



Presenting a Model of Preschool Growth Curriculum with Reggio Emilia Approach

Soraya Baghersshahi ^{1*}

1 PhD Student in Curriculum Planning, Azad University, South Tehran Branch

* **Corresponding author:** PhD Student in Curriculum Planning, Azad University, South Tehran Branch

Received: 2021-03-17

Accepted: 2021-04-26

Abstract

The aim of this study was to present a model of preschool growth curriculum with Reggio Emilia's approach. For this purpose, a qualitative and interpretive approach was used. In the present study, open and unstructured interview tools with experts are used to collect information. Obviously, the use of existing documents related to the research topic has also been used after conducting a total of 15 interviews with professors who had good experience in the field and studying them several times, four main topics and 15 sub-topics including flexibility in objectives, Participation in goals, Emphasis on non-predetermined goals, Focus on child interests, Unauthorized nature of content, Content facilitation, Content usability, Game use, Dialectics, Instant education, Learning communities, Brainstorming and action-oriented, Process-oriented and project-centric were identified in the evaluation. These 15 sub-themes were categorized into main topics, thus obtaining four main themes including purpose, content, method and evaluation, method and evaluation

Keywords: Vegetable Curriculum, Reggio Emilia, Preschool



ارائه الگوی برنامه‌درسی رویدنی پیش دبستانی با رویکرد رجیو امیلیا

ثریا باقر شاهی^{۱*}

^۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد، واحد تهران جنوب
* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد، واحد تهران جنوب

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۶

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۲/۲۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی برنامه‌درسی رویدنی پیش دبستانی با رویکرد رجیو امیلیا بود. به این منظور از رویکرد کیفی و تفسیری استفاده شد. در پژوهش حاضر جهت گردآوری اطلاعات از ابزار مصاحبه‌ی باز و ساختار نیافته با صاحب نظران استفاده می‌شود. بدیهی است استفاده از اسناد و مدارک موجود در رابطه با موضوع تحقیق نیز مورد استفاده شده است پس از عملیاتی کردن مجموع ۱۵ مصاحبه با اساتیدی که تجربه خوبی در زمینه مورد نظر داشتند و مطالعه چندین باره آنها چهار مضمون اصلی و ۱۵ زیرمضمون شامل انعطاف پذیری در اهداف، مشارکت در اهداف، تاکید بر عدم اهداف از پیش تعیین شده، تمرکز بر علایق کودک، ماهیت غیرتجویزی محتوا، تسهیل‌گری محتوا، کاربردی بودن محتوا، استفاده از بازی، دیالکتیک، آموزش در لحظه، جوامع یادگیری، بارش مغزی و عمل محوری، فرایند محوری و پروژه محوری در ارزشیابی شناسایی شد. این ۱۵ زیرمضمون در دسته‌بندی موضوع‌های اصلی قرار گرفت و به این ترتیب از آنها چهار مضمون اصلی شامل هدف، محتوا، روش و ارزشیابی به دست آمد.

واژگان کلیدی: برنامه‌درسی رویدنی، رجیو امیلیا، پیش دبستانی

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی محفوظ است.

مقدمه

در عصر حاضر آموزش منافع زیادی را برای فرد و جامعه به ارمغان می‌آورد. آموزش از طریق مجهز کردن افراد به مهارت-های گوناگون، فرصت‌هایی را برای آنان فراهم می‌آورد تا در زندگی آینده خود مفید باشند و درآمد بالایی داشته باشند که این امر منجر به شکستن چرخه فقر نیز می‌شود. علاوه بر این، آموزش، نوع شهروندی و درک افراد و درگیری آنها در جامعه را تحت تاثیر قرار می‌دهد [۱]. هر چه افراد از آموزش و سواد بیشتری برخوردار باشد، تمایل بیشتری به حمایت از دموکراسی، مشارکت در امور سیاسی و در نتیجه پذیرش تفاوت‌ها خواهند داشت [۲]. در این بین برنامه‌درسی به عنوان قلب آموزش از

اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و از برنامه‌درسی به معنای میدان مسابقه و یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند [۳]. برنامه‌درسی از سطوح و انواع مختلفی برخوردار است، یکی از انواع برنامه‌درسی تحت عنوان برنامه‌درسی رویدنی نام دارد. برنامه‌درسی رویدنی یا برآمدنی برای اولین بار توسط الیزابت جونز در سال ۱۹۷۰ مورد استفاده قرار گرفته است. برنامه‌درسی رویدنی رویکردی است که توسط بسیاری از مربیان از قبیل بوت^۱، جونز و نیمو^۲، ۱۹۹۴ مورد استفاده قرار گرفته است. اکثر نویسندگان، به طور مثال برد کمپ و کاپل^۳، ۱۹۹۷ و جونز و همکاران، ۲۰۰۱ اعمال برنامه‌درسی رویدنی را با برنامه‌درسی عمل محور که با رشد فراگیران

زمانی خرد از هم تفکیک کنند، مدارس رجبو امیلیا بر پروژه‌های تملیقی تاکید می‌کنند که در آن فراگیران روزها یا حتی ماه‌ها درگیر یادگیری آنها می‌شوند [۶]. معلمان در مدارس متکی بر رویکرد رجبو امیلیا به عنوان تسهیل‌گران به هدایت یادگیری از طریق همیاری، پرسش کردن، تشویق و عمل فکورانه می‌پردازند. معلمان پیرو رویکرد رجبو امیلیا با اتکا به آثار نظریه پردازانی چون دیویی، ویگوتسکی و پیازه یادگیری را یک فرایند فعال و مشارکتی در نظر می‌گیرند و به فلسفه تربیتی مبتنی بر روابط همیارانه افتخار می‌کنند و براین باورند که فرد به مثابه یک یادگیرنده است. در هر صورت در مورد رویکرد رجبو امیلیا تحقیقات زیادی در کشورهای مختلف انجام شده است. رنکین^۱ (۱۹۹۸) در پژوهشی به بررسی چگونگی شکل‌گیری برنامه‌درسی در قالب یک مطالعه موردی پرداخته است. این مطالعه در مدت ۹ ماه و با کودکان ۵ و ۶ ساله در مورد موضوع دایناسورها صورت گرفته است. در این پژوهش، همکاری به عنوان اصل عمده اجرایی برای فعالیت‌های معلمان و کودکان یافته می‌شود. همکاری به عنوان فرایند دو طرفه آموزشی که در آن، بزرگسالان و کودکان از یکدیگر می‌آموزند دیده شده است. همچنین نظریه‌های دیویی، ویگوتسکی و پیازه با آنچه در نظریه رجبو امیلیا می‌گذرد مورد مقایسه قرار گرفته است. در پژوهشی که توسط اینان^{۱۰} (۲۰۰۷) در دانشگاه اوهایو انجام گرفته است، تفصیل چگونگی یادگیری علوم با الهام از رویکرد رجبو امیلیا آمده است. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن بود که این رویکرد فضای غنی را برای تجربه علوم در اختیار کودکان قرار می‌دهد و با حمایت از پژوهش کودکان، دست‌مغز و قلب ایشان را با موضوعات درگیر می‌سازد. گیسکی در پایان نامه خود روند شکل‌گیری برنامه‌درسی را برای گروهی از کودکان پیش‌دبستانی به خوبی توصیف کرده است. او به بررسی پروژه ای دو ماهه درباره حیوانات وحشی با گروهی ۸ نفره از کودکان می‌پردازد. در خلال این پروژه وی درمی‌یابد که کودکان چگونه به طور پرباری می‌توانند مسیر یادگیری خود را هدایت کنند. او سعی کرده است این یادگیری با کیفیت بالا را از طریق مستندسازی قابل رویت سازد. یکی از نکات بسیار حائز اهمیت برای وی، رشد حرفه‌ای است که از طریق مستندات برایش حاصل آمده است.

فتحی و اجارگاه، عارفی، ترقی‌جاه^{۱۳۸۸} (۱۳۸۸) در پژوهشی به بررسی چگونگی شکل‌گیری برنامه‌درسی برآمدنی با تاکید بر رویکرد رجبو امیلیا برای کودکان ۶ تا ۸ سال پرداخته‌اند. در این پژوهش مدت ۵ ماه تعامل ۳۵ کودک و ۲ معلم و محقق مورد توجه قرار گرفت. شادی، انرژوی و سرزندگی از جمله مهمترین مشخصه‌های همه گروه‌های ذینفع بود. کودکان در قالب پروژه‌های بلند مدت یا کوتاه مدت فردی و گروهی به یادگیری می‌پرداختند. ۳

تناسب دارد، مرتبط می‌دانند. در واقع برنامه‌درسی رویدنی منعکس کننده رویکرد سازنده‌گرایانه نسبت به برنامه‌درسی می‌باشد [۴] به طور کلی در این برنامه‌درسی، معلمان با تدارک مجموعه‌ای از تجارب لذت بخش، شرایطی فراهم می‌کنند که فراگیران در تعامل با آن‌ها و محیط یادگیری به طور فعالانه به تولید و کشف ایده‌ها و عقاید می‌پردازند، در حقیقت در برنامه‌درسی رویدنی، یادگیری در اثر درگیر شدن فراگیران در فعالیت‌ها، آزمایش‌ها، گفت و گوها و یا کاوش‌ها حاصل می‌شود [۴]. برنامه‌درسی رویدنی شامل مجموعه‌ای از فعالیت‌های یادگیری است که علائق و نیازهای کودکان را نشانه می‌رود. هنری‌ترین شکل برنامه‌درسی، برنامه‌درسی رویدنی است [۴]. در برنامه‌درسی رویدنی وظیفه معلم، آگاه کردن دانش آموزان از موفقیت‌ها و دستاوردهایشان در پایان هر فعالیت است. به زعم دال^۴ (۱۹۹۳) این نوع از برنامه‌درسی از طریق گفت و گوی بین معلم و دانش آموز شکل می‌گیرد و حامل نظام دانش معین نیست، بدین معنا که برنامه‌درسی رویدنی دانش قطعی شناخته شده‌ای برای انتقال به فراگیران نیست، بلکه فرایندی پویاست که در آن معلمان و فراگیران از طریق مذاکره و گفت و گو دانش را کشف کرده و توسعه می‌دهند. خواستگاه و اهمیت برنامه‌درسی رویدنی را می‌توان در کارهای اندیشمندان و محققان برجسته تربیتی دنبال نمود این برنامه‌درسی توسط بسیاری از محققان و اندیشمندان سراسر دنیا از قبیل برد کمپ و کوپل (۱۹۹۷)، جونز و همکاران (۲۰۰۱)، بوث (۱۹۹۷)، جونز و نیمو (۱۹۹۴)، یولی^۵ (۲۰۰۴)، استیسی^۶ (۲۰۰۹) و غیره مورد مطالعه قرار گرفته است. دیویی^۷ (۱۹۶۴) نیز از سازماندهی برنامه‌درسی حول پروژه‌ها یا موضوعاتی که کودکان را درگیر و علاقه‌مند می‌سازد حمایت کرده است که به نوعی حاکی از گرایش وی به سمت برنامه‌درسی رویدنی است. متین اصلان^۸ (۲۰۱۸) برنامه‌درسی رویدنی را برنامه‌ای مبتنی بر نیازها و علائق کودکان دانسته که برپایه رویکرد رجبو امیلیا استوار است. از نظر رجبو امیلیا برنامه‌درسی از پیش طراحی شده‌ای وجود ندارد و این بدان معناست که معلم و سیستم آموزشی به تاثیرگذاری کودکان بر آنچه قرار است یاد بگیرند معتقدند و می‌دانند که لحظات آستن زیبایی‌ها و پیچیدگی‌هایی است که نباید از دست داد [۵]. در این رویکرد مسائل و دغدغه‌های فردی و گروهی کودکان مهم انگاشته می‌شود، مشاهدات معلمان از علاقه‌ها و انگیزه‌های کودکان و همفکری با سایر معلمان کمک می‌کند تا موضوعات و علاقه‌ها گسترش یابد و آرام آرام تبدیل به یک پروژه فردی یا گروهی شود. در این میان کودکان به تحقیق می‌پردازند، فرضیه می‌سازند و فرضیات خود را مورد آزمایش قرار می‌دهند [۵]. برخلاف مدارس معمول که تلاش می‌کنند موضوعات درسی را در قالب‌های

پروژه اصلی بلند مدت در این مدت توسط کودکان به اجرا درآمد و کودکان موضوعات متنوعی را در آن‌ها به تحقیق آموختند. عباسی (۱۳۸۲) در پژوهش خود اشاره‌ای به رویکرد رجبو امیلیا داشته است. او به نکات خوبی در مورد این رویکرد اشاره داشته است. در این روش، یادگیری گروهی نباید جدای از هدف‌های یادگیری و تجربه‌های یادگیری تلقی شوند. مثلاً قبل از شروع پروژه درختان مریبان رجبو فقط نمی‌پرسند که چه نوع هدف‌های شناختی باید داشته باشد بلکه پروژه را در یک زمینه بزرگ سیاسی، اجتماعی، اخلاقی و فرهنگی در نظر می‌گیرند. کودکان هر روز از کنار درختان می‌گذرند و اغلب در کنار آنها به بازی می‌پردازند، آرزوی مریبان رجبو این است که کودکان با درختان درگیر شوند و در نتیجه، از آن احساس لذت، کنجکاوی و احترام بکنند. داشتن رابطه زنده با درخت و آن را به عنوام موجودی زنده به تمام معنی ادراک کردن به معنی آن است که ما به همراه موجودات زنده دیگر در سیاره زمین زندگی می‌کنیم.

همان طور که از مطالب فوق پیداست در پژوهش‌های مختلف چندان توجهی به برنامه درسی رویدنی بر اساس رویکرد رجبو امیلیا برای کودکان پیش دبستانی نشده است، دوران پیش دبستانی را می‌توان سنگ بنای آموزش‌های بعدی تلقی کرد چرا که در این دوران رشد شخصیت و فکری کودکان آغاز می‌شود، بنابراین نحوه برخورد و آموزش به کودکان در این سن از اهمیت شایانی برخوردار است. کودکانی که در این دوران قرار دارند نیاز به آزادی و استقلال در یادگیری دارند که برنامه‌های درسی رسمی موجود چندان با روحیه آنها سازگار نیست و به نظر می‌رسد که برنامه درسی رویدنی می‌تواند جایگزین خوبی برای آنها باشد. دوره پیش دبستانی رشد اجتماعی، جسمانی و فکری باید توأم با یکدیگر شکل گیرد از این رو توجه به برنامه درسی که بتواند همه این ابعاد را با یکدیگر مد نظر قرار دهد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است علاوه بر این در شرایط کنونی نظام برنامه ریزی کشور که متمرکز است توجه به برنامه درسی رویدنی بر اساس رویکرد رجبو امیلیا برای این مقعر ضروری به نظر می‌رسد بنابراین تحقیق حاضر به دنبال واکاوی این مساله است.

روش

روش تحقیق حاضر کیفی و از نوع تفسیری خواهد بود. یکی از فنون تحلیلی مناسب در تحقیقات کیفی، تحلیل مضمون است که به طور گسترده ای استفاده می‌شود. از تحلیل مضمون می‌توان برای شناخت الگوهای موجود در داده های کیفی استفاده کرد. تحلیل قالب مضامین و تحلیل شبکه مضامین نیز از ابزارهایی هستند که معمولاً در تحلیل مضمون به کار می‌روند.

قالب مضامین، فهرستی از مضامین را به صورت سلسله مراتبی نشان می‌دهد. شبکه مضامین نیز ارتباط میان مضامین را در نگاره هایی شبیه تارنما نشان می‌دهد. در پژوهش حاضر جهت گرد آوری اطلاعات از ابزار مصاحبه ی باز و ساختار نیافته با صاحب نظران استفاده می‌شود. بدیهی است استفاده از اسناد و مدارک موجود در رابطه با موضوع تحقیق نیز مورد استفاده شده است. روش نمونه گیری در این پژوهش، نمونه گیری هدفمند خواهد بود که در مطالعات کیفی بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرد و تا زمان اشباع شدن اطلاعات، ادامه خواهد داشت. محقق برای دستیابی به نمونه‌ها از روش گلوله برفی استفاده خواهد نمود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از مراحل زیر استفاده می‌شود:

مرحله ۱: آشنایی با داده‌ها: برای اینکه محقق با عمق و گستره محتوایی داده‌ها آشنا شود لازم است که خود را در آنها تا اندازه‌ای غوطه‌ور سازد. غوطه‌ور شدن در داده‌ها معمولاً شامل «بازخوانی مکرر داده‌ها» و خواندن داده‌ها به صورت فعال (یعنی جستجوی معانی و الگوها) است.

مرحله ۲ ایجاد کدهای اولیه: مرحله دوم زمانی شروع می‌شود که محقق داده‌ها را خوانده و با آنها آشنایی پیدا کرده است. این مرحله شامل ایجاد کدهای اولیه از داده‌ها است.

مرحله ۳ جستجوی تم‌ها: این مرحله شامل دسته‌بندی کدهای مختلف در قالب تم‌های بالقوه، و مرتب کردن همه خلاصه داده‌های کدگذاری شده در قالب تم‌های مشخص شده است.

مرحله ۴ بازبینی تم‌ها: مرحله چهارم زمانی شروع می‌شود که محقق مجموعه‌ای از تم‌ها را ایجاد کرده و آنها را مورد بازبینی قرار می‌دهد.

مرحله ۵ تعریف و نام‌گذاری تم‌ها: مرحله پنجم زمانی شروع می‌شود که یک نقشه رضایت‌بخش از تم‌ها وجود داشته باشد. محقق در این مرحله، تم‌هایی را که برای تحلیل ارائه کرده، تعریف کرده و مورد بازبینی مجدد قرار می‌دهد.

سوالات تحقیق

۱. مولفه برنامه درسی رویدنی کدامند؟
۲. مولفه های رویکرد رجبو امیلیا کدامند؟
۳. مولفه های برنامه درسی مبتنی بر رویکرد رجبو امیلیا کدامند؟

یافته ها

سوال ۱ تحقیق: مولفه برنامه درسی رویدنی کدامند؟

برای پاسخگویی به سوال اول یعنی این سوال که مولفه های برنامه درس رویدنی کدامند سعی شد از تحلیل منابع و متون علمی بهره گرفته شود. نتایج این تحلیل حاکی از آن بود که مولفه های برنامه درسی رویدنی را می توان در قالب موارد زیر دسته بندی کرد:

۱. خطی نبودن برنامه درسی رویدنی: این برنامه درسی به منظور پاسخ دادن به نیازها و علایق متغیر کودکان، علایق و دغدغه های والدین و جامعه و اولویت های معلمان به طور مداوم در حال تکامل است.

۲. چرخه ای بودن برنامه درسی رویدنی: در این نوع برنامه درسی معلمان به نحو بهتری کودکان و خانواده هایشان را می شناسند، یادگیری کودکان را می شناسند، ایده هایشان را با همکاران و خانواده ها به اشتراک می گذارند، با کودکان تعامل می کنند، فرایند یادگیری را تحت نظارت قرار داده و آن را ثبت و ضبط می کنند.

۳. برنامه درسی رویدنی انعطاف پذیر و پاسخگو است: معلمان برنامه کار با کودکان را به طور انعطاف پذیری طرح ریزی می کنند به گونه ای که برنامه درسی به منظور پاسخ به علایق کودکان به طور مداوم در حال تغییر و تکامل است و بر نیازها و قوت و علایق کودکان متکی است.

۴. برنامه درسی رویدنی بر عناصر همکاری و مشارکت مبتنی است: برنامه درسی رویدنی فرصت هایی را برای بزرگسالان و کودکان فراهم می کند تا در فرایندهای تصمیم گیری مشارکت کنند.

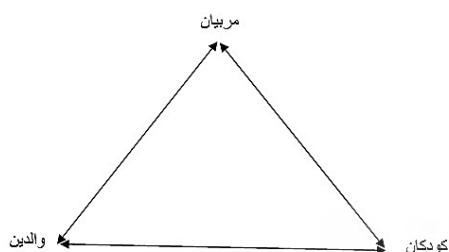
۵. برنامه درسی رویدنی یادگیری کودکان و تفکر معلمان را مشهود می کند: معلمان یادگیری را با کودکان، همکاران و والدین مستند می کنند. آنها مشارکت کنندگان را در بحث و تامل پیرامون تجارب یادگیری شان درگیر می کنند و یادگیری را با استفاده از طیفی از ابزارها مستند می کنند. در این فرایند، تفکر، برنامه ریزی و تصمیم گیری خود معلمان نیز آشکار می شود.

جونز (۱۹۸۹) نیز ویژگی های برنامه درسی رویدنی را چنین برشمرده است: ۱- تعلیم و تربیت کودکان یک رویداد از قبل طراحی شده نیست، بلکه یادگیری در لحظات مختلف در محیط های یادگیری و در جریان بازی رخ می دهد؛ ۲- برنامه درسی رویدنی بر این فلسفه استوار است که کودکان از طریق بازی کردن یاد می گیرند؛ ۳- قدرت خلاقیت کودکان از انگیزه های درونی آنها به دست می آید و وقتی به وقوع می پیوندد که

کودکان هرکاری را هر زمانی بخواهند انجام دهند؛ ۴- برنامه -درسی باید بر فعالیت و عمل متمرکز باشد؛ ۵- آزادی عمل کودکان مطابق با علایقشان، عامل مهمی برای افزایش اعتماد به نفس و رشد موفقیت آمیز آنها محسوب می شود؛ ۶- برای برنامه درسی رویدنی هیچ قطعیتی متصور نیست، کودکان می توانند با پاسخها و اعمالشان آن را تغییر دهند.

بنابراین با توجه به مطالب فوق می توان گفت که برنامه درسی رویدنی دارای هفت ویژگی مهم است. ویژگی نخست رویکرد سازنده گرایانه بر آن حاکم است. در این نوع برنامه درسی کودکان از طریق تعامل با معلمان و محیط یادگیری در یک زمینه غنی و شاد به ساخت دانش و معنا می پردازند. ویژگی دوم، توجه به علایق کودکان، مربیان و والدین است. در این خصوص آیزنر^{۱۱} (۲۰۰۲) می گوید: ما بایستی در کلاس های درس و محیط یادگیری شرایطی را خلق کنیم که در آن یادگیرندگان فرایند تربیت را با علاقه مندی تعقیب کنند. سفر تربیتی باید یک سفر شاد باشد. علاوه بر این جونز و رینولدز^{۱۲} (۱۹۹۲) اشاره کرده اند که برنامه درسی رویدنی بر مبنای علاقه کودکان و سایر شرکا مانند معلمان و والدین شکل می گیرد. ویژگی سوم، تاکید بر وقایع غیرمنتظره و از پیش تعیین نشده است. در این مورد جونز و نیمو^{۱۳} (۱۹۹۴) خاطر نشان کرده اند که مواجهه با وقایع غیرمنتظره نه تنها خلاقیت کودکان بلکه خلاقیت معلمان را نیز افزایش می دهد. ویژگی چهارم تجربه محوری است. در این باره بود و همکاران^{۱۴} (۱۹۹۳) خاطر نشان می کنند که یادگیری فراتر از تعامل با یک مجموعه دانش موجود است و عمدتاً رویدادی است که از طریق تجربه زندگی حاصل می شود. ویژگی پنجم، انعطاف پذیری و خلاقیت زایی است. همان طور که خسروی و مهرمحمدی^{۱۵} (۱۳۹۱) در مطالعه خود اشاره کرده اند، در برنامه -درسی رویدنی با برقراری جو آزاد و دموکراتیک و پرهیز از استقرار جو بسته، خلاقیت کودکان رشد و تکثیر می یابد. ویژگی ششم ارتباط با زندگی واقعی کودکان است. جونز و نیمو^{۱۶} (۱۹۹۴) در این خصوص یادآور شده اند که وقتی هدف تعلیم و تربیت پرورش انسان و بهبود زندگی اوست، بنابراین برنامه درسی به عنوان عنصر اصلی تعلیم و تربیت بایستی زندگی را در کانون توجه قرار دهد. ویژگی هفتم ارتباط معلمان، فراگیران و والدین با یکدیگر است. عنصر ارتباط برای رشد هر برنامه ای لازم است. بر طبق دیدگاه سایتز^{۱۷} (۲۰۰۶)، ارتباط از طریق گفت و گوهایی موجود در اجرای برنامه صورت می گیرد. گفت و گو در واقع روشی برای جمع آوری اطلاعات بیشتر در مورد کودکان است. در این باره پیتیری^{۱۸} (۲۰۰۶) اشاره کرده است که کودکان وقتی یاد می گیرند که ارتباط برقرار نمایند، به زعم وی کودکان نظراتشان را به همسالان خود بیان می کنند، یاد می گیرند که

بزرگسالان اهمیت دارد و این مهارت ها باید با هم متناسب و هماهنگ باشند تا رشد و یادگیری اتفاق بیفتد [7].
 روابط محکم و مثبت میان افراد در کانون رویکرد آموزشی رجبو امیلیا جایی دارد. روابط میان آموزشگران و کودکان، کودکان و پدران و مادران و آموزشگران و پدران و مادران دو سویه است. آموزشگران، کودکان و مادران و پدران به یکدیگر احترام می گذارند و به دیدگاه های هم گوش می دهند.
 نمودار زیر نشان می دهد که در رویکرد آموزشی رجبو امیلیا به روابط میان کودکان، مادران و پدران و آموزشگران به چه شکل توجه می شود:



پدران و مادران، کودکان و آموزشگران، در هر گوشه از مثلث جای گرفته اند. هر یک در عین حال که نقشی بر عهده دارند، از اهمیت برخوردارند. فلش ها نشانگر رابطه دو طرفه میان گروه های گوناگون هستند.

در رویکرد آموزشی رجبو امیلیا، نقش آموزشگر نه تنها آموزش، بلکه یادگیری نیز هست. کارکنان، مسئولیت پیشرفت و یادگیری فردی خود را با بحث و گفت و گو با همکاران، آموزشگران فنی، مسئولان آموزش و پدران و مادران بر عهده می گیرند. آن ها به این درک رسیده اند که باید همواره دانش و مهارت خود را افزایش دهند و به بررسی چگونگی یادگیری کودکان بپردازند [8].

آموزشگران در گروه های دو نفره با کودکان کار می کنند و طی یک روز کاری، پیوسته با هم در ارتباط هستند. در طول روز آن ها فرصت های برای سهیم شدن دیده ها و مشاهده مستندها دارند و با یکدیگر آنچه را دیده اند، تفسیر می کنند. تمرکز روی این تفسیرها و مشاهده ها به آن ها کمک می کند تا امکان ها و منابعی را که می خواهند روز بعد به کودکان بشناسانند، مشخص کنند. نشست های هفتگی با حضور تمام کارکنان، از جمله آموزشگران و آموزشگران فنی، به آن ها فرصت سهیم شدن مشاهده ها و ایده های شان را می دهد. مطالعه مستندهای ساخته شده درباره تجربه های یادگیری کودکان در این نشست، امکان استفاده از دیدگاه ها و تجربه های دیگر افراد را برای آن ها فراهم می کند. این نشست های هفتگی برای افراد و کارکنان تازه به عنوان دوره تربیت آموزشگر به شمار می

چگونه از نظرات خود دفاع کنند، مضاف بر این، در یک گفت و گوی فعال، امکان این وجود دارد که کودکان مهارت های اجتماعی خود را بهبود بخشند.

سوال ۲ تحقیق. مولفه های رویکرد رجبو امیلیا کدامند؟

برای پاسخگویی به سوال اول نیز همانند سوال ۱ سعی شد از تحلیل منابع و متون علمی بهره گرفته شود. نتایج این تحلیل حاکی از آن بود که مولفه های رویکرد رجبو امیلیا را می توان در قالب موارد زیر دسته بندی کرد:

از نظر رجبو امیلیا، برنامه درسی از پیش طراحی شده ای وجود ندارد و این بدان معنی است که معلم و سیستم آموزشی به تأثیرگذاری کودکان بر آنچه قرار است یاد بگیرند معتقدند و می دانند که لحظات آستن زیبایی ها و پیچیدگی هایی است که نباید از دست داد. برخلاف مدارس معمول که تلاش می کنند موضوعات را از هم تفکیک کنند، مدارس رجبو امیلیا بر پروژه های جامعتری که در آن، گروه کوچکی یا کل کلاس درگیر می شوند و روزها یا حتی ماهها تا کامل شدن طول میکشد، تأکید میکنند. در این نوع برنامه درسی، فعالیتهای روئیدی منجر به پیامدهای خودجوش می شوند؛ معلمان با تدارک تجارب اثر بخش، شرایطی فراهم می کنند تا دانش آموزان به طور فعالانه به کشف ایده ها و عقاید بپردازند؛ و یادگیری در اثر درگیر شدن دانش آموزان در فعالیتهای آزمایشها، گفتگوها، و یا کاوشها حاصل می شود. در مدارس مبتنی بر رویکرد آموزشی رجبو امیلیا، برنامه درسی دقیق و تکه تکه شده و از پیش تعیین شده وجود ندارد. در عوض از برنامه درسی منعطف و مناسب با علائق، نیازها و توانی هایی کودکان استفاده می شود، برنامه ای در قالب پروژه ها که به تدریج شکل می گیرد و کامل می شود. رویکرد آموزشی رجبو امیلیا آموزش را با یادگیری همراه می کند. مالاگازی از یادگیری و یاد دادن به عنوان دو همسفر یاد می کند که با هم از جریان یک رود می گذرند، نه آنکه هر یک در دو سوی ساحل باشند و تنها جریان رود را ببینند. از آنجا که در رویکرد آموزشی رجبو امیلیا، ارتباط و یادگیری در یک فرآیند آموزشی همراه یکدیگرند، در برنامه رجبو به وسعت بخشیدن شبکه های ارتباطی، بسیار توجه می شود. گرچه در رویکرد آموزشی رجبو امیلیا تمرکز اصلی بر روی کودکان است، اما نقش مربیان، والدین، اجتماع، پیرامون و مرتبط بودن آنها با هم بسیار مهم و اساسی است مالاگازی که این ارتباط و تبادل نظر را یک روش باز و دموکراتیک می خواند، مسیر دو طرفه تعامل را نیز همانند مسابقه پینگ پونگ می داند که برای ادامه بازی، مهارت هر دو طرف یعنی هم کودکان و هم

روش پروژه در رویکرد رژیو امیلیا

رویکرد آموزشی رژیو امیلیا، یک روش اکتشافی است؛ روشی که زمینه بروز و ظهور قدرت های درونی کودکان را فراهم می سازد و سبب رشد اجتماعی، علمی، ادبی، اخلاقی و هنری آنان می گردد این رویکرد از طریق اجرای پروژه ها، سبب یادگیری عمیق در کودکان می شود. عنوان هر پروژه براساس علائق کودکان انتخاب می شود. مربیان با مشاهده بازی ها، پرسش ها، نیازها و اکتشافات کودکان و یا از طریق شنیدن مکالمات، خطرات و داستان هایی که بازگو می کنند و یا براساس رویدادهای که در محیط رخ می دهد و باعث تحریک کنجکاوی کودکان می گردد، عنوان پروژه را تعیین می کنند. مربیان و والدین نیز می توانند پیشنهادهایی در زمینه انتخاب ارائه دهند. به طور خلاصه می توان چهارچوب سه مرحله ای زیر را در اجرای هر پروژه (در هر الگویی که از روش پروژه استفاده می کند) در نظر گرفت. مرحله اول: چگونگی آغاز پروژه. مرحله دوم: تحقیق و جست و جو به منظور یافتن پاسخ پرسش ها و جمع آوری اطلاعات و دسته بندی آنها. مرحله سوم: نتیجه گیری نهایی و به نمایش گذاشتن مستندات و آنچه کودکان به صد زبان ارائه داده اند [۱۱].

مستند سازی در رویکرد آموزشی رژیو امیلیا

در رویکرد آموزشی رژیو امیلیا مستند سازی نقش مهم و اساسی دارد. اهمیت این رویکرد مستندسازی معلم از تحول کودکان است برای مثال نشان دادن عکس ها و نمونه هایی از کارهای کودکان و همچنین یادداشت های معلم از گفتگوها، مدارکی از تحول کودکان فراهم می کند [۱۲]. مستندسازی به عبارتی ثبت متنوع فعالیت های انجام شده کودکان در مراحل مختلف است. از آنجا که این سیستم چیزی به نام امتحان و نمره و سطح بندی و یا امتیازبندی ندارد، طبیعی است که سعی می کند از مراحل مختلف کار نمونه و شواهدی برای روند رو به رشد کار هر کودک و یا گروه کودکان جمع آوری کند. تنوع مستندسازی این مراکز آموزشی آن قدر گسترده است که گاه بخش بزرگی از معلمین و یا گروهی از معلمین به کار اختصاص می یابد.

در رویکرد آموزشی رژیو امیلیا، نقش آموزشگر نه تنها آموزش، بلکه یادگیری نیز هست. کارکنان، مسئولیت پیشرفت و یادگیری فردی خود را با بحث و گفت و گو با همکاران، آموزشگران فنی، مسئولان آموزش و پروران و مادران بر عهده می گیرند. آن ها به این درک رسیده اند که باید همواره دانش و مهارت خود را افزایش دهند و به بررسی چگونگی یادگیری کودکان بپردازند. آموزشگران در گروه های دو نفره با کودکان کار می کنند و طی یک روز کاری، پیوسته با هم در ارتباط هستند. در طول روز آن

رود و به آن ها این توانایی را می دهد که به شکل عملی از تجربه های همکاران خود بهره بگیرند. هر کسی، گذشته از تجربه، باید ایده و نظر خود را در این نشست ها بیان کند. تمام دیدگاه ها، نوشته می شوند و مورد بحث قرار می گیرند [۸].

قلب رویکرد آموزشی رژیو امیلیا این است که کودکان دارای حق و حقوقی هستند [۹]. در نظام آموزشی رژیو امیلیا این اعتقاد وجود دارد که کودکان از صدها زبان برای ارتباط گیری استفاده می کنند، به صدها زبان با ما حرف می زنند و به صدها شیوه می شنوند. به همین دلیل لازم است آموزش هایی را تدرک ببینیم که بخش های مختلف کودکان را فعال کند. کودک فقط عقل نیست. بلکه کودک مجموعه ای از عقل، احساس، حرکت، فیزیک و اجتماع است و ترکیب آن ها به انسان شدن کودک کمک می کند. مالاگازی بر خلاف پیازه معتقد است وقتی که اصرار بر یک جنبه از رشد بکنیم، این کودک در سایر جنبه های رشدی خود ناتوان می شود و در نتیجه نمی تواند رشد هوشی مناسبی نیز داشته باشد. به همین دلیل تأکید فراوان دارد که باید به تمام جنبه های رشد کودک توجه کرد و آن را با هم پیش برد.

محیط در رویکرد آموزشی رژیو امیلیا

در این سیستم آموزشی محیط زندگی کودک نقش مهمی در فرآیند آموزش کودک دارد. محیط یعنی فضای خانه، کلاس، محله، شهر و حتی برنامه هایی که از سوی جامعه برای مردم تدارک دیده می شود. مجموعه این محیط در آموزش کودک موثر است. این اشتباه بزرگی است که فکر کنیم فقط در یک کلاس آموزش می بینید بلکه این آموزش در تداوم فضایی است که در پیرامون کودک جریان دارد. آن چه که در محیط خانه رخ می دهد در آموزش کودک موثر است، آن چه که کودک در فضای شهری می بیند در آموزش او بسیار نقش دارد و حتی برنامه هایی که کودک از طریق تلویزیون، رادیو، کتاب های داستان، مجله و یا نمایش های مختلف با آن رو به رو می شود در این آموزش سهم به سزایی دارد. یعنی نمی توان انتظار داشت که کودک در فضای خالی از محرک های ارزشمند باشد و احتمالاً در کلاس چیزی را بیاموزد و یا این که فضای اطراف کودک ضد هنر باشد و در کلاس آموزشی چیزی به نام هنر را بیاموزد به همین دلیل این سیستم در کل جامعه پیرامون کودک، حساس است و برایش مهم است. هم از آن تأثیر می گیرد و اصرار دارد که بر محیط پیرامون کودک تأثیر بگذارد. در بسیاری از منابع این الگو اشاره شده است: آن چه را که می خواهی کودک بیاموزد برایش در محیط پخش کن و فرصت بده که به شیوه غیرمستقیم آنها را جذب کند [۱۰].

سوال ۳ تحقیق: مولفه های برنامه درسی مبتنی بر رویکرد رژیو امیلیا کدامند؟

به منظور پاسخ دهی به سوال فوق از مصاحبه عمیق با متخصصان این زمینه استفاده شد. کانون توجه، مشارکت کنندگان پژوهش شامل همه‌ی اساتیدی بود که در موضوع فوق درگیر بودند. تعداد نمونه‌های تحقیق ۱۵ عضو هیات علمی بود که از هر ۱۵ مورد مصاحبه به عمل آمده است. شرکت کنندگان تحقیق بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و به صورت روش گلوله برفی انتخاب شدند. اساتید مشمول این رویکرد در حیطه آموزش عالی مشغول تدریس بودند. مشارکت کنندگان در این پژوهش با ویژگی‌هایی که در جدول (۱) ارائه شده است، انتخاب و با آنها مصاحبه شد.

جدول (۱) مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	شغل	تحصیلات	جنسیت
۱	هیات علمی	دکترا	مرد
۲	هیات علمی	دکترا	مرد
۳	هیات علمی	دکترا	مرد
۴	هیات علمی	دکترا	مرد
۵	هیات علمی	دکترا	زن
۶	هیات علمی	دکترا	زن
۷	هیات علمی	دکترا	مرد
۸	هیات علمی	دکترا	زن
۹	هیات علمی	دکترا	مرد
۱۰	هیات علمی	دکترا	مرد
۱۱	هیات علمی	دکترا	مرد
۱۲	هیات علمی	دکترا	زن
۱۳	هیات علمی	دکترا	زن
۱۴	هیات علمی	دکترا	مرد
۱۵	هیات علمی	دکترا	مرد

تعیین تعداد نمونه‌ها بر اساس اشباع اطلاعاتی محقق صورت گرفت؛ یعنی تعداد مصاحبه‌ها تا آنجا پیش رفت که اطلاعات محقق در زمینه‌ی پژوهش اشباع شد و بعد از آن اطلاعات دیگری بر آن افزوده نشد. در بحث سنجش اعتبار پژوهش، سوالات مصاحبه بعد از اینکه طراحی شد توسط ۴ تن از اساتید متخصص در حوزه مربوطه اصلاح و تایید گردید. برای ثبت مصاحبه‌ها، همه‌ی مکالمات انجام شده به صورت صوتی ضبط گردید. سپس مصاحبه‌های ضبط شده توسط خود پژوهشگر به دقت گوش داده شد و کلمه به کلمه نوشته شد. بعد از اینکه مصاحبه ضبط شده بصورت مکتوب درآمد برای تایید روایی

ها فرصت‌هایی برای سهیم شدن دیده‌ها و مشاهده مستندها دارند و با یکدیگر آنچه را دیده‌اند، تفسیر می‌کنند. تمرکز روی این تفسیرها و مشاهده‌ها به آن‌ها کمک می‌کند تا امکان‌ها و منابعی را که می‌خواهند روز بعد به کودکان بشناسانند، مشخص کنند. نشست‌های هفتگی با حضور تمام کارکنان، از جمله آموزشگران و آموزشگران فنی، به آن‌ها فرصت سهیم شدن مشاهده‌ها و ایده‌هایشان را می‌دهد. مطالعه مستندهای ساخته شده درباره تجربه‌های یادگیری کودکان در این نشست، امکان استفاده از دیدگاه‌ها و تجربه‌های دیگر افراد را برای آن‌ها فراهم می‌کند. این نشست‌های هفتگی برای افراد و کارکنان تازه به عنوان دوره تربیت آموزشگر به شمار می‌رود و به آن‌ها این توانایی را می‌دهد که به شکل عملی از تجربه‌های همکاران خود بهره‌گیرند. هر کسی، گذشته از تجزیه، باید ایده و نظر خود را در این نشست‌ها بیان کند. تمام دیدگاه‌ها نوشته می‌شوند و مورد بحث قرار می‌گیرند [۱۳].

مربی در رویکرد آموزشی رژیو امیلیا محقق و پژوهشگری است که به طور مداوم کودک را مورد بررسی، شناخت و ارزیابی قرار می‌دهد. مربی می‌کوشد تا نیازهای کودک را از طریق زبان‌های مختلفی که کودک به کار می‌گیرد، کشف کند و بر اساس آن‌ها، فعالیت‌های جدیدی را سازماندهی کند. معلم از سوی دیگر می‌کوشد تا کودک را به عنوان مدرک زنده، فعال و پویا مورد بررسی قرار دهد تا جایگاه فعلی او را شناسایی کند [۶]. در مراکز پیش از دبستانی مبتنی بر دیدگاه مالاگاتسی، فضای مربیان باید به شکلی باشد که بتوانند با دیگر همکاران دیدار کنند و دیده‌ها و برنامه‌های خود را با هم سهیم شوند، مطالعه کنند، حریم خصوص داشته باشند. همچنین از منظر لورین مالاگاتسی، مربی باید از طریق تعامل با خانواده تلاش کند تا به نیازهای والدین نیز توجه کند. مربی پلی بین والدین، جامعه محلی و کارشناسان و برنامه‌ریزان با کودک است و مفاهیمی که در سایه تعامل شکل گرفته است به کودکان معرفی می‌کند. مربی همانطور که فعالیت‌ها را سازماندهی می‌کند، برنامه‌ریزی می‌کند، فکر می‌کند، تعبیر و تفسیر می‌کند و کمک می‌کند که بهترین فرصت‌ها را در اختیار کودکان قرار دهد [۸].

رویکرد آموزشی رژیو امیلیا در آموزش کودکان خردسال، شدیداً متأثر از تصویر منحصر به فرد از کودک و همچنین فرهنگ اطراف کودک می‌باشد. رویکرد آموزشی رژیو امیلیا نه یک الگو است و نه مجموعه‌ای از دستورالعمل‌هایی که باید به دقت اجرا شوند. بنابراین فرد نمی‌تواند و نباید تلاش کند تا آن را به موقعیتی متفاوت تحمیل کند. در عوض، رویکرد آموزشی رژیو امیلیا باید بر اساس فرهنگ خود کودک کشف و بازتعریف گردد تا بتواند به شکل اثربخشی در جاهای دیگر اجرا شود [۴].

مضمون اول: هدف

انعطاف: تاکید بر انعطاف در اهداف به خصوص در برنامه درسی رویدنی مبتنی بر رویکرد رجبو امیلیا یکی از مواردی بود که تقریباً در تمامی مصاحبه‌ها به آن اشاره شده بود، یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط بیان می‌کند که:

اساس و ماهیت رویکرد رجبو امیلیا بر این است که اهداف مطلق نباشن، بنظرم این رویکرد به نوعی دیکتاتوری توی هدف های از پیش تعیین شده رو شکسته/مشارکت کننده شماره ۲).

مشارکت: تاکید بر مشارکت و سهیم کردن تمامی ذی نفعان در تدوین اهداف از جمله مواردی بود که بسیاری از افرادی که از آنها مصاحبه به عمل آمد بر آن تاکید داشتند، در همین ارتباط یکی از مشارکت کنندگان بیان می‌کند که:

ما توی این نوع برنامه درسی به تنهایی هدف تعیین نمی کنیم، همه کسانی که این برنامه واسشون تدوین میشه باید مشارکت داشته باشن از والدین بگیر تا دانش آموزان و ... (مشارکت کننده شماره ۴).

طرد از پیش تعیین شدگی: طرد ماهیت خطی برنامه های درسی معمول و نپذیرفتن اهدافی که از پیش تعیین می‌شوند نیز از جمله مواردی بود که افراد شرکت کننده در تحقیق به وفور بر آن تاکید داشتند، یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط بیان می‌کند که:

توی این رویکرد اصلاً به هیچ وجه تعیین اهداف معنایی نداره، همونطور که از اسمش پیداست اهداف به تناسب پدیدار میشن و این طور نیست که شما ده تا هدف از قبل داشته باشی (مشارکت کننده ۸).

مضمون دوم: محتوا

تمرکز بر علایق کودک: از جمله ویژگی های مهم برنامه درسی رویدنی مبتنی بر رویکرد رجبو امیلیا تاکید فراوان این رویکرد بر محور قرار دادن علایق کودکان در محتوا است، یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط بیان می‌کند که:

توی این برنامه درسی ما تمرکزمون روی علاقه کودک هست، این علاقه کودک که محتوا رو هدایت میکنه نه محتوا کودک رو. (مشارکت کننده شماره ۱)

غیرتجویزی بودن محتوا: در برنامه‌های درسی معمول محتوا از بالا به پایین تجویز می‌شود به این معنا که محتوا در یک مرکز تصمیم‌گیری تعیین می‌شود و به مراکز آموزشی ارائه می‌شود اما در برنامه درسی رویدنی مبتنی بر رویکرد رجبو امیلیا این موضوع کاملاً عکس است، یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه بیان می‌کند که:

مصاحبه‌ها از روش "چک اعضا" استفاده شد. بدین ترتیب که متن مکتوب مصاحبه دوباره برای شرکت کنندگان فرستاده شد تا صحت و سقم مطالب تایید و در صورت لزوم مطالب اصلاح گردد. تجزیه و تحلیل اطلاعات به روش استرابت و کارپنتر^{۱۵} (۲۰۰۳) انجام شد. روش مذکور شامل توصیف پدیده مورد نظر توسط محقق، کنارگذاری پیش‌فرض‌های محقق، مصاحبه با شرکت کنندگان، قرائت توصیف‌های شرکت-کنندگان، استخراج جوهره‌ها، پیدا کردن روابط اساسی، نوشتن توصیفی از پدیده، برگرداندن توصیف به شرکت کنندگان و کسب تایید آنان، مرور بر متون مربوطه و انتشار یافته‌ها می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

پس از عملیاتی کردن مجموع ۱۵ مصاحبه با اساتیدی که تجربه خوبی در زمینه مورد نظر داشتند و مطالعه چندین باره آنها چهار مضمون اصلی و ۱۵ زیرمضمون شامل انعطاف پذیری در اهداف، مشارکت در اهداف، تاکید بر عدم اهداف از پیش تعیین شده، تمرکز بر علایق کودک، ماهیت غیرتجویزی محتوا، تسهیل‌گری محتوا، کاربردی بودن محتوا، استفاده از بازی، دیالکتیک، آموزش در لحظه، جوامع یادگیری، بارش مغزی و عمل محوری، فرایند محوری و پروژه محوری در ارزشیابی شناسایی شد. این ۱۵ زیرمضمون در دسته‌بندی موضوع‌های اصلی قرار گرفت و به این ترتیب از آنها چهار مضمون اصلی شامل هدف، محتوا، روش و ارزشیابی به دست آمد.

جدول ۲: مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از مصاحبه

مضامین اصلی	مضامین فرعی
هدف	انعطاف پذیری مشارکت طرد از پیش تعیین شدگی
محتوا	تمرکز بر علایق کودک ماهیت غیرتجویزی تسهیل‌گری کاربردی بودن
روش	بازی دیالکتیک آموزش آنی و در لحظه جوامع یادگیری بارش مغزی
ارزشیابی	عمل محوری فرایند محوری پروژه محوری

است. یکی از مصاحبه شونده‌گان در همین ارتباط بیان می‌کند که:

هر پدیده ای توی این نوع آموزش جدی تلقی میشه، این طور نیست که شما فقط به موارد از پیش تعیین شده اهمیت بدی بلکه باید سعی کنی در لحظه تدریس کنی (مشارکت کننده شماره ۱۴).

جوامع یادگیری: یکی دیگر از مضامین برخاسته از داده‌ها، مربوط به جوامع یادگیری بود که از آن به عنوان روش منحصر به فرد در رویکرد آموزشی مورد مطالعه یاد شده است. یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط بیان می‌کند که: یادگیری در این روش به صورت جزیره ای نیست، همه با هم یاد می‌گیرن و مسئول یادگیری هم هستن، اینطور نیست که هرکسی فقط دنبال یادگیری خودش باشه (مشارکت کننده شماره ۹).

بارش مغزی: یکی از آیتم‌های که افراد مشارکت کننده در تحقیق به فراوانی از آن یاد می‌کنند بارش مغزی است، یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط ذکر می‌کند که: بارش مغزی اساس روش تدریس در این نوع آموزش رو تشکیل می‌ده، شما باید اجازه بدی خلاقیت کودک بروز پیدا کنه و اونچه به ذهنش میاد رو بروز بده (مشارکت کننده شماره ۱۵).

مضمون چهارم: ارزشیابی

عمل محوری: تاکید بر ارزشیابی عملی از جمله مواردی بود که در سخنان بسیاری از افراد شرکت کننده در مطالعه حاضر بر آن تاکید شده بود. یکی از افراد مصاحبه شونده در همین ارتباط بیان می‌کند که:

بنظر می‌رسه که توی این برنامه درسی ارزشیابی حالتش تغییر می‌کنه و به صورت سنتی نیست، منظورم اینه که بیشتر عملی انجام میشه تا نظری (مشارکت کننده شماره ۱۱).

فرایند محوری: مقوله بعدی که در ارتباط با ارزشیابی زیاد از داده‌های مصاحبه‌ها استخراج گردید تاکید بر فرایند هنگام ارزشیابی بود به طوری که یکی از مشارکت کنندگان در همین زمینه بیان می‌کند که:

در این رویکرد، ارزشیابی معطوف به نمره نیست، یعنی فقط دنبال نمره دادن نهایی نیستیم بلکه بیشتر دنبال این هستیم فرایند کلی تا منجر شدن به نتایج نهایی رو در نظر بگیریم و متناسب با اون نمره بدیم (مشارکت کننده شماره ۱۰).

پروژه محوری: یکی دیگر از آیتم‌های مهم استفاده از پروژه برای بررسی میزان آموخته‌های دانش آموزان است، یکی از مشارکت کنندگان در همین راستا بیان می‌کند که:

محتوا در این رویکرد به هیچ وجه توسط عده‌ای که خارج از برنامه درسی هستند تجویز نمی‌شود بلکه همگی افراد در آن دخیل هستند و منافع آنها در نظر گرفته می‌شود (مشارکت کننده شماره ۷).

تسهیل‌گری: یکی از مواردی که بسیاری از افراد مصاحبه شونده به آن اشاره کرده است نقش تسهیل‌گری محتوا در ابعاد مختلف شناختی، عاطفی و... است. یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط ذکر می‌کند که:

در رویکردی که دارم در موردش صحبت می‌کنم محتوا فقط تک بعدی نیست که تمرکزش روی شناخت باشه، توی این رویکرد همه ابعاد مد نظره و محتوا نقش تسهیل‌گری توی این راه رو داره (مشارکت کننده شماره ۳).

کاربردی بودن محتوا: کاربردی بودن محتوا و ارتباط آن با زندگی کودکان یکی دیگر از مضامینی بود که افراد مشارکت کننده در تحقیق به کرات از آن زیاد کردند. یکی از مشارکت کنندگان در این باره بیان می‌کند که:

بنظر من برقراری ارتباط با جامعه و زندگی واقعی کودک یکی از ویژگی‌های برجسته این برنامه و رویکرد آموزشی است، محتوای این رویکرد جدای از مسائل زندگی کودک نیست (مشارکت کننده شماره ۵).

مضمون سوم: روش

بازی: روش‌های آموزشی در برنامه درسی رویدنی مبتنی بر رویکرد رجویو امیلیا نسبت به روش‌های سنتی از تفاوت زیادی برخوردار است، یکی از این روش‌ها بازی است که اکثر مشارکت کنندگان به آن اذعان داشته‌اند، یکی از مشارکت کنندگان در همین ارتباط بیان می‌کند که:

در رویکردی که از اون صحبت کردم بازی از اهمیت زیادی توی یادگیری برخوردار است به طوری که به جرات می‌تونم بگم بالای ۸۰ درصد یادگیری از طریق بازی رخ می‌ده (مشارکت کننده شماره ۶).

دیالکتیک: روش گفت و گو یا دیالکتیک یکی از روش‌های مطرح در رویکرد آموزشی مورد مطالعه در تحقیق حاضر بود که متخصصان امر به آن اشاره داشتند. یکی از مشارکت کنندگان در این باره بیان می‌کند که:

ما توی این روش از سخنرانی سنتی استفاده نمی‌کنیم، با دانش آموزان بحث و گفت و گو می‌کنیم مباحثه می‌کنیم (مشارکت کننده شماره ۱۲).

آموزش در لحظه: آموزش آنی یا در لحظه یکی دیگر از مواردی است که در مصاحبه‌ها به فراوانی از آن یاد شده

واژه نامه	
1. Booth	بوت
2. Jones & Nimmo	جونز و نیمو
3. Bredekamp & Copple	برد کمپ و کاپل
4. Dally	دالی
5. Yoli	یولی
6. Staci	استیسی
7. Davie	دیویی
8. Metin Aslan	متین اصلان
9. Rankin	رنکین
10. Inane	اینان
11. Iziner	آیزنر
12. Jones, Reynolds	جونز و رینولدز
13. Saitez	سایتز
14. Peter	پیتری
15. Carinter	کارپنتر

فهرست منابع

- [1] Dempster H, Hargrave K. *Understanding public attitudes towards refugees, migrants and migration*. London: ODI. Retrieved from: <https://www.odi.org/publications/10826-understanding-public-attitudes-towards-refugees-and-migrants>. 2017.
- [2] UNESCO Global Education Monitoring Report. Education for people and planet: creating sustainable futures for all. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>. 2016
- [3] Fathi Vajargah K. Basic principles and concepts of curriculum planning. Master of Science Publications. 2016.
- [4] Khosravi R. Growing curriculum. iranian encyclopedia curriculum. 2018.
- [5] Fathi Vajargah K, Arefi M, Targhijah A. Study of how to form a successful curriculum inspired by Reggio Emilia's approach for children aged 6 to 8 years. *Journal of Educational Studies and Psychology*, 2009; (3):64-41.
- [6] Gandini L. Foundations of the Reggio Emilia approach. In J. Hendrick (Ed.) *Next steps toward teaching the Reggio way: Accepting the challenge to change* (2nd ed., pp. 13-26). Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill/Prentice Hall. 2004.
- [7] Rankin B. Curriculum development in Reggio Emilia: A long-term curriculum project about dinosaurs. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia*

امتحان و آزمون هایی که ما توی این نوع از برنامه درسی می گیریم مثل روش های معمول به صورت مداد و کاغذی نیست، بلکه از دانش آموز میخوایم به پروژه انجام بده و متناسب با اون به ارزیابی دانش آموز اقدام می کنیم (مشارکت کننده شماره ۱۳).

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی برنامه درسی رویدنی پیش دبستانی با رویکرد رجبو امیلیا بود. در این رویکرد، معلمان با تدارک مجموعه‌ای از تجارب لذت بخش، شرایطی فراهم می‌کنند که فراگیران در تعامل با آن‌ها و محیط یادگیری به طور فعالانه به تولید و کشف ایده‌ها و عقاید می‌پردازند، در حقیقت در برنامه درسی رویدنی، یادگیری در اثر درگیر شدن فراگیران در فعالیت‌ها، آزمایش‌ها، گفت و گوها و یا کاوش‌ها حاصل می‌شود. برنامه درسی رویدنی شامل مجموعه‌ای از فعالیت‌های یادگیری است که علائق و نیازهای کودکان را نشانه می‌رود. هنری‌ترین شکل برنامه درسی، برنامه درسی رویدنی است. این نوع از برنامه درسی از طریق گفت و گوی بین معلم و دانش آموز شکل می‌گیرد و حامل نظام دانش معین نیست، بدین معنا که برنامه درسی رویدنی دانش قطعی شناخته شده‌ای برای انتقال به فراگیران نیست، بلکه فرایندی پویاست که در آن معلمان و فراگیران از طریق مذاکره و گفت و گو دانش را کشف کرده و توسعه می‌دهند. در تحقیق حاضر سعی شد با استفاده از رویکرد کیفی چندگانه به سوالات پژوهش پاسخ داده شود. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که این الگو از لحاظ هدف دارای ویژگی‌هایی چون مشارکت، انعطاف پذیری، طرد از پیش تعیین نشدگی، در قسمت محتوا دارای ویژگی‌هایی چون تمرکز بر علایق کودک، ماهیت غیرتجویزی، تسهیل گری، کاربردی بودن، در قسمت روش ویژگی‌هایی چون بازی، دیالکتیک، آموزش آنی و در لحظه، جوامع یادگیری، بارش مغزی و در قسمت ارزشیابی دارای ویژگی‌هایی چون عمل محوری، فرایند محوری و پروژه محوری است. بنظر می‌رسد که الگوی برنامه درسی رویدنی پیش دبستانی با رویکرد رجبو امیلیا الگویی خلاق و بدیع برای دوره پیش دبستان است که منجر به رشد خلاقیت در کودکان می‌شود و از طرفی با انعطاف پذیری که در ماهیت خود دارد زمینه جذب کودکان را فراهم می‌کند.

سپاسگزاری

از همه شرکت کنندگان در پژوهش حاضر و کسانی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، تقدیر و تشکر می‌شود

- early childhood programs (revised edition). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. 1997.
- [12] Booth C. The fiber project: One teacher's adventure toward emergent curriculum. *Young Children*, 1997; 79-85.
- [13] Abbasi A. Designing an optimal curriculum model for kindergarten, review of this course in comparison with that model, PhD thesis, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University. 2003.
- approach-Advanced reflections (2nd ed., pp. 215-237). Greenwich, CT. 1998
- [8] Metin Aslan Ö. From an Academician's Preschool Diary: Emergent Curriculum and Its Practices in a Qualified Example of Laboratory Preschool. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2018;7(1): 97-110.
- [9] Jones E, Reynolds G. *The Play's the Thing: Teachers' Roles in Children's Play*. New York: Teachers College Press. 1992.
- [10] Jones E, Nimmo J. *Emergent curriculum*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. 1994.
- [11] Bredekamp S, Copple C. *Developmentally appropriate practice in*

