راهنمای عمل بیشتر تلاش کرده تا با استفاده از تجربه طراحی در سایر کشورها یک الگوی طراحی عمومی برای این واحد درسی ارائه کند.

## مراحل اجرایی طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ

### گام اول: انتخاب موضوع و تبیین منطق واحد یادگیری

نقطه شروع طراحی با انتخاب موضوع و تبیین منطق واحد یادگیری صورت می‌پذیرد. مهمترین مشخصه موضوع در طراحی واحد یادگیری استقلال مفهومی آن است. ویگینز و مک‌تایگ در کار خود، "فهم با طراحی"، توضیح داده‌اند، عبارت واحد در عنوان درس، اشاره دارد به اینکه موضوع واحد یادگیری باید یک سطح از وحدت مفهومی و هماهنگی را نشان دهد، که تضمین‌کننده محدوده مشخصی از آموزش و یادگیری است (ویگینز و مک‌تایگ، ۲۰۰۵: ۷).

همچنان که از کلمه واحد در عنوان این درس برمی‌آید موضوع واحد یادگیری باید از یک وحدت و یکپارچگی مفهومی برخوردار باشد تا حوزه عمل یاددهی و یادگیری مشخص شده و مهم‌تر از آن اهداف و پیامدهای روشنی در نظر گرفته شود.

هر موضوعی که برای طراحی در نظر گرفته شود، در اولین گام نیازمند پاسخ گفتن به چرایی اهمیت آن در فرایند آموزشی است که ما باید این مطلب را ذیل عنوان منطق واحد یادگیری بررسی و روشن کنیم.

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

نکته دارای اهمیت در این قسمت این است که اگر ما اولین گام طراحی را درست طی کنیم تکلیف سایر مراحل را تا اندازه بسیار زیادی روشن کرده‌ایم. به میزان وضوحی که پاسخ ما به سوال چرایی اهمیت موضوع در امر آموزش دارد، اهداف و پیامدهای واحد یادگیری نیز مشخص می‌شود. همانگونه که تاملینسون و مک‌تایگ اشاره کرده‌اند، رعایت صحیح این مرحله اول طراحی، مسیر مراحل بعدی را به طور قابل توجهی روشن می‌کند (تاملینسون و مک‌تایگ، ۲۰۰۶: ۵۰). وضوح پاسخ ما به اهمیت آموزشی موضوع، اهداف و نتایج واحد یادگیری را مشخص می‌کند، و مطلب دیگر اینکه ما در تبیین منطقی واحد یادگیری می‌توانیم به مهمترین هدف خود از جریان یاددهی و یادگیری نیز پی ببریم و آن هم مشخص کردن شایستگی مورد انتظار در پایان فرایند آموزش می‌باشد. رسیدن به این شایستگی‌ها، همانگونه که ویگینز و مک‌تایگ (۲۰۰۵: ۱۴) تأکید می‌کنند، مهم‌ترین نتیجه طراحی واحد یادگیری است و نشان می‌دهد که یادگیری واقعاً رخ داده است.

شایستگی تحقق یک صفت پایدار در فراگیری است که ترکیبی از مهارت‌های شناختی و فراشناختی، ارزش‌ها و نگرش‌ها، هیجانات و رفتارهای اجتماعی می‌باشد. این موضوع می‌تواند منطبق بر تعریفی باشد که از یادگیری مطرح شده است. در جامع‌ترین تعریفی که تاکنون از یادگیری ارایه شده همان تعریف هیلکارد و مارکوییز است که این دو روانشناس یادگیری را بدین گونه تعریف کرده‌اند:

یادگیری عبارت است از فرایند تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری (behavioral potentiality) که حاصل تجربه (experience) است (سیف، ۱۳۸۵: ۳۰).

### گام دوم: تعیین پیامدهای یادگیری

پیامدهای یادگیری همان هدف و موقعیتی است که ما می‌خواهیم به آن دست پیدا کنیم و به عبارتی دیگر انتظاراتی است که در پایان واحد یادگیری از فرایند آموزش در عملکرد یادگیرندگان داریم به همین دلیل اهداف را با جمله "انتظار می‌رود" آغاز می‌کنیم. در واقع، این پیامدها منعکس‌کننده انتظارات ما از عملکرد یادگیرندگان در پایان واحد یادگیری است. این بیان مختصر، هدف پشت تعریف پیامدهای یادگیری را خلاصه می‌کند: "انتظار می‌رود که در پایان این واحد یادگیری، دانش‌آموزان..." (آندرسون و همکاران، ۲۰۰۱: ۴).

برای نوشتن اهداف آموزشی باید به موارد زیر دقت کنیم:

- از آن جا که هدف آموزش، دانش‌آموزان و یا دانش‌جویان می‌باشد باید به خاطر بسپاریم که ما نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم که همگی آن‌ها دقیقاً همانگونه رفتار کنند که ما می‌خواهیم، بلکه در اولین گام باید ضمن پذیرش تفاوت‌ها، استقلال فکری فردی یادگیرندگان را به رسمیت بشناسیم.
- اهداف در نظر گرفته شده باید انگیزشی باشند و باعث ایجاد فعالیت در فراگیر شده و به حرکت‌های آنها جهت بدهد.
- اهداف باید تغییر پذیر و قابل انعطاف بوده و متناسب با شرایط و اوضاع و احوال یادگیرنده باشند. هرگاه اهداف آموزشی بدون توجه به نیاز و شرایط محیطی در نظر گرفته شود نتیجه عکس خواهد داد.
- اهداف آموزشی باید قابلیت تحقق پذیری داشته باشند و به همین منظور نباید بسیار کلی و انتزاعی باشند.
- در زمان تعیین اهداف باید روش و وسایل مورد نیاز در رسیدن به اهداف نیز در نظر گرفته شود.
- در تعیین هدف‌های آموزشی باید به نیازهای دانش‌آموزان، نیازهای جامعه و جدیدترین نظریه‌های آموزشی (متخصصان) توجه داشت (شعبانی، ۱۳۸۵: ۱۳۷).
- نکته قابل توجه اینکه اگر اهداف آموزشی تعیین نشوند و یا مبهم باشند هیچ مبنای معتبری برای طراحی و انتخاب محتوا، مواد و وسایل و روش‌های تدریس در دست نخواهد بود. اما نباید فراموش کنیم که این اهداف آموزشی مقصدی است که ما برای

رسیدن مشخص کرده‌ایم و ممکن است همان تفاوت‌های فردی موجب دریافت‌های متفاوتی از سوی یادگیرندگان شود که باید آن‌را به رسمیت بشناسیم.

تا فرد نداند مقصدش کجاست هرگز نمی‌تواند به‌گزینه‌ش بهترین راه رسیدن به آن بپردازد. (همان: ۱۳۷)

### گام سوم: نقشه ذهنی

در سومین گام از طراحی واحد یادگیری، می‌توانیم با بهره‌گیری از نقشه‌های ذهنی (Mind Map) ضمن یک باز‌نمایی بصری اطلاعات، کلیه مفاهیم و مهارت‌ها و سایر اجزای طراحی را مانند پرسش‌های اساسی، ایده کلیدی، شایستگی، تکالیف عملکردی و... را با ترسیم روابط معنایی و با استفاده از علائم و تصاویر و نوشته‌ها به صورت یک فهرست مصور و ساده مشاهده کنیم.

رسم یک نقشه ذهنی، نمایش گرافیکی تمام جزئیات پیچیده و ارتباطات ایده‌ها و مفاهیم را تسهیل می‌کند. این فرآیند سازماندهی اطلاعات را ارتقا می‌دهد و تحلیل، درک، ترکیب و تولید ایده‌های جدید را از طریق نمایش بصری آن‌ها تقویت می‌کند (فارند، حسین و هنسی، ۲۰۰۲: ۴۲۹).

نقشه ذهنی، نموداری شبیه درخت است که قرار است کلمات، ایده‌ها و فعالیت‌های مرتبط برای تولید، سازماندهی و ساختار دادن افکار را بیان کند. این روش، با وجود استفاده ضمنی از آن در گذشته، با حمایت تونی بوزان که استفاده از آن را از طریق چندین کتاب، به خصوص "کتاب نقشه ذهنی" (۲۰۰۳) گسترش داد، به شناخت گسترده در آموزش رسید. بوزان معتقد است که ساختارهای شاخه‌ای، مانند آنچه که به فراوانی در طبیعت (مانند درختان) و حتی در نورون‌های مغز ما پیدا می‌شود، روش طبیعی و بدیهی سازماندهی اطلاعات است (بوزان و بوزان، ۲۰۰۶: ۷۲)

سادگی نقشه ذهنی، قدرت آن را برای ساختاردهی داده‌ها به روشی که عملکرد واقعی ذهن و مغز انسان را منعکس می‌کند، پنهان می‌کند. با قبول این نکته که "ما بیشتر با تصاویرها تفکر می‌کنیم تا کلمات" (پاپویو، ۱۹۸۶: ۵۳)، نقشه برداری ذهنی به عنوان یک شکل هنری از تحلیل آشکار می‌شود. این ویژگی ذهن تماشاگر را فعال می‌کند و به تعامل فعال ترغیب می‌کند.

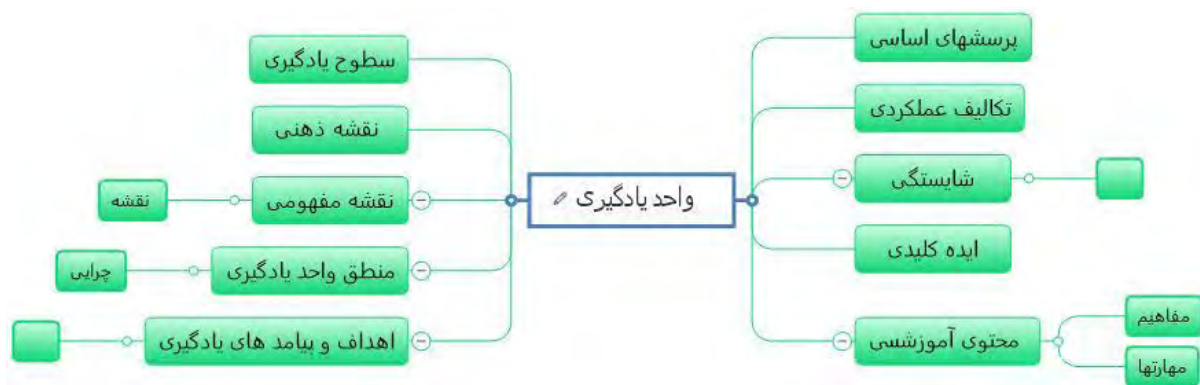
رسم یک نقشه ذهنی در اطراف یک موضوع یا واحد آموزشی، شبیه به مشاهده یک منطقه جغرافیایی از دید پرنده است. این فرآیند در حالی که یک دید کلی از موضوع را فراهم می‌کند، توانایی توجه به جزئیات بسیار کوچک و مفصل‌تر در صورت لزوم را حفظ می‌کند (اپلر، ۲۰۰۶: ۲۰۸).

### چگونگی ترسیم نقشه ذهنی:

در ترسیم نقشه ذهنی ایده اصلی یا موضوع واحد یادگیری را در کانون مرکزی قرار داده و سایر شاخه‌ها را از آن منشعب می‌کنیم. البته شاخه اصلی نیز می‌تواند دارای شاخه‌های فرعی باشد. پس بهتر است ابتدا موضوع واحد یادگیری را در وسط صفحه سفید نوشته و از آن کانون، اقدام به رسم انشعابات کنیم.

با استفاده از رنگ‌های مختلف شاخه‌های اصلی را که به ذهن می‌رسد به هسته مرکزی وصل می‌کنیم و شاخه‌های فرعی‌تر را به شاخه اصلی و این کار را تا جایی که بارش فکری اجازه می‌دهد ادامه می‌دهیم. این شاخه‌بندی‌ها در نقشه ذهنی است که زیر بنای اصلی افکار ما را نشان می‌دهد. در هر خط می‌توان از یک کلمه کلیدی استفاده کرد زیرا این کلمات کلیدی است که می‌تواند هر کدام جرقه‌ای و ایده‌ای جدید را در ذهن ما ایجاد کند. در هر مرحله می‌توان از تصاویر نیز بهره برد چون ارزش تصاویر در یادگیری بسیار زیاد است.

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته



تصویر شماره ۱ - نمونه ترسیم یک نقشه ذهنی

در این کار به میزانی که به قدرت تخیل خود آزادی می‌دهیم از نقشه و نتیجه مطلوب‌تری برخوردار خواهیم شد. باید ایده‌های ناگهانی را به سرعت به نقشه اضافه کرد. این کار خلاقیت را افزایش می‌دهد. ما می‌توانیم با باز کردن دروازه‌های ذهن خود از مسیر نقشه ذهنی افکار و ایده‌های خود را دسته‌بندی کنیم.

مزایای استفاده از نقشه ذهنی در طراحی واحد یادگیری:

- ✓ معرفی و مشخص شدن تمام موارد (کلی و جزئی) پیرامون موضوع واحد یادگیری
- ✓ قابل تشخیص بودن درجه اهمیت هر کدام از عناصر و اجزاء
- ✓ امکان سنجش و ارزیابی موضوع از مسیر نقشه ذهنی
- ✓ عدم هر گونه توضیح اضافه در نقشه
- ✓ قابلیت به ذهن سپاری بالا

البته باید به این مطلب نیز توجه داشت که نقشه ذهنی یک روش فردی است و نمی‌توان آنرا به دیگران نیز تعمیم داد. نقشه ذهنی یک روش بیان اطلاعات برای کسی است که آنرا ایجاد می‌کند. نقشه ذهنی در طراحی واحد یادگیری بیشتر برای تسلط طراح بر موضوع و کشف شاخه‌های اصلی و فرعی و زیر شاخه‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد.

برای طراحی نقشه ذهنی از این برنامه‌های نرم افزاری نیز می‌توان استفاده کرد:

Mind Meister, MindManager, X mind, Mind Node, Mind dome, Bubble.us

I Mind map, Storm board

-

### گام چهارم: نقشه مفهومی (Concept Map)

نقشه مفهومی یک روش فراشناختی است که به ما کمک میکند تا پی ببریم که چگونه اجزای مختلف به یک کل منسجم منجر می‌شود. نقشه مفهومی یکی از رویکردهای آموزشی نوینی است که ریشه در رویکرد سازنده‌گرایی دارد. رویکرد سازنده‌گرایی یکی از چارچوب‌های نظری مهمی است که در شکل‌گیری و هدایت بازنگری‌ها و فعالیت‌های جدید آموزشی نقش بسزایی دارد. عموماً سازنده‌گرایی بر این تاکید می‌کند که افراد باید فعالانه دانش را بسازند (حاتمی و همکاران، ۱۳۹۲: ۵۶).

کاربرد نقشه مفهومی در آموزش و ارزشیابی، از سال‌های نخستین دهه ۱۹۸۰ آغاز شد. مبنای نظریه نقشه مفهومی، نظریه یادگیری دیوید آزوبل (Ausubel) است که به دانش قبلی فراگیران در شکل دهی یادگیری اهمیت اصلی و محوری داده است. به عقیده وی هنگامی که یادگیری معنی‌دار روی می‌دهد مجموعه‌ای از تغییرات در کل ساختار دانشی یادگیرنده به وجود می‌آید و همه مفاهیم موجود در ذهن یادگیرنده و نیز ارتباط بین آن‌ها تغییر می‌یابد به این دلیل یادگیری معنی‌دار، پایدار، قابل تعمیم در موقعیت‌های جدید و در نتیجه قابل استفاده در حل مسائل می‌باشد. وقتی که مفهومی قابل ارتباط دادن با مفاهیمی باشد که از پیش در ساخت شناختی فرد وجود دارند آن مفهوم معنی‌دار است. به سخن دیگر مطالب معنی‌دار به مطلب یاد گرفته شده قبلی مربوط می‌شوند، در حالی که مطالب غیر معنی‌دار یا مطالبی که به صورت طوطی وار آموخته می‌شوند به طور پراکنده و بدون ارتباط با یکدیگر در ذهن انباشه می‌شوند.

بنا به گفته لفرانسوا (۱۹۷۷)، یادگیری معنی‌دار مستلزم آن است که یادگیرنده از قبل مفاهیمی را که مفهوم جدید قابل ربط دادن به آن است آموخته باشد. وقتی که مطالب تازه، وارد ساخت شناختی می‌شوند هر یک از آن‌ها در جای مناسب خود و در زیر مطالب جامع و کلی قرار می‌گیرند. اگر این امر میسر باشد یادگیری معنی‌دار صورت می‌گیرد. اما چنانچه مطلبی تازه نتواند در هیچ یک از هرم‌های ساخت شناختی جای مناسبی پیدا کند، یعنی به هیچ وجه قابل ربط دادن به مطالب قبلاً آموخته شده نباشد، یادگیری معنی‌دار نمی‌تواند صورت پذیرد و اگر بر یادگیری آن از طریق تمرین و تکرار اصرار شود، آن مطلب به صورت طوطی وار آموخته خواهد شد (سیف، ۱۳۸۵، ۲۷۳).

نقشه‌های مفهومی (که قابلیت ایجاد یادگیری معنی‌دار را فراهم می‌کنند) به فرایند یادگیری پیشرفته‌تر کمک می‌کنند و باعث ارتقای مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان و دانش‌جویان از جمله مهارت‌های تفکر انتقادی، سازماندهی اطلاعات، درک ارتباطات پیچیده و تلفیق دانش تئوری و عملی می‌شود (درخشان و همکاران، ۱۳۹۵: ۶۳۳).

نقشه مفهومی به دانش‌آموزان (یا دانشجویان) کمک می‌کند تا یادگیری خود را تجسمی کنند. نقشه‌های مفهومی به طور مشخص به عنوان ابزاری ساخت‌گرا شناخته شده که یادگیری فعال، انعکاسی و معنی‌دار را تسهیل می‌کنند (سمیعی زفرقندی، ۱۳۹۷: ۸۴).

ترکیبات نقشه مفهومی از مفاهیم، ارتباطات بین مفاهیم، سلسله مراتب و ارتباطات فرعی تشکیل می‌شود. هدف از یادگیری به روش نقشه کشی مفاهیم، توانا کردن فراگیران به تکمیل دانش فراموش شده، روشن ساختن دانش موجود، درک ارتباطات و ارتقای تفکر انتقادی است (درخشان و همکاران، ۱۳۹۵: ۶۳۳). نقشه مفهومی یک ابزار تدریس موثر، سرگرم‌کننده و جذاب است که می‌تواند در موقعیت‌های مختلف استفاده شود.

نقشه مفهومی ابزاری ترسیمی است که با نظریه ساخت‌گرایی ارتباطی نزدیک دارد و در مراحل مختلف آموزشی از طراحی و تهیه محتوای برنامه درسی تا مرحله اجرا و ارزشیابی استفاده می‌شود. نتایج متعددی در دست است که نشان می‌دهد استفاده از سازمان دهنده‌های گرافیکی از جمله نقشه مفهومی به عنوان یک استراتژی، تغییرات مهمی در فرایند یاددهی - یادگیری به وجود می‌آورد (سوادپور، ۱۳۹۱: ۴۳).

نقشه مفهومی را اولین بار ژوزف نواک (Joseph Novak) در کتاب یادگیری روش یادگیری (Learning How to Learn) مطرح کرد. این روش امروزه یکی از شناخته شده ترین تکنیک‌های یادگیری است.

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

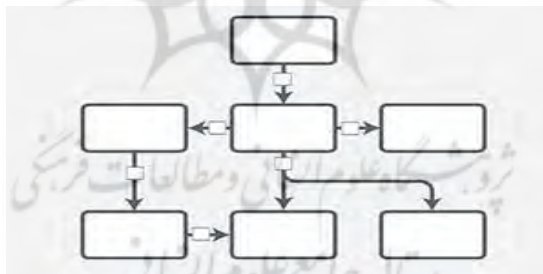
### کارکرد نقشه مفهومی در طراحی واحد یادگیری

با توجه به شواهد موجود کاربرد نقشه مفهومی بیشتر در بخش آموزش مطرح است و مهمترین خاصیت آن معنادار کردن یادگیری است و یکی از راه های موثر برای ربط دادن مطالب جدید به ساختار شناختی موجود است و یا اینکه ابزاری برای نمایش روابط بین مفاهیم به طریقی منسجم و سلسله مراتبی است چون در نقشه مفهومی مفاهیم به صورت اجزای پراکنده از هم نیستند بلکه در قالب شبکه ای از روابط نسبت به هم قرار دارند .

با توجه به اینکه نقشه مفهومی یک ارائه تصویری از دانش است که مفاهیم و ایده ها و روابط بین آنها را نشان می دهد پس می توان با استفاده از این ابزار در طراحی ، مقصد آموزش و یا به عبارتی دیگر شایستگی های مورد نظر را یافت و برای تحقق یادگیری معنادار گام برداشت.

در مقایسه دو نقشه ذهنی و مفهومی باید گفت علیرغم داشتن تشابه ظاهری اما دارای کارکردهای متفاوتی هستند که به چند نمونه آن در زیر اشاره می شود.

- ✓ به لحاظ ساختاری نقشه ذهنی با نقشه مفهومی تفاوت دارد چون نقشه ذهنی تنها یک مفهوم اصلی یا ایده مرکزی دارد اما نقشه مفهومی ممکن است چند ایده مرکزی داشته باشد.
- ✓ ساختار نقشه ذهنی مثل درخت است که از ایده مرکزی جدا شده است در حالیکه نقشه مفهومی عموماً شبکه پیچیده‌ای از اطلاعات است.
- ✓ نقشه مفهومی متکی بر ساختار منطقی ذهن می‌باشد اما نقشه ذهنی مبتنی بر ساختار منطقی و ابداعات ذهنی است.
- ✓ نقشه ذهنی بر اساس بارش ذهنی و در خصوص موضوع مورد بررسی و کاملاً شخصی است. اما نقشه مفهومی دارای توالی و تاخر مطالب بر اساس ساختار علمی یا نظریه خاص آموزشی است.
- ✓ در ترسیم نقشه ذهنی از مرکز شروع می‌کنیم در صورتی که نقشه مفهومی از بالا ترسیم می‌شود (حمدانی، ۱۳۹۶: ۷۷).



تصویر شماره ۲- نمودار یک نقشه مفهومی

### گام پنجم: طراحی محتوای آموزشی

محتوا، اصول و مفاهیمی هستند که به دانش آموزان ارائه می شود تا ورود آنان را به فعالیتهای آموزشی، میسر و رسیدن آنان را به هدفهای آموزش نهایی امکان پذیر سازد. (شعبانی، ۱۳۸۵، ۱۰۲)

با توجه به اینکه در حال حاضر نظام آموزشی کشور یک نظام کاملاً متمرکز است لذا اکثر محتوا های آموزشی توسط دفتر تحقیقات و برنامه ریزی و تالیف کتابهای درسی وزارت آموزش و پرورش آماده و ارائه می شود. اما این امکان وجود دارد که در صورت نقص و یا کمبود منابع آموزشی در برخی از دروس، این فرصت برای معلمان فراهم شود تا بتوانند در راستای اهداف



آموزشی خود به طراحی و تهیه محتوای آموزشی نیز اقدام کنند. اجزای تشکیل دهنده یک محتوای آموزشی را مفاهیم که در قالب کلمات ارائه می شود و نمادها و علائمی که برای انتقال مفاهیم مورد استفاده قرار می گیرند. در کنار متن های آموزشی که حاوی مضامین مورد نظر است و شخصیت های موثر وهم چنین تصاویر تشکیل می دهد.

یک محتوای آموزشی باید در مسیر تحقق شایستگی (مهمترین هدف آموزش) طراحی شده و ضروری است تا بر اساس توانایی های ذهنی و علمی یادگیرندگان آماده شود.

در تهیه محتوای آموزشی باید به نکات زیر توجه داشت.

- ✓ --مطابقت محتوا، با گروه سنی یادگیرندگان
- ✓ -ترتیب و توالی منطقی مطالب
- ✓ -متناسب بودن محتوا با شرایط و نیازهای روز
- ✓ -در راستای ارزش های اجتماعی و فرهنگی جامعه باشد.
- ✓ -محتوا باید قدرت تفکر و اندیشه را بیفزاید نه اینکه صرفا انتقال مفاهیم باشد
- ✓ -با زمان در نظر گرفته شده برای آموزش مطابق باشد
- ✓ -محتوای آموزشی باید همه جانبه نگر بوده و تمام حواس مختلف یادگیرنده را درگیر کند .

#### گام ششم: شایستگی (Competency)

اگر بخواهیم یک تعریف ساده از شایستگی ارائه کنیم باید گفت شایستگی عبارت است از مشخصه هایی که فرد از آن بهره مند است و با تکیه ی پیوسته به آن ها به سطح عملکرد مطلوب دست پیدا می کند. این مشخصه ها می توانند شامل، دانش، مهارت، تصویر از خود، صفات شخصی، انگیزه های اجتماعی، الگوهای فکری، مدل ذهنی، شیوه اندیشیدن، احساس کردن، ارتباط برقرار کردن و عمل کردن باشد.

مهم است که بدانیم که تعریف یکسان و قابل قبول عمومی از توانمندی وجود ندارد. همگی متخصصان، نظریه پردازان و مدیران با چالش هایی در بیان دقیق و صحیح توانمندی روبرو شده اند. توانمندی را می توان تفسیر کرد به عنوان توانایی ثابت شده یک فرد برای اجرای یک وظیفه، که این به این معناست که دارای دانش، مهارت ها و ویژگی های شخصی ضروری برای برآورده کردن تقاضاها یا نیازهای یک موقعیت خاص است (سلطانی و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۰۲).

در تعریفی دیگر شایستگی یعنی توانایی به کارگیری، استفاده از دانش، رفتارها، ویژگی های شخصی، توانایی ها و مهارت ها برای کارها با عملکردهای مهم هنگام کار در یک نقش و موقعیت مشخص (همان: ۱۰۲).

به عبارتی دیگر شایستگی ها را به عنوان ویژگی های زمینه ای و توانایی های ذهنی و جسمی یک فرد توصیف می کنند که به صورت علی به عملکرد شغلی اثر بخش مربوط می شود (همان: ۱۰۲).

در سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، بخش مبانی نظری، در ارتباط با شایستگی این گونه آمده است که؛ منظور از شایستگی مجموعه ای ترکیبی از صفات، توانمندی ها و مهارت های ناظر به همه جنبه های هویت (عقلانی، اداری و عاطفی) است که مترقیان در جهت درک و عمل برای بهبود مستمر موقعیت خود (برای دست یابی به مراتب حیات طیبه) باید آن ها را کسب کنند (مبانی نظری سند تحول، ۱۵۳).

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

منظور از عنوان شایستگی در طراحی واحد یادگیری یعنی مشخص کردن مهارت‌ها و دانش کاربردی که دانش آموزان یا دانشجویان را قادر می‌سازد تا کار خود را با موفقیت انجام دهند. شایستگی‌ها مربوط به مسئولیت‌های شغلی، نقش‌ها و قابلیت‌های فرد است. شایستگی‌ها راهی برای تأیید آن است که یادگیرندگان آن‌چه را که در اهداف یادگیری در نظر گرفته شده است به واقع یاد گرفته‌اند (حمدانی، ۱۳۹۶، ۸۴). به طور خلاصه در مقایسه اهداف آموزشی با شایستگی باید گفت اهداف آموزشی بیانگر یادگیری آنچه یادگیرندگان باید بدانند می‌باشند. اما شایستگی‌ها می‌گویند که چگونه می‌توان مطمئن شد که آن‌ها آنچه می‌بایست یاد می‌گرفتند را می‌دانند (همان، ۸۵).

### گام هفتم: ایده کلیدی

ایده کلیدی یک مفهوم اصلی است که محتوای آموزشی ما را شکل می‌دهد (براون، ۲۰۱۲: ۴۷). در واقع حلقه اتصال بین یادگیرنده و محتوای آموزشی است. به میزانی که این ایده در محتوای آموزشی ریشه دارد، ایده کلیدی پتانسیل دارد تا یادگیرنده را با موضوع مرتبط واحد یادگیری به صورت خلاقانه درگیر کند (ادواردز، ۲۰۱۶: ۷۳).

کلمات کلیدی و یا همان ایده کلیدی موضوعاتی هستند که خبر از کلیت محتوای واحد یادگیری می‌دهند. وقتی که بخواهیم تمام محتوای آموزشی در نظر گرفته شده را در یک کلمه یا عبارت کوتاه خلاصه کنیم آن عبارت همان ایده کلیدی ما خواهد بود.

نقش ایده کلیدی در طراحی واحد یادگیری با توجه به موقعیت خلاقانه و همه جانبه آن می‌تواند در جایگاه یک سر تیتیر یا عنوان واحد یادگیری نیز استفاده شود. برای مثال زمانی که حوزه واحد یادگیری خود را در تاریخ اسلام از زمان ظهور اسلام در عربستان تا پایان سال ۶۱ ه.ق (قیام عاشورا) در نظر گرفته‌ایم می‌توانیم از تیتیر "از حرا تا نینوا" به عنوان یک ایده کلیدی استفاده شود، که محدوده واحد را در یک عبارت تکان دهنده خلاصه می‌کند.

### گام هشتم: تعیین پرسشهای اساسی

مهمترین سوالاتی که واحد یادگیری برای پاسخ‌گویی به آن‌ها تنظیم شده است را سوالات اساسی و کلیدی می‌نامیم. این سوالات هسته یک واحد یادگیری را شکل می‌دهند، مسیر اهداف آموزشی، روش‌های پداگوژیک و الگوهای آموزشی را که باید استفاده شوند را تعیین می‌کنند (ویگینز و مک تیگ، ۲۰۰۵: ۵۶). با مشخص کردن این پرسش‌هاست که می‌توانیم مسیر و اهداف آموزشی را به همراه شیوه و الگوی تدریس خود را مشخص کنیم. این سوالات باید برانگیزاننده و هوشمند باشند و هم چنین فرصت انتقال یادگیری به موقعیت جدید را برای دانش آموزان فراهم کنند.

### گام نهم: تکالیف عملکردی

در این گام می‌توانیم فعالیت‌هایی برای دانش آموزان پیش‌بینی کنیم که ضمن باز و متنوع بودن، حقیقی و مدت‌دار بوده و در نهایت منجر به تولید دانش و تجربه برای دانش‌آموزان بشود. با طراحی تکالیف یادگیری می‌توانیم روشن کنیم که فراگیران چه می‌دانند و چه کاری می‌توانند انجام دهند. به طور کلی این فعالیت‌ها دو هدف را دارند: آنها منجر به تولید دانش و تجربه برای دانش‌آموزان می‌شوند و به معلمان اجازه می‌دهند تا درک آنچه یادگیرندگان می‌فهمند و می‌توانند برسند، را بسنجند (دارلینگ-هاموند، ۲۰۱۷: ۹۸). هنگام طراحی این وظایف یادگیری، باید توجهات خاصی را در نظر گرفت تا اطمینان حاصل شود که وظایف در دستیابی به نتایج یادگیری مورد نظر موثر هستند (بارکلی، ۲۰۱۰: ۴۵). برای تهیه و تدوین تکالیف عملکردی باید موارد زیر را رعایت کرد.

- ✓ تکالیف باید همسو و هماهنگ با نتایج یادگیری مورد انتظار از فراگیران باشد.
- ✓ تکالیف باید نیازمند بکار گیری مهارتهای عملی از طرف یادگیرندگان باشد.
- ✓ تکالیف باید با دنیای واقعی و مهارتهای مورد نیاز زندگی ارتباط داشته باشد.
- ✓ برای پاسخ گفتن به تکالیف باید ابزار و وسایل مورد نیاز را در نظر گرفت.

#### گام دهم: ارزشیابی (سطوح یادگیری)

معمولاً در تعیین اهداف آموزشی ضرورت دارد تا حیطه‌های یادگیری نیز مشخص شود. یادگیری معمولاً در سه حیطه، شناختی، عاطفی و روانی حرکتی اتفاق می‌افتد. هر یک از این حیطه‌ها خود دارای سطوح متفاوتی هستند (اندرسون و کراتوئل، ۲۰۰۱).

حوزه شناختی، که با ترتیب بلوم تعریف شده است، شامل سطوح زیر است: دانش، درک، کاربرد، تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزیابی، و قضاوت (بلوم و همکاران، ۱۹۵۶). این سطوح پیچیدگی و خاصیت فرایندهای شناختی را از یادآوری ساده حقایق تا مهارت‌های پیچیده قضاوت و تصمیم‌گیری تعیین می‌کنند.

حوزه عاطفی بر توجهات، احساسات، و ارزش‌ها متمرکز است. کراتوئل و همکاران (۱۹۶۴) سطوح این حوزه را به شرح زیر تعیین کردند: دریافت و توجه، پاسخگویی، و ارزشگذاری. این مراحل از آگاهی اولیه و تمایل به دریافت اطلاعات پیش می‌روند، تا درونی کردن ارزش‌ها.

حوزه حرکتی-روانی شامل توسعه مهارت‌های فیزیکی و چابکی است. بر اساس سیمپسون (۱۹۷۲)، سطوح حوزه حرکتی-روانی شامل: مشاهده و تقلید، اجرای عمل بدون کمک، دقت در عمل، هماهنگی حرکات، و عادت کردن به عمل است.

لازم است توجه داشت که، همانطور که بلوم و همکارانش پیشنهاد کردند، دستیابی به اهداف در سطح بالاتر در هر حوزه وابسته به تسلط بر اهداف سطوح پایین‌تر است (بلوم و همکاران، ۱۹۵۶). بنابراین، در زمینه آموزشی، آموزگاران باید اطمینان حاصل کنند که اهداف سطح پایین‌تر قبل از معرفی اهداف در سطوح بالاتر، بدست آمده‌اند.

#### حاصل سخن:

طراحی واحد یادگیری نوعی سناریونویسی است که در نظام آموزشی بیشتر از هر چیز به کار تالیف می‌آید. اما از آنجا که امکان دارد حتی در یک نظام متمرکز آموزشی هر از چند گاهی در برخی از دروس به دلیل فقدان محتوای آموزشی مورد نظر، این وظیفه (تهیه محتوای آموزشی) به عهده معلمان گذاشته شود. ضرورت دارد تا دانشجو معلمان با مراحل طراحی واحد یادگیری آشنا شده و این آمادگی را داشته باشند.

مهمترین نکته‌ای که می‌توان در پایان سخن به عنوان نتیجه به آن اشاره کرد این مطلب است که در این سناریونویسی نقش اصلی و محوری را تشخیص شایستگی‌ها ایفا می‌کند. اگر طراح بتواند در اولین گام (تبیین منطق واحد یادگیری) به این مهم پی‌برد. سایر مراحل نیز به آسانی قابل طراحی است و چنانچه در این کار موفق عمل نکند بیشتر شبیه مسافری است که مقصدش را نمی‌شناسد.

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

انجام یک نمونه طراحی واحد یادگیری به عنوان یک کار عملی در کلاس آموزش طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ به عنوان یک تجربه زیسته

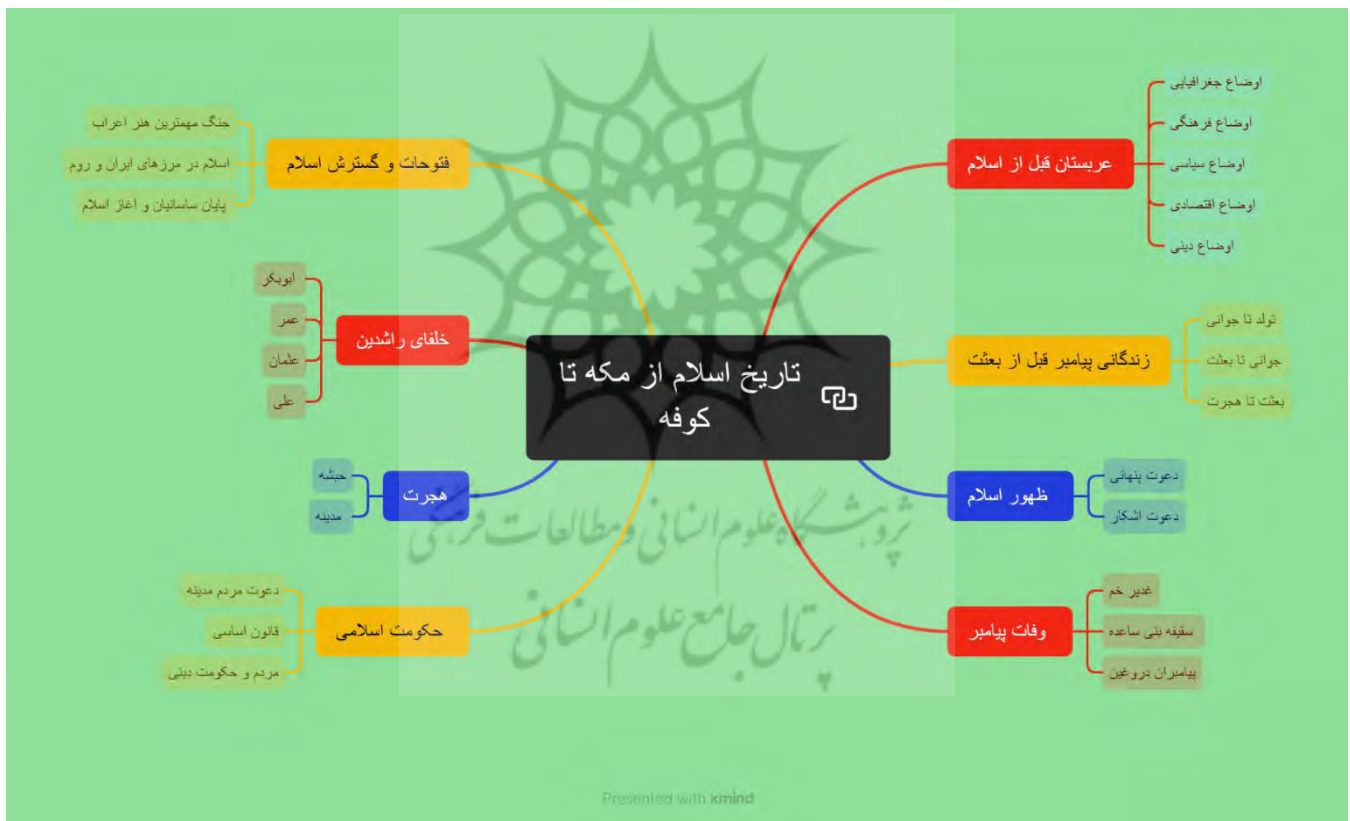
شرح عملکرد	گام های اجرایی
بررسی تاریخ اسلام از ظهور در شبه جزیره عربستان (مکه) تا پایان خلافت علی (ع) با عنوان اسلام از مکه تا مدینه و از مدینه تا کوفه	عنوان واحد یادگیری
اسلام به عنوان آخرین دین آسمانی و با آخرین برگزیده خداوند در سرزمین عربستان ظهور کرد و بعد از پایان بخشیدن به عصر جاهلیت در آن منطقه، فرصت گسترش و نفوذ در سایر مناطق جهان از جمله ایران را پیدا کرد. امروز مردم ایران دارای یک هویت دینی و اسلامی هستند که قدمت آن بیش از هزار سال است. لذا ضرورت دارد تا دانش آموزان برای پی بردن به سابقه تاریخی بخشی از هویت سیاسی، اجتماعی، دینی و فرهنگی خود با تاریخ اسلام و پیامبر آن حضرت محمد(ص)، خلفای پس از او و همچنین مجاهدات های وی و پیروانش برای نشر دین اسلام و شرایط جوامع اسلامی پس از رحلت آن حضرت تا پایان حکومت حضرت علی (ع) آشنا شوند. با توجه به اینکه خداوند پیامبر اسلام را به عنوان مهم ترین الگو به جامعه معرفی می کند ضروری است تا کسانی که به نام مسلمان در دنیای امروز زندگی می کنند ضمن آشنایی با اخلاقیات فردی و اجتماعی ایشان در زندگی شخصی و اجتماعی خود از ایشان الگو برداری کرده و شبیه به ایشان رفتار کنند. یاران و نزدیکان پیامبر که به عنوان صحابه وی شناخته می شدند به چه میزان به لحاظ عملکردی به ایشان نزدیک بودند؟ مهم ترین شاخصه زندگی آن ها چه بود؟	منطقه یادگیری واحد
در پایان این واحد یادگیری دانش آموزان به موضوعات زیر پی خواهند برد. موقعیت جغرافیایی و شرایط سیاسی، فرهنگی، اقتصادی مذهبی شبه جزیره عربستان قبل از ظهور اسلام آشنایی با زندگانی پیامبر اسلام (در ابعاد عمومی مانند اخلاق فردی و اجتماعی، سبک زندگی و مراودات با مردم ...) از تولد تا بعثت و از بعثت تا رحلت نحوه تشکیل حکومت اسلامی در مدینه به عنوان اولین الگوی حکومت دینی در اسلام و شیوه حکومت داری پیامبر اسلام (بررسی عملکرد ایشان با مسلمانان، کفار و مخالفان و یهود) شرایط جامعه و حکومت اسلامی بعد از پیامبر واقعه غدیر و واکنش مردم جریان سقیفه و انتخاب خلیفه خلافت خلیفه اول ابوبکر خلافت خلیفه دوم عمر خلافت خلیفه سوم عثمان خلافت خلیفه چهارم علی آشنایی با زندگانی امام علی (ع) امام علی در زمان پیامبر امام علی در زمان خلفا	اهداف و پیامدهای یادگیری

<p>امام علی در مقام خلافت آشنایی با نحوه ورود اسلام به ایران و آگاهی از اوضاع ایران در دوران خلفای بعد از پیامبر</p>	
<p>قبل از در نظر گرفتن هر گونه متن، تصاویر و نقشه که می‌تواند ما را در ارائه این واحد یادگیری یاری کند. لازم است تا شاخص‌ترین مفاهیم و همچنین مهارت‌های مورد نظری که می‌تواند در پایان این واحد یادگیری در قالب شایستگی‌ها نمایان شود را مشخص کنیم. با معرفی مفاهیم و مهارت‌های مورد نظر است که می‌توانیم محتوای لازم را در نظر بگیریم. در این واحد این مفاهیم قابل ذکر هستند: جاهلیت، بعثت، نبوت، مسلمان، مشرک، یهود، حکومت، مردم، غدیر، سقیفه، خلافت، امامت، عدالت، جهاد، صلح، شهادت، سیره و سنت <b>مهارت‌های مورد انتظار در این واحد درسی:</b> امانت‌داری، قناعت و ساده‌زیستی، رعایت نظم و اخلاق در پندار و گفتار و رفتار، مشاوره و مذاکره کردن، استقامت در برابر سختی‌ها و... <b>این واحد یادگیری را می‌توانیم در قالب دو درس جداگانه و با عناوین زیر آماده کنیم:</b> <b>درس اول: شبه جزیره عربستان زادگاه اسلام</b> در این درس به این مطالب اشاره می‌کنیم: معرفی عصر جاهلیت (عربستان قبل از ظهور اسلام) اوضاع سیاسی، اوضاع فرهنگی، اوضاع اقتصادی، اوضاع مذهبی، شرایط جغرافیایی زندگانی پیامبر از تولد تا بعثت و از بعثت تا رحلت، تولد تا جوانی، ازدواج و روابط اجتماعی بعثت دعوت مخفیانه (مغربی اولین ایمان‌آوردگان)، دعوت آشکار قبایل و سران آن‌ها در برابر پیامبر و اسلام مهاجرت به حبشه مهاجرت به مدینه تشکیل حکومت اسلامی در مدینه مردم و حکومت قانون اساسی و مخالفان پیامبر و فتح مکه <b>درس دوم: حکومت اسلامی از مدینه تا کوفه</b> در این درس این موضوعات را مطرح می‌کنیم: واقعه غدیر خم و واکنش مردم، شورای سقیفه بنی ساعده خلافت ابوبکر، خلافت عمر، ورود اسلام به ایران خلافت عثمان، خلافت علی</p>	<p><b>محتوای آموزشی</b></p>
	<p><b>نقشه ذهنی</b></p>
	<p><b>نقشه مفهومی</b></p>

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

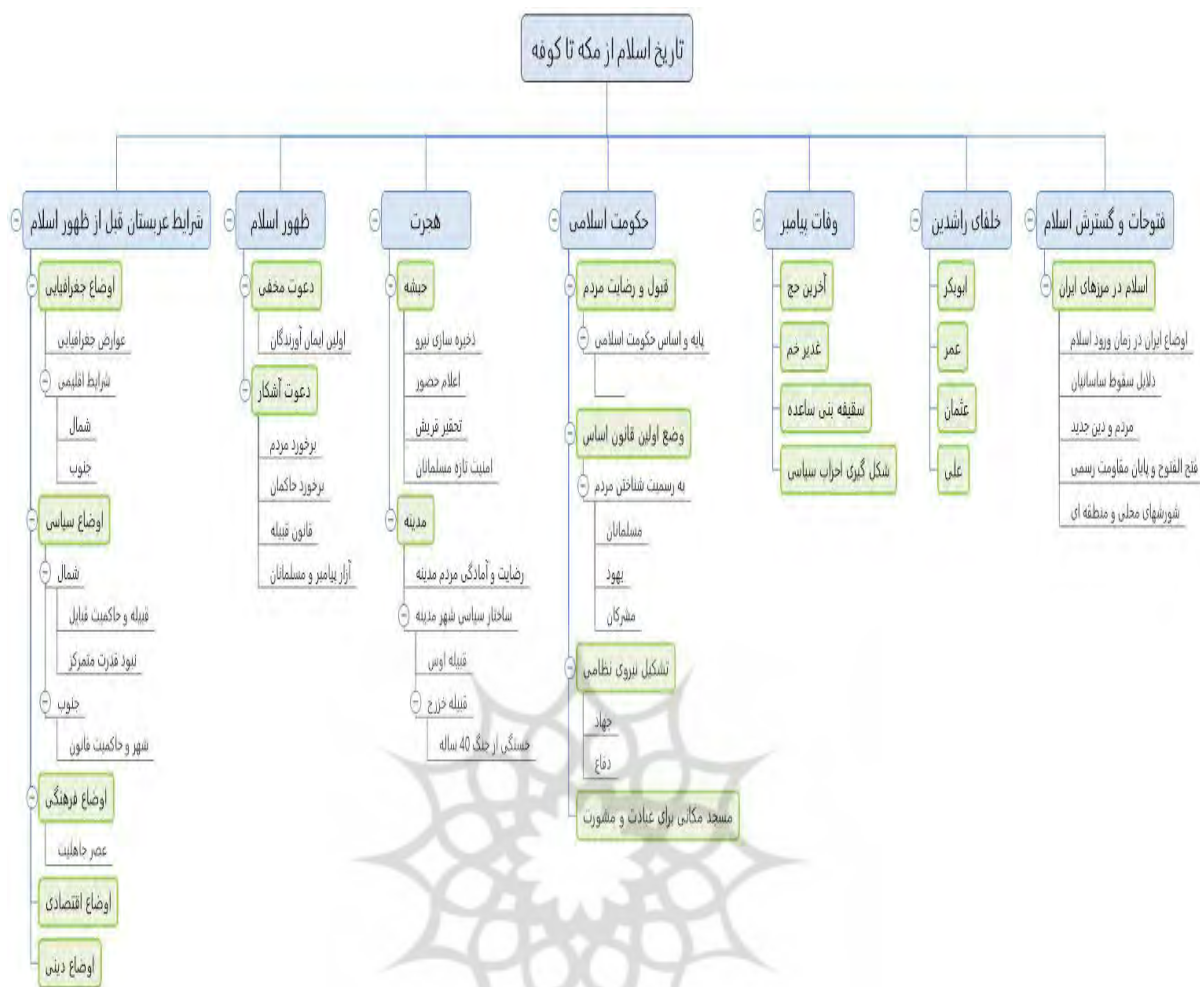
<p>ایده های کلیدی که برای این واحد یادگیری می توان مطرح کرد که قابلیت بازگویی محتوی در نظر گرفته شده را داشته باشد، عناوینی چون اسلام در مسیر تاریخ، پیامبر و جانشینانش، اسلام از مکه تا عراق و از عراق تا ایران، سرگذشت اسلام تا سال ۴۰ ه.ق و... است.</p>	<p><b>ایده کلیدی</b></p>
<p>در پایان این درس می توان انتظار داشت که دانش آموزان ضمن پی بردن به نحوه زندگانی و عملکرد پیامبر و یارانش و هم چنین آگاهی دقیق از چگونگی ورود اسلام به ایران با درک عمیق تری که از شرایط اسلام و مسلمانان صدر اسلام پیدا می کند در مجموع:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- با آگاهی از شرایط ظهور و گسترش اسلام با استناد به منابع تاریخی در این خصوص اظهار نظر کند.</li> <li>- بتواند مستند از هویت دینی خود صحبت کند.</li> <li>- در اظهار نظر خود فرد منصف و معتدلی باشد.</li> <li>- بدون دلیل منطقی نه از تفکری پیروی کرده و نه به دنبال تحمیل نظر خود به دیگران باشد.</li> <li>- فرد منظم، پاکیزه و با اخلاقی باشد.</li> <li>- سخن حق را بپذیرد.</li> <li>- از کبر و غرور و خود بزرگ بینی پرهیز کند.</li> </ul>	<p><b>شایستگی</b></p>
<p>در این واحد یادگیری مهم ترین پرسش هایی که می توان مطرح کرد و در مسیر پاسخ گفتن به آن ها و رسیدن به یک شایستگی مطلوب تلاش کرد موارد زیر است:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- عربستان قبل از ظهور اسلام در زمینه های مختلف (سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و مذهبی) چه شرایطی داشت.</li> <li>- زندگانی پیامبر قبل از بعثت چگونه گذشت.</li> <li>- پیامبر بعد از مبعوث شدن به رسالت با چه مسائلی روبرو شد.</li> <li>- اخلاق اجتماعی و شیوه حکومت پیامبر چگونه بود.</li> <li>- بعد از وفات پیامبر چه حوادث مهمی روی داد.</li> <li>- جریان غدیر خم چه بود و چرا مردم در برابر انتصاب پیامبر ایستادگی کردند.</li> <li>- خلافت ابوبکر و عمر و عثمان و علی چه تشابهات و چه تفاوت هایی داشت.</li> <li>- نحوه گسترش اسلام به سایر مناطق خارج از عربستان چگونه بود و به چه میزان با مبانی دینی مطابقت داشت.</li> <li>- چرا عمر خلافت امام علی کوتاه بود.</li> </ul>	<p><b>پرسش های اساسی</b></p>
<p>از دانش آموزان می خواهیم که با طراحی یک نقشه ذهنی و مفهومی خصوصیات عصر جاهلیت را یادداشت کرده و مشخص کنند کدام یک از آن خصوصیات در جامعه امروز قابل مشاهده است.</p> <p>از دانش آموزان می خواهیم با تهیه یک روزنامه دیواری مهمترین خصوصیات اخلاقی پیامبر را در دوران زندگی در قالب داستان و یا روایت های تاریخی روایت نویسی کنند.</p> <p>از دانش آموزان می خواهیم مهم ترین شاخصه های حکومت امام علی را در یک جدول و بر اساس معیارهای مختلف استخراج کرده و آن را با سه حکومت دیگر در زمان های مختلف مقایسه کنند.</p>	<p><b>تکالیف عملکردی</b></p>

سطح ۳	سطح ۲	سطح ۱	ملاک‌های سطوح یادگیری
ضمن درک دقیق اوضاع تاریخی اسلام و نحوه تشکیل دولت اسلامی و هم‌چنین گسترش اسلام به مناطق خارج از عربستان و تجزیه و تحلیل آن، گزارشی مستند در قالب یک نقشه مفهومی از این دوران تهیه می‌کند.	شرایط تاریخی ظهور اسلام از مکه تا مدینه و حوادث بعد از وفات پیامبر را می‌داند و می‌تواند آنرا با دوران‌های مختلف مقایسه کند.	تعریف دقیقی از عصر جاهلیت دارد و شرایط زندگانی پیامبر در مکه و مدینه را می‌داند و با روند چگونگی تشکیل حکومت اسلامی و حوادث پس از وفات پیامبر آشنا است.	دانش تاریخی
انسان با اخلاق، مهربان، منظم، تمیز و خوش پوش و مودبی است. مسلمان متعصبی نیست و در زمان ضرورت با شهامت صحبت می‌کند.	نقش اخلاق و صفات پسندیده‌ای چون مهربانی، گذشت، صداقت، ساده‌زیستی، نظافت و پاکیزگی، نظم، شهامت و مدارا کردن با دیگران را در حوزه روابط فردی و اجتماعی شناخته و تاثیرات آن را تجزیه و تحلیل می‌کند.	صفات اخلاقی پیامبر و بارانش را می‌شناسد و در ارتباط با روابط اجتماعی پیامبر و اصحابش روایت‌های مختلفی را با تاکید بر سیره پیامبر و مستند به منابع روایت می‌کند.	حوزه رفتار فردی



تصویر شماره ۳ - نمونه نقشه ذهنی

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته



تصویر شماره ۴ - نمونه نقشه مفهومی

### منابع:

- حاتمی، جواد، فتاحی آذر، اسکندر، کاردان، ژیلایا (۱۳۹۲) "تاثیر استفاده از نقشه مفهومی در تدریس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه در درس فیزیک"، تدریس پژوهی، دانشگاه کردستان، سال اول، شماره دوم.
- حمدانی، مجید. (۱۳۹۶). طراحی واحد یادگیری (راهنمای عمل)، تبریز، انتشارات پژوهش‌های دانشگاه.
- حسینی، زهره. (۱۳۸۶) "روش‌های نوین ارزشیابی"، همایش ملی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی.
- درخشان، فریبا یزدان‌فر، سیمین، علامی، عباس. (۱۳۹۵) "نقشه مفهومی در یادگیری درس بافت شناسی" گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، دوره سیزدهم، شماره ۶.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۵) روانشناسی پرورشی روانشناسی یادگیری و آموزش، ویراست نو، چاپ پانزدهم، تهران، آگاه.



سوادپور، نسرين، رضایی، اکبر. (۱۳۹۳) "بررسی اثر بخش آموزش به کمک نقشه مفهومی معلم ساخته و نقشه‌های مفهومی با تلفیق چند رسانه‌ای در درس حرفه و فن بر عملکرد یادگیری و انگیزش دانش آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهر زنجان"، فصل نامه آموزش و ارزشیابی، ۲۵.

سلطانی، نورمحمد و همکاران. (۱۴۰۰)، "طراحی الگوی شایستگی راهبران آموزشی و تربیتی مدارس روستایی و عشایری در مقطع ابتدایی وزارت آموزش و پرورش مبتنی بر روش داده بنیاد"، مجله مدیریت توسعه و تحول، شماره ۴۵، (۱۰۱-۱۱۶).

سمیعی زفرقندی، مرتضی. (۱۳۹۷) "تاثیر استفاده از نقشه مفهومی بر یادگیری درس علوم"، فصلنامه علمی-پژوهش مطالعات آموزشی و آموزشگاهی "دانشگاه فرهنگیان، سال سوم، شماره ۱۱.

شعبانی، حسن. (۱۳۸۵) مهارت‌های آموزشی، ج ۲، انتشارات سمت.

محمدی جلالی، مجتبی، حیدری، مجتبی، رمزی، فریدون. (۱۳۹۵) طراحی واحد یادگیری، تبریز، پژوهش‌های دانشگاه.

مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، (۱۳۹۰).

Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). Integrating Differentiated Instruction & Understanding by Design. ASCD

Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). Understanding by Design. ASCD

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.

Buzan, T., & Buzan, B. (2006). The Mind Map Book. London: BBC Active

D'Antoni, A. V., Zipp, G. P., Olson, V. G., & Cahill, T. F. (2010). Does the mind map learning strategy facilitate information retrieval and critical thinking in medical students? BMC Medical Education, 10, 61.

Eppler, M. J. (2006). A comparison between concept maps, mind maps, conceptual diagrams, and visual metaphors as complementary tools for knowledge construction and sharing. Information Visualization, 5(3), 202-210.

Farrand, P., Hussain, F., & Hennessy, E. (2002). The efficacy of the mind map study technique. Medical Education, 36(5), 426-431.

Paivio, A. (1986). Mental Representations: A dual coding approach. New York: Oxford University Press.

Brown, A. L. (2012). Designing for Transfer: Lessons from Instructional Research. Review of Educational Research, 47, 47-61.

Edwards, C. (2016). Creating Powerful Learning Environments: A Guide to Instructional Design. New York, NY: Routledge.

Barkley, E. F. (2010). Student Engagement Techniques: A Handbook for College Faculty. Jossey-Bass

Darling-Hammond, L. (2017). Empowered learners: Strategies for applying universal design for learning to practice and policy. Harvard Education Press.

## ده گام در طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ در قالب یک تجربه زیسته

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. David McKay Company

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain. David McKay Company

Simpson, E. J. (1972). The classification of educational objectives in the psychomotor domain. Gryphon House.

Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.

Lafrancois, G. R. (1977). Psychology for teaching. Wadsworth.

