

Research Article

Designing a Conceptual Model and Determining the Effectiveness of Service-Oriented Social Studies Training Based on IPARD Model on Service-Oriented Learning Skills of Junior High School Students

D. Gugani, PhD student in Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran.

A. Imanzadeh*, Associate Professor of Educational Sciences Department, Faculty of Psychology and Education, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

aliimanzadeh@yahoo.com.

Sh. Ranjdoost, Assistant Professor of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran.

Abstract

The present study was conducted to design and effectiveness of social studies education model based on the IPARD model on service-oriented learning skills in junior high school students. The present study is a quasi-experimental study with a pre-test and post-test design with a control group. The study population was all female students of public schools in Tabriz that 30 female students of primary schools in Tabriz were selected by multi-stage sampling method and randomly divided into two experimental groups (15 people) and control (15 people) were replaced. The students in the experimental group were trained based on the service-oriented learning method and the students in the control group were trained based on the traditional method. A researcher-made service learning questionnaire was used in pre-test and post-test. The service learning test was taken from both groups. Cronbach's alpha calculated on this questionnaire at 0.79. The validity of the questionnaire was also verified by experts. The training program designed as an independent variable was performed on them in 11 sessions, two sessions per week. Then, after receiving the training content designed based on the IRARD model on the experimental group, after twenty-four hours, both groups retake the service-oriented learning test. Finally, the data were analyzed using analysis of covariance in SPSS software version 13. In the content implementation program, the method appropriate to the IRARD pattern was used. Findings showed that service-oriented social studies curriculum design based on IRARD model was effective on students' service-oriented learning scores and students performed better in all components of service learning compared to the traditional curriculum.

Keyword: Social Studies, IPARD Model, Service Learning, Junior High School

* Corresponding Author

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال پانزدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۹

ص ۹۷-۱۱۲ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۲۸ بازنگری: ۱۳۹۹/۰۲/۱۲، ۱۴۰۰/۰۲/۰۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۰۱

شناسه دیجیتال (DOI): 10.22108/NEA.2021.125523.1545

مقاله پژوهشی

طراحی مدل مفهومی و تعیین اثربخشی آموزش مطالعات اجتماعی خدمت‌محور بر اساس الگوی IPARD بر مهارت‌های یادگیری خدمت‌محور دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

داوود گوگانی، دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

علی ایمانزاده*، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

aliimanzadeh@yahoo.com

شهرام رنجدوست، استادیار برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران

چکیده

پژوهش حاضر به منظور طراحی و اثربخشی آموزش مطالعات اجتماعی بر اساس الگوی IPARD بر مهارت‌های یادگیری خدمت‌محور در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول صورت پذیرفته است. پژوهش حاضر یک پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه است. جامعه پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دختر مدارس دولتی شهر تبریز بودند که ۳۰ نفر از کودکان دختر مدارس دوره متوسطه اول شهر تبریز به صورت روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش بر اساس روش یادگیری خدمت‌محور و دانش‌آموزان گروه گواه بر اساس روش سنتی آموزش داده شدند. از ابزار پرسشنامه پژوهشگر ساخته یادگیری خدمات‌رسانی به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون در این پژوهش استفاده شد. از هر دو گروه پیش‌آزمون یادگیری خدمت‌رسانی گرفته شد. آلفای کرونباخ محاسبه شده در این پرسشنامه ۰/۷۹ است. روایی پرسشنامه نیز از طریق نظر متخصصین احراز شد. برنامه آموزشی طراحی شده به عنوان متغیر مستقل در ۱۱ جلسه (هفته‌ای ۲ جلسه) بر روی آنها اجرا شد. سپس بعد از دریافت محتوای آموزشی طراحی شده بر اساس الگوی آیپارد بر روی گروه آزمایش، از هر دو گروه پس از ۲۴ ساعت، دوباره پس‌آزمون یادگیری خدمت‌محور گرفته شد و در نهایت، داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس و در نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۳ تحلیل شد. در روش اجرای برنامه آموزش محتوا از روش متناسب با الگوی آیپارد استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور طراحی شده بر اساس الگوی IPARD بر نمرات یادگیری خدمت‌محور دانش‌آموزان اثربخش بوده است و دانش‌آموزان نسبت به برنامه درسی سنتی در تمام مؤلفه‌های یادگیری خدمت‌رسانی عملکرد بهتری از خود نشان دادند.

واژگان کلیدی: مطالعات اجتماعی، الگوی آیپارد، یادگیری خدمت‌محور، دوره متوسطه اول.

* نویسنده مسئول

مقدمه

با ظهور مکتب‌های فلسفی نوین و متأثر از معرفت‌شناسی موردپذیرش آنها، رویکردهای یاددهی و یادگیری در عرصهٔ تعلیم و تربیت همیشه در حال دگرگونی و تکامل هستند. یکی از رویکردهای نوظهور در عرصهٔ تعلیم و تربیت که از مبناهای فکری و فلسفی پراگماتیسمی تأثیر پذیرفته و در اندیشه‌های پست‌مدرن و پسا ساختارگرا به اوج خود رسید، رویکرد یادگیری خدمت‌محور است (ایمان‌زاده و سلحشوری، ۱۳۹۰). در قرن بیست و یکم، یادگیری خدمات‌محور به یک مؤلفهٔ اساسی در حوزهٔ یادگیری و تدریس تبدیل شد. روشی که می‌تواند شهروندان و دانش‌آموزان را به مشارکت در یک جامعهٔ دموکراتیک آماده کند (برینگل، کلایتون و هاجر^۱، ۲۰۱۳؛ کشاورز، ۱۳۹۹). تربیت شهروند فعال و دموکرات مستلزم پرورش دانش‌آموزانی است که هم در حوزهٔ اندیشه، هم در حوزهٔ نگرش و هم در حوزهٔ عمل به مهارت‌های شهروندی فعال و دموکرات مجهز باشند و در قالب یادگیری خدمت‌محور می‌توان این ویژگی‌ها را کامل‌تر پرورش داد (گیبر و هاساگر^۲، ۲۰۲۰).

یادگیری خدمات‌محور یک روش تربیتی است که ترکیبی از تجربیات خدمات مبتنی بر جامعه است که نیازهای عملی موجود را با محتوای دورهٔ آکادمیک به‌منظور تقویت یادگیری، مسئولیت مدنی و انواع نتایج پیشرفت یادگیری برآورده می‌کند (فورکو و مولی^۳، ۲۰۱۲. خوشرودی و همکاران، ۱۳۹۹). برینگل و همکاران (۲۰۱۳) «از یادگیری خدمت‌محور به‌عنوان یک روش تربیتی یاد می‌کنند که پیشرفت تحصیلی، مدنی و شخصی زیادی را برای دانش‌آموزان به ارمغان می‌آورد و دانش‌آموزان می‌توانند مزایای ملموس این نوع آموزش را در جامعه مشاهده کنند» (برینگل و همکاران، ۲۰۱۳: ۶). یادگیری خدمت‌محور فرصتی برای همکاری معلمان، دانش‌آموزان و همکاران جامعه برای همکاری در حل مشکلات می‌دهد (هارکاوی و هارتلی^۴، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش برینگل و اشتاینبرگ^۵ (۲۰۱۰) در نتایج یادگیری خدمت‌محور به این اشاره دارد که یادگیری خدمت‌محور تعهد و مسئولیت مدنی را به‌طرز شگفت‌انگیزی در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد. هورگان و اسکیر^۶ (۲۰۰۷) نقش یادگیری خدمت‌محور را در مشارکت‌های مدنی بیش از یادگیری سنتی می‌دانند.

انجمن ملی آموزش تجربی^۷ در طول دههٔ ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ یادگیری خدمت‌محور را به‌عنوان یک نوع جدید از آموزش تجربی پذیرفت که نسبت به دیگر انواع یادگیری از کارایی و اثربخشی بهتری برخوردار است. یادگیری خدمات‌محور به‌عنوان یک آموزش نوین، یک فرایند آموزشی و یادگیری خودمحور و دانش‌آموز‌محور است که از روش‌های سنتی آموزش و نقایص آن مبراست (لانس بوری و پولاک^۸، ۲۰۰۱). فلسفهٔ NSEE این بود که آموزش‌های تجربی، مبنای تعلیم و تربیت واقع شوند و شیوه‌های صحیح تعلیم و تربیت باید جایگزین روش‌های سنتی ناکارآمد شوند (واترمن^۹، ۲۰۱۴). از دیدگاه NSEE یادگیری خدمت‌رسانی از جمله روش‌های نوین آموزشی است که در پرکردن

1. Bringle, Clayton & Hatcher

2. Geier & Hasager,

3. Furco, & Moely

4. Harkavy & Hartley

5. Bringle & Steinberg

6. Horgan & Scire

7. NSEE

8. Lounsbury & Pollack

9. Waterman

شکاف بین نظر و عمل در تعلیم و تربیت می‌تواند نقش مهمی را ایفا کند (شک، ناچی و چان^۱، ۲۰۱۹). این رویکرد که شیوه‌ای نوین برای کسب مهارت‌های عملی، بهبود کیفیت آموزش و یادگیری و کسب دانش و تجربه جدید است، در مقابل رویکردهای یاددهی و یادگیری سنتی ظاهر شد که دانش‌آموزان را عنصری منفعل در جریان یاددهی-یادگیری در نظر می‌گرفت (کامیلسی و بلوک^۲، ۲۰۱۷).

استفسون، پرایتور و کورزینسکی^۳ (۲۰۱۳) معتقدند آنچه یادگیری خدمات‌رسانی را از سایر فنون یادگیری تجربی متمایز می‌سازد، همانا ویژگی‌های مدنی آن در جامعه است. برخی از پژوهشگران یادگیری خدمات‌رسانی بر این باور هستند که دانش‌آموزان برخلاف دوره‌های کارآموزی، با علاقه و انگیزه بیشتری وارد این دوره‌ها می‌شوند و بنابراین، اثربخشی یادگیری خدمات‌رسانی با دوره‌های کارآموزی قابل‌قیاس نیست (جورج، شمز و دانکل^۴، ۲۰۱۱). برخی دیگر به ویژگی‌های خدمات‌رسانی این روش و کسب مهارت‌های اجتماعی آن اشاره کرده‌اند. برای مثال، بیان کردند که در فرایند یادگیری خدمات‌رسانی، ضمن تقویت مهارت‌آموزی فراگیران در شرایط واقعی، روحیه مسئولیت‌پذیری اجتماعی آنان نیز افزایش می‌یابد (سپه‌پناه، زرافشانی، میراک‌زاده^۵، ۲۰۱۳). «یادگیری خدمت‌محور نوعی یادگیری فعال است که در آن مشارکت در اجتماع، بهبود آن و تغییر در آن از محوریت اساسی برخوردار است» (کایلسمایر^۶، ۲۰۱۱: ۴). «نوعی یادگیری که در آن موضوعات اجتماعی به‌نحوی عالمانه با موضوعات درسی سازمان‌دهی می‌شود» (پرکینز-گاوی^۷، ۲۰۰۹: ۹۱). مرکز/شبکه ملی پیشگیری از افت یادگیری، یادگیری خدمت‌محور را نوعی آموزش و یادگیری تعریف می‌کند که می‌تواند تجارب یادگیری آموزشی، رشد شخصی و مسئولیت مدنی را به هم مرتبط کند (کایلسمایر، ۲۰۱۱: ۱).

الگوهای زیادی برای یادگیری خدمات‌رسانی وجود دارد و متفکران از منظرهای متفاوتی به آن پرداخته‌اند (لیک و جونز، ۲۰۰۸). یکی از الگوهای یادگیری خدمات‌رسانی که جامعیت بیشتری نسبت به دیگر الگوهای یادگیری خدمات‌رسانی دارد، الگوی IPARD است. این الگوی یادگیری خدمت‌محور که در دانشگاه کلرادو طراحی شده است، شامل پنج مرحله پژوهش، برنامه‌ریزی، عمل، تأمل و تفکر، و اثبات و نشان‌دادن است. از طرف دیگر، برنامه درسی مطالعات اجتماعی امروزه از حوزه برنامه درسی موضوعات مجزا فراتر رفته است و در قالب‌های دیگری از جمله یادگیری خدمت‌محور به‌نحو بهتری می‌تواند تحقق پیدا کند. محتوای درس مطالعات اجتماعی از قبیل مشارکت، مسئولیت مدنی، مسئولیت‌های شهروندی، حقوق شهروندی، همدلی، نوع‌دوستی و مفاهیم دیگر گنجانده شده در محتوای مطالعات اجتماعی، با روش یادگیری خدمت‌محور بهتر می‌تواند آموزش داده شود و آموزش این مفاهیم از این طریق در درونی شدن این مفاهیم در دانش‌آموزان نقش اساسی دارد (ویلزنسکی و کامی^۸، ۲۰۰۷).

پژوهش‌های انجام گرفته هم نشان می‌دهد یادگیری خدمت‌محور نسبت به انواع دیگر یادگیری از ویژگی‌های خاصی

برخوردار است:

1. Shek, Ngai & Chan

2. Carnicelli & Boluk

3. Stephenson, Peritore, Webber & Kurzynske

4. George, Shams & Dunkel

5. Sepahpanah, Zarafshani, Mirakzade & Rosch

6. Kielsmeier

7. Perkins, Gough

8. Wilczenski, Felicia & Coomey, Susan

اوکال و التینوک^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند بین دانشجویان درگیر در فعالیتهای یادگیری خدماتی و افرادی که در این فعالیتهای شرکت نکرده‌اند، از نظر حساسیت به مشکلات اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. علاوه بر این، مشخص شد که فعالیتهای یادگیری خدماتی تأثیر مثبتی بر شخصیت و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دارد. کولبری^۲ (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان تأثیر یادگیری خدمات‌رسانی بر کفایت شایستگی‌های فرهنگی دانشجویان رشته پرستاری به این امر اشاره دارد که پروژه یادگیری خدمات بین‌المللی بر ایجاد صلاحیت فرهنگی دانشجویان پرستاری تأثیر دارد. بارنز^۳ (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان تأثیر یادگیری خدمت‌محور بر رهبری و علاقه به عدالت اجتماعی نشان داد تغییرات زیادی بین گروه کنترل و گواه در ساختار رهبری و ساختار عدالت اجتماعی وجود ندارد، ولی یادگیری خدمت‌محور الگویی مناسب برای عدالت اجتماعی و مؤلفه‌های آن است. کارنیسلی و بلوک (۲۰۱۷) در پژوهشی درباب ارتقای عدالت اجتماعی از طریق یادگیری خدمات، پروژه عدالت اجتماعی را یکی از اهداف عالی نظام‌های آموزشی به‌خصوص در نظام مطالعات اجتماعی عنوان می‌کند.

بررسی دقیق پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد پژوهشی با عنوان طراحی و اثربخشی برنامه درسی آموزش مطالعات اجتماعی براساس رویکرد یادگیری خدمات‌رسانی چه در داخل کشور و چه در خارج از کشور انجام نشده است و طراحی و اجرای این پژوهش می‌تواند بسیاری از چالش‌های موجود در آموزش مطالعات اجتماعی از جمله نبود ارتباط بین محتوای آموزش داده‌شده با واقعیت‌های بیرونی کلاس درس، ناتوانایی دانش‌آموزان در برخورد با مسائل مرتبط با اجتماع و... را مرتفع کند و چهارچوب مناسبی برای آن پیشنهاد دهد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر، پژوهش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دختر مدارس دولتی شهر تبریز بودند که ۳۰ نفر از کودکان دختر مدارس دوره متوسطه اول شهر تبریز به صورت روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. از بین مدارس نواحی چندگانه تبریز، ناحیه ۴ و از آن ناحیه، ۲ مدرسه متوسطه اول دخترانه پایه هفتم انتخاب شدند؛ به طوری که دانش‌آموزان یکی از مدارس برای گروه کنترل و دانش‌آموزان مدرسه دیگر برای گروه آزمایش انتخاب شدند. نمونه‌های پژوهش همگن‌سازی و هم‌سازی شدند؛ به این صورت که پژوهشگر مجبور شد متغیرهایی از قبیل سن، جنس، عوامل اجتماعی، فرهنگی، خانوادگی و... را به روش هم‌سازی کنترل کند تا تفاوت بین گروه اول و دوم کنترل شود تا از سوگیری‌های ایجادشده جلوگیری شود. در این پژوهش از ابزار پرسشنامه پژوهشگر ساخته یادگیری خدمات‌رسانی به عنوان پیش‌آزمون پس‌آزمون استفاده شد. از هر دو گروه، پیش‌آزمون یادگیری خدمت‌رسانی گرفته شد. خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه شامل ۱. مهارت‌های علمی (۷ گویه)، ۲. مهارت‌های اجتماعی (۶ گویه)، ۳. مهارت‌های گروهی (۳ گویه) و ۴. کاربست (۸ گویه) است. این پرسشنامه از ۲۴ گویه برخوردار است. نمونه‌هایی از گویه‌های پرسشنامه شامل موارد زیر است:

1. Ocal & Altinok

2. Kohlbray

3. Barenz

کمک به دیگران در جامعه از مسئولیت‌های من است (مهارت‌های اجتماعی)
 من از کار گروهی لذت می‌برم؛ چون آنها با من متفاوت هستند (مهارت‌های گروهی)
 من همیشه سعی می‌کنم به دنبال مسائلی باشم که برای من جای سؤال هستند (مهارت‌های علمی)
 باید آموخته‌ها و دانش خودم را در حل مسائل اجتماعی به کار بیندم (کاربست).
 آلفای کروباخ محاسبه شده برای این پرسشنامه ۰/۷۹ و برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۳، ۰/۷۱ و ۰/۷۶ است.
 روایی پرسشنامه نیز از طریق نظر متخصصین احراز شده است. پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای تنظیم شده است و کل نمره آزمودنی شاخص یادگیری خدمات‌رسانی بود.
 برنامه آموزشی طراحی شده به‌عنوان متغیر مستقل در ۱۱ جلسه یک‌ساعته، هفته‌ای دو جلسه بر روی آنها اجرا شد. سپس بعد از دریافت محتوای آموزشی طراحی شده براساس الگوی آپیارد بر روی گروه آزمایش، پس از ۲۴ ساعت، از هر دو گروه دوباره پس‌آزمون یادگیری خدمت‌محور گرفته شد و در نهایت، داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس و در نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۳ تحلیل شد. در روش اجرای برنامه آموزش محتوا از روش متناسب با الگوی آپیارد استفاده شد و تلاش اصلی بر این بود که دانش‌آموزان در این روش به فهم عمیق‌تر، تأمل و ژرف‌نگری بپردازند.

جدول ۱: سرفصل محتوای جلسات تعیین اثربخشی آموزش مطالعات اجتماعی با استفاده از روش خدمت‌محور بر رشد مهارت‌های یادگیری خدمات‌رسانی دانش‌آموزان

جلسه	شرح جلسات
جلسه اول	پیش‌آزمون از دانش‌آموزان درباب مهارت‌های یادگیری خدمت‌محور و شناسایی مسئله یا مشکل
جلسه دوم	بسط مسئله توسط معلم با ارائه یک مقاله، ارائه فرصت برای بیان سؤالات ذهنی دانش‌آموز و جمع‌بندی آن توسط معلم اجتماعی، پرداختن معلم مطالعات اجتماعی به جمع‌بندی سؤالات و دعوت از سایر معلمان و کارشناسان برای پاسخ‌دهی به این سؤالات به صورت نظام‌مند
جلسه سوم	مشارکت متخصصان
جلسه چهارم	دعوت از سایر معلمان برای بررسی موضوع به صورت تدریس تلفیقی (تلفیق روز)
جلسه پنجم	پژوهش و فعالیت دانش‌آموز
جلسه ششم	پژوهش و فعالیت دانش‌آموز
جلسه هفتم	پژوهش و فعالیت دانش‌آموز
جلسه هشتم	پژوهش و فعالیت دانش‌آموز
جلسه نهم	بازگشت به کلاس
جلسه دهم	ارائه و نمایش
جلسه یازدهم	اجرای پس‌آزمون

شرح مختصر جلسات و محتوای برنامه درسی و سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی به این صورت بود:
 در مرحله اول جلسه اول، پیش‌آزمون از دانش‌آموزان درباب مهارت‌های یادگیری خدمت‌محور گرفته شد و دانش‌آموزان به شناسایی مشکلی در جامعه، در اطرافیان یا در محل زندگی خود پرداختند. در این مرحله یکی از ایده‌های

دانش آموزان به عنوان مسئله شناسایی شد. در جلسه بعدی معلم یا دانش آموز مقاله‌ای را درباره موضوع در کلاس درس ارائه داد. در جلسه سوم، اولیای یکی از دانش آموزان که کارشناس سازمان محیط زیست بود، برای پاسخ دهی به سؤالات دانش آموزان با همکاری مدرسه دعوت شد. فعالیت کارشناس تبیین مسئله، پاسخ به سؤالات دانش آموزان، معرفی شغل و حرفه خود و شغل های مرتبط با موضوع نظیر مهندسی تغذیه، مهندسی محیط زیست، بهداشت محیط و... بود. سپس از سایر معلمان برای بررسی موضوع به صورت تدریس تلفیقی (تلفیق روز) دعوت شد و در این جلسه از معلمان دروس دیگر برای بررسی تدریس تلفیقی درس دعوت شد. سپس دانش آموزان به چند گروه مستقل تقسیم شدند. حیطه فعالیت های مرتبط با درس فوق و دیگر دروس آن سال تحصیلی تدارک دیده شد. حین پژوهش و فعالیت به دانش آموزان به مدت دو هفته فرصت داده شد تا درباره موضوع ها به بررسی، پژوهش و فعالیت بپردازند.

سرگروه و منشی هر گروه مطالب نوشته شده و جمع آوری شده را با دبیر مربوطه هماهنگ کردند و به ارائه اطلاعات به صورت کنفرانس پرداختند. زیرگروه آموزش هنر نیز در موارد لازم با ارائه فیلم های مرتبط بحث را تقویت می کرد؛ به این صورت که نمایشگاهی در مدرسه تدارک دیده شد و مطالب یافته شده به صورت مجله دیواری، بولتن، بروشور و سی دی آموزشی ارائه شد و در نهایت در جلسه آخر، از دانش آموزان پس از آزمون گرفته شد.

یافته های تحقیق

در این مطالعه ۳۰ دانش آموز دختر کلاس هفتم شرکت داشتند. جدول ۲ آماره توصیفی نتایج مربوط به نمرات پیش آزمون و پس آزمون یادگیری خدمت محور را در گروه های آزمایش و گواه نشان می دهد.

جدول ۲: آماره توصیفی نمرات پیش آزمون و پس آزمون مؤلفه های یادگیری مطالعات اجتماعی خدمت محور در گروه های آزمایش و گواه

ابعاد یادگیری خدمت رسانی	آزمون	گروه آزمایش		گروه گواه
		میانگین	انحراف معیار	
مهارت های علمی	پیش آزمون	۸/۴۴	۱/۲۷	۷/۷۶
	پس آزمون	۹/۷۹	۲/۷۴	۵/۲۸
مهارت های اجتماعی	پیش آزمون	۷/۹۳	۱/۸۵	۶/۶۵
	پس آزمون	۱۰/۱۰	۲/۶۲	۶/۹۳
مهارت های گروهی	پیش آزمون	۱۳/۳۴	۶/۸۵	۱۴/۰۳
	پس آزمون	۱۸/۸۸	۹/۶۳	۹/۵۶
کاربست	پیش آزمون	۶/۴۵	۱/۳۷	۵/۳۴
	پس آزمون	۶/۷۱	۲/۱۹	۴/۷۳
نمره کل	پیش آزمون	۲۸/۲۱	۴/۱۱	۲۱/۳۴
	پس آزمون	۳۵/۶۵	۱۰/۹۳	۲۰/۸۰

طبق جدول ۲ آموزش محتوای مطالعات اجتماعی طراحی شده بر مبنای یادگیری خدمت محور بر افزایش میانگین (انحراف معیار) نمره یادگیری خدمت رسانی را در گروه آزمایش را به ۲۸/۲۱ (۴/۱۱) در پیش آزمون به ۳۵/۶۵ (۱۰/۹۳) در پس آزمون افزایش داده است.

طراحی مدل مفهومی و تعیین اثربخشی آموزش مطالعات اجتماعی خدمت‌محور براساس الگوی IPARD. / داوود گوگانی و همکاران / ۱۰۳

به‌منظور بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر تأثیر اثربخشی برنامه درسی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور طراحی شده براساس الگوی IPARD بر یادگیری خدمت‌محور، از تحلیل واریانس چندمتغیری (مانکوا) استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های این تحلیل بررسی شد.

فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمرات دو گروه در متغیرهای پژوهش تأیید شد. یعنی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پیش‌آزمون و در هر دو گروه آزمایش و گواه تأیید شد. علاوه‌براین، پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات دو گروه در یادگیری خدمت‌محور نیز با آزمون کولموگروف-اسمیرنف بررسی و تأیید شد ($p < 0/05$). نتایج آزمون باکس-بیانگر برقراری همگنی ماتریس‌های واریانس کوواریانس بود ($M=1/51$ باکس و $p < 0/05$). آزمون همگنی شیب‌های رگرسیون نشان داد اثر تعاملی بین گروه و نمره‌های پیش‌آزمون بر نمرات پس‌آزمون معنادار نیست که بیانگر برقراری مفروضه شیب رگرسیون است ($P < 0/05$). نتایج آزمون تحلیل واریانس نشان داد بین دو گروه آزمایش و گواه در ترکیب مؤلفه‌های یادگیری خدمت‌محور تفاوت وجود دارد ($F=3/44$ و $p < 0/05$ و $\eta^2=0/60$ لامبدای ویکلز). برای بررسی الگوهای تفاوت از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری به شرح جدول زیر استفاده شد:

جدول ۳: خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای بررسی الگوهای تفاوت در مؤلفه‌های یادگیری مطالعات اجتماعی خدمت‌محور

ابعاد یادگیری خدمت‌محور	جمع مجدورات	Df	میانگین مجدورات	F	معناداری	ضریب اتا
مهارت‌های علمی	۷۳۹۹/۴۵	۲۹	۶۵۵۸/۰۲	۱۲/۵۳	۰/۰۰۲	۰/۳۴
مهارت‌های اجتماعی	۴۲۸۶/۰۳	۲۹	۲۳۹۱/۰۶	۷/۹۷	۰/۰۱	۰/۲۴
مهارت‌های گروهی	۳۷۵۱/۴۸	۲۹	۱۶۵۶/۹۲	۴/۶۴	۰/۰۴	۰/۱۶
کاربست	۶۳۴۲/۳۱	۲۹	۵۴۴۷/۱۹	۸/۹۶	۰/۰۰۶	۰/۲۷

بررسی داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد با کنترل پیش‌آزمون، بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه از لحاظ یادگیری خدمت‌محور در تمام مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور طراحی شده براساس الگوی IPARD بر نمرات یادگیری خدمت‌محور دانش‌آموزان اثربخش بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به اینکه انسان موجودی اجتماعی است، توجه به مسائل اجتماعی در پرورش این بُعد از انسان از اهمیت زیادی برخوردار است. حوزه مطالعات اجتماعی در رسیدن به این هدف نقش عمده‌ای دارد و یکی از نظام‌های اساسی در حوزه تعلیم و تربیت است. یکی از رویکردهایی که می‌تواند در رسیدن به این هدف نهایی و تربیت بُعد اجتماعی انسان نقش اساسی ایفا کند، رویکرد خدمت‌رسانی در حوزه تربیت است.

از طرف دیگر، یکی از مهم‌ترین اهداف تعلیم و تربیت، ارتقای توانمندی علمی و عملی دانش‌آموزان از طریق شرکت در فعالیت‌های عملی خلاقانه توسط رویکردهای نوین در فلسفه آموزش است؛ اما دست‌یابی به این هدف تنها از طریق آموزش و اکتساب دانش نظری امکان‌پذیر نیست و شیوه‌های آموزشی جدید علمی و عملی باید توسط مربیان و معلمان به کار گرفته شود. در این میان، رویکردهایی که اجازه دخالت دانش‌آموزان در یک فرایند یادگیری را می‌دهند، رویکردهایی هستند که مبتنی بر فعالیت‌های فردی یا گروهی باشند. اجرای رویکردهای آموزشی گروهی به ایجاد و افزایش علاقه و انگیزه دانش‌آموزان به یادگیری دروس نظری و عملی و نیز مشارکت در فعالیت‌های گروهی منجر می‌شود (بارنز^۱، ۲۰۱۶). بهبود کیفیت آموزش در عصر جدید مستلزم رویکردهای جدیدی در آموزش است که بتواند تلفیقی بنیادین بین دروس نظری و نیازهای اجتماعی برقرار کند و یادگیری خدمت‌رسانی یکی از این روش‌هاست؛ بنابراین، یادگیری خدمت‌رسانی یکی از رویکردهای آموزش و یادگیری است که با ادغام ارائه خدمات اجتماعی و برنامه‌های درسی سبب غنی‌سازی تجربه یادگیری و تقویت مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌شود.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد آموزش برنامه درسی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور طراحی شده براساس الگوی IPARD بر نمرات یادگیری خدمت‌محور دانش‌آموزان اثربخش بوده است. این پژوهش نشان داد آموزش برنامه درسی خدمت‌محور نسبت به برنامه درسی مصوب و سنتی از کارایی بیشتری برخوردار است و مهارت‌های اجتماعی، علمی، گروهی و کاربست دانش‌آموزان در آموزش مبتنی بر خدمت‌رسانی به طرز چشمگیری افزایش می‌یابد. یافته‌های پژوهش حاضر در این زمینه با یافته‌های پژوهش مرنندی (۱۳۹۷)، رستمی، زرافشان و گراوندی (۱۳۹۳)، کارنسیلی و بلوک (۲۰۱۷)، پیاکوک^۲ (۲۰۰۸)، کولبری (۲۰۱۶)، بارنز (۲۰۱۶) و فارکو^۳ (۲۰۱۱) درباره توانمندی یادگیری خدمت‌محور نسبت به یادگیری سنتی هم‌سویی دارد. پژوهش‌های وینستون^۴ (۲۰۱۵) نشان می‌دهد دانش‌آموزان از طریق یادگیری خدمات‌رسانی مهارت‌های گروهی و اجتماعی نظیر مشارکت سیاسی، مشارکت اجتماعی و مشارکت علمی را بهتر از روش‌های دیگر یادگیری یاد می‌گیرند. در باب نقش یادگیری خدمت‌رسانی در ارتقای مهارت‌های علمی، پژوهش‌های هبرت و هاف^۵ (۲۰۱۵)، سایلور و همکاران^۶ (۲۰۱۸) هم‌سو با یافته‌های پژوهش حاضر است. یافته‌های پژوهش هبرت و هاف (۲۰۱۵) به این امر اشاره دارد که از طریق یادگیری خدمت‌محور رشد علمی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، روابط بین شخصی و مهارت‌های عملی بهتر تحقق پیدا می‌کند.

در باب نقش یادگیری خدمات‌رسانی در ارتقای مهارت‌های گروهی، هم‌سو با یافته‌های پژوهش، یافته‌های پژوهش بریانت^۷ (۲۰۱۰) نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که از طریق یادگیری خدمت‌محور آموزش می‌بینند، علاوه بر برخورداری از حس تعهد و مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های گروهی را در سطح بالایی یاد می‌گیرند. پژوهش راسو، کوپاچی و سوس^۸ (۲۰۱۵) نیز بر افزایش مهارت‌های کاربرد و کاربست دانش‌آموزان از طریق یادگیری خدمت‌محور اشاره دارد.

1. Barnes

2. Peacock

3. Furco

4. Winston

5. Hebert & Hauf

6. Saylor, Hertsensberg, McQuillan, O'Connell, Shoe & Calamaro

7. Bryant

8. Rusu, Copaci, & Soos

دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را از طریق یادگیری خدمت‌محور می‌آموزند، نگرش‌های شهروندی مطلوبی دارند و مهارت‌های خوبی در حل مسئله، به‌خصوص مسائل اجتماعی دارند.

در یادگیری خدمت‌رسانی، فرد جدای از جامعه تلقی نمی‌شود. نگاهی به اصول بنیادین یادگیری خدمت‌محور به این امر اشاره دارد که در یادگیری خدمت‌محور، فرد به ساخت دانش می‌پردازد و از راه کنش متقابل بین تجربه‌ها و باورهای خود به شناخت دست پیدا می‌کند (دنتون^۱، ۲۰۱۲). اگرچه در سند تحول بنیادین و سند برنامه‌دستی به‌طورخاص به آموزش مطالعات اجتماعی به‌صورت یادگیری خدمت‌محور پرداخته نشده است، بررسی این اسناد نشان می‌دهد تنوع بخشی در ارائه خدمات آموزشی و فرصت‌های تربیتی متناسب با مصالح جامعه، نیازها و علایق دانش‌آموزان در راستای شکوفایی استعدادها و آنها یکی از راهکارهای عملیاتی تحقق اهداف سند تحول بنیادین نظام آموزشی است. ایجاد تنوع در فرصت‌های تربیتی در مراکز آموزشی و تربیتی برای پاسخ‌گویی به نیازهای دانش‌آموزان یکی از راهکارهای عملیاتی است. برنامه‌دستی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور می‌تواند در ایجاد این فرصت یادگیری متنوع نقش مؤثری ایفا کند (سند تحول بنیادین، ۱۳۸۹: ۳۰). برنامه‌دستی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور در دوره متوسطه اول با نگاهی کل‌گرایانه به یادگیری، همه ابعاد رشد دانش‌آموز از قبیل رشد آگاهی اجتماعی، تعهد به جامعه و مشارکت اجتماعی و توسعه مهارت‌های چندفرهنگی و... را در نظر دارد و با تأکید بر محتوای برنامه‌دستی آینده‌نگر، نقش‌آفرینی نهادها و دست‌اندرکاران متعدد در طراحی و اجرای برنامه‌دستی، تأکید بر روش‌های یاددهی و یادگیری پروژه‌محور و مبتنی بر روش حل مسئله و گسترش فضای یادگیری از فضای فیزیکی مدرسه به جامعه و فضاهای طبیعی و مجازی می‌تواند نقش مهمی را در تحکیم محتوای درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه اول ایفا کند.

محدودیت این پژوهش اجرای پس‌آزمون بعد از اجرای مداخله است؛ درحالی‌که برای تعیین اثربخشی یک مداخله در رفتار حداقل ۶ ماه زمان نیاز است و همچنین، نمی‌توان با اطمینان نتایج را تعمیم داد. با توجه به مطلوب و اثربخش بودن برنامه‌دستی مبتنی بر یادگیری خدمات‌رسانی و قابلیت اجرای آن در دوران مختلف تحصیلی، در ادامه پیشنهادهایی مطرح می‌شود.

برنامه‌دستی طراحی شده مبتنی بر یادگیری خدمت‌رسانی برای دوره متوسطه اول و سال تحصیلی هفتم بود. پیشنهاد می‌شود در مقاطع دیگر و در دروس دیگر و حتی دوره‌های دانشگاهی هم این نوع برنامه‌دستی طراحی شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در دوره‌های ضمن خدمت برای دست‌اندرکاران مدرسه، مدیران مدارس، مسئولین آموزش و پرورش ضرورت یادگیری خدمت‌رسانی و مبانی و اصول و روش‌های آن آموزش داده شود. در آخر می‌توان گفت نوع آموزش می‌تواند خیلی از نارسایی‌های موجود در نظام آموزش از قبیل شکاف میان نظریه و عمل، رغبت‌نداشتن دانش‌آموزان به تحصیل و فعالیت‌های علمی و آموزش، نبود ارتباط افقی و عمودی بین دروس و دوره‌های تحصیلی و... را رفع کند و در تدوین سند تحول بنیادین در حوزه آموزش و پرورش، توجه به این نوع آموزش می‌تواند مثمر ثمر باشد.

^۱. Denton

منابع

- ایمانزاده، علی و سلحشوری، احمد. (۱۳۹۰). **نگاهی به رویکردهای تحلیلی و فراتحلیلی در فلسفه تعلیم و تربیت**. همدان: انتشارات دانشگاه بوعلی سینا.
- خوشروودی، الهه؛ خوشروودی، عرفانه و فراهانی، اعظم. (۱۳۹۹). **ارائه الگوی تدریس رویکرد نوین خدمات محوری. دومین کنفرانس ملی یافته‌های نوین یاددهی و یادگیری در دوره ابتدایی**.
- رستمی، فرحناز؛ زرافشانی، کیومرث و گراوندی، شهرپر. (۱۳۹۳). **یادگیری خدمت محور: رویکردی نوین در نظام آموزش عالی کشاورزی. نامه آموزش عالی. ۷(۲)، ۹۵-۱۰۸**.
- سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم‌انداز (۱۳۸۹). آموزش و پرورش. کشاورز، مهدی. (۱۳۹۹). **تأثیر روش آموزشی یادگیرنده محور بر درک و یادگیری دانش آموزان. هشتمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران**.
- مرندی حیدرلو، مریم. (۱۳۹۸). **طراحی و اجرای برنامه درسی آموزش علوم پایه نهم براساس رویکرد یادگیری خدمات‌رسانی کاترین برگر**. رساله دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبریز.
- Barnes, M. (2016). Impact of service-learning on leadership and an interest in social justice. *Journal of Nursing Education*, 55(1), 24-30.
- Bringle, R. G. & Steinberg, K. (2010). Educating for informed community involvement. *American Journal of Community Psychology*, 46(3-4), 428-441.
- Bringle, R. G., Clayton, P. H. & Hatcher, J. A. (2013). Research on service learning. In P. Clayton, R. Bringle & J. Hatcher (Eds.), *Research on service learning: Conceptual frameworks and assessments (1st ed., pp. 3-25)*. Sterling, VA: Stylus.
- Bryant, J. A. (2010). Children and the media: A Service-learning approach. *Integrating Service-Learning Into the University Classroom*, 53-64.
- Carnicelli, S. & Boluk, K. (2017). The promotion of social justice: Service learning for transformative education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 21, 126-134.
- Denton, D. W. (2012). Enhancing instruction through constructivism, cooperative learning, and cloud computing. *TechTrends*, 56(4), 34-41.
- Furco, A. (2011, May). Securing student success through service-learning. In *Community College National Center for Community Engagement, 20th annual national conference. Doubletree Resort, Scottsdale, AZ* (Vol. 26).
- Furco, A. & Moely, B. E. (2012). Using learning communities to build faculty support for pedagogical innovation: A multi-campus study. *The Journal of Higher Education*, 83(1), 128-153.
- Geier, I. & Hasager, U. (2020). Do service learning and active-citizenship learning support our students to live a culture of democracy?. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 264). Frontiers.
- George, C., Shams, A. N. & Dunkel, F. V. (2011). Lessons learned in an international service-learning collaborative: Shea Butter case study. *NACTA Journal*, 55(2), 71-77.
- Harkavy, I. & Hartley, M. (2010). Pursuing Franklin's dream: Philosophical and historical roots of service-learning. *American Journal of Community Psychology*, 46(3), 418-427.

- Hebert, A. & Hauf, P. (2015). Student learning through service learning: Effects on academic development, civic responsibility, interpersonal skills and practical skills. *Active Learning in Higher Education*, 16(1), 37-49.
- Horgan, T. R. & Scire, D. (2007). Enhancing access and building a campus culture of civic engagement and service-learning: A dual consortial approach. *New directions for higher education*, 1(138), 83-94.
- Kielsmeier, J. (2011). Service-learning: The time is now. *The Prevention Researcher*, 18(1), 3-8.
- Kohlbray, P. W. (2016). The impact of international service-learning on nursing students' cultural competency. *Journal of Nursing Scholarship*, 48(3), 303-311.
- Lake, V. E. & Jones, I. (2008). Service-learning in early childhood teacher education: Using service to put meaning back into learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2146-2156.
- Lounsbury, M. & Pollack, S. (2001). Institutionalizing civic engagement: Shifting logics and the cultural repackaging of service-learning in US higher education. *Organization*, 8(2), 319-339.
- Ocal, A. & Altınok, A. (2016). Developing social sensitivity with service-learning. *Social Indicators Research*, 129(1), 61-75.
- Peacock, J. O. (2008). *Transforming perspectives through service-learning participation: A case study of the college counts program*. Utah State University.
- Perkins-Gough, D. (2009). Can service learning keep students in school?. *Educational Leadership*, 66(8), 91-92.
- Rusu, A. S., Copaci, I. A. & Soos, A. (2015). The impact of service-learning on improving students' teacher training: Testing the efficiency of a tutoring program in increasing future teachers' civic attitudes, skills and self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 203, 75-83.
- Saylor, J., Hertsenber, L., McQuillan, M., O'Connell, A., Shoe, K. & Calamaro, C. J. (2018). Effects of a service learning experience on confidence and clinical skills in baccalaureate nursing students. *Nurse Education Today*, 61, 43-48.
- Sepahpanah, M., Zarafshani, K., Mirakzade, A. & Rosch, D. M. (2013). Service learning processes and challenges in Iran: A case study. *NACTA Journal*, 57(3a), 36-39.
- Stephenson, T. J., Peritore, N., Webber, K. & Kurzynske, J. (2013). A learner-centered teaching model integrating undergraduate research and service learning. *NACTA journal*, 57(3), 40-46.
- Waterman, A. S. (Ed.). (2014). *Service-learning: Applications from the research*. Routledge.
- Wilczenski, F. L. & Coomey, S. M. (2007). *A practical guide to service learning: Strategies for positive development in schools*. Springer Science & Business Media.
- Winston, F. (2015). Reflections upon community engagement: service-learning and its effect on political participation after college. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 19(1), 79-103.

شرح جلسات و محتوای برنامه درسی و سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی

محتوای برنامه درسی مبتنی بر یادگیری خدمت‌رسانی از قبل تعیین شده نیست. در طراحی محتوای برنامه درسی مبتنی بر یادگیری خدمت‌رسانی نهادها و دست‌اندرکاران زیادی می‌توانند دخیل باشند. در ادامه نمونه‌ای از طراحی و اجرای برنامه درسی مطالعات اجتماعی خدمت‌محور ارائه می‌شود:

عنوان فعالیت: مسئولیت (درس دوم از مطالعات اجتماعی پایه هفتم)

درسی با عنوان «من مسئول هستم» گنجانده شده است که هدف این درس این است که مسئولیت انسان را درباره خود، خدا، دیگران و محیط زندگی و عالم آفرینش تبیین کند. براساس الگوی IPARD که الگوی موردنظر این پژوهش برای طراحی برنامه درسی است، پژوهش باید با شناسایی مشکل از طرف دانش‌آموزان یا معلم شروع شود و سپس مسئله از طرف معلمان مختلف تبیین شود و برنامه‌ریزی‌های دقیق برای حل مسئله تدارک دیده شود و بعد از تفکر و تأمل گروه‌های درگیر در این مسئله، نتایج این یادگیری باید در جامعه به معرض نمایش گذاشته شود. برای تحقق این امر جلسات و مراحل هر جلسه به تفکیک آورده می‌شود.

جلسه اول

مرحله اول: پیش‌آزمون از دانش‌آموزان در باب مهارت‌های یادگیری خدمت‌محور
مرحله دوم: شناسایی مسئله یا مشکل: در این مرحله دانش‌آموز به شناسایی مشکلی در جامعه، در اطرافیان یا در محل زندگی خود می‌پردازد. در این مرحله یکی از ایده‌های دانش‌آموزان به عنوان مسئله شناسایی می‌شود. یکی از بچه‌های کلاس یک ایده را مطرح می‌کند. مثلاً یکی از همسایگان ما زباله‌های خود را جلو در همسایه می‌گذارد و این باعث مشکلاتی برای آنها و همسایگان می‌شود.

جلسه دوم

مرحله اول: معلم یا دانش‌آموز مقاله‌ای را درباره موضوع در کلاس درس ارائه می‌دهد. در این مرحله معلم مقاله پلاستیک‌های بی‌خزان در خزان دیدنی جاده اسالم به خلخال را که در سایت خبرگزاری میزان چاپ شده است، تهیه می‌کند و به یکی از دانش‌آموزان کلاس برای خواندن ارائه می‌دهد.
محتوای مقاله

خبرگزاری میزان - مسافران پاییزی جاده اسالم و خلخال به جای برگ‌ریزان پاییز، رویدن پلاستیک‌ها را تماشا می‌کنند.

تاریخ انتشار: ۰۶:۱۹ - ۲۱ آبان ۱۳۹۶

- کد خبر: ۳۶۶۵۷۵

به گزارش خبرنگار گروه جامعه خبرگزاری میزان، مه که کنار می‌رود، به جای رقص برگ‌های زرد و تماشای خزان، منظره‌ای نقش می‌بندد که مسافران جاده اسالم به خلخال انتظار آن را ندارند.



شکل ۱: جاده اسالم به خلخال ۱

جاده اسالم به خلخال، یکی از دیدنی‌ترین جاده‌های ایران است. جاده‌ای که در هر فصل رنگ‌وبوی خاصی دارد و گردشگران برای تماشای زیبایی‌هایش به آن سفر می‌کنند. بهارهایش بی‌نظیر است، شکوه عوض شدن فصل را می‌توان در منظره‌های بکر اسالم و خلخال دید. تابستانش مملو از گردشگر است و بسیاری می‌آیند تا شب‌های خنک این جاده را تجربه کنند و سفیدی برف که بر قله‌های آن می‌نشیند. جاده اسالم به خلخال اگر باز باشد، بسیار شگفت‌انگیز است.



شکل ۲: جاده اسالم به خلخال ۲

اما پاییزهای این جاده قصه دیگری دارد. خزان اسالم جزء پیشنهادهای پاییزی سفر است. بسیاری از زیبایی‌های این جاده در پاییز عکس دارند و دیگران را تشویق به تجربه آن می‌کنند. این جاده در پاییز از اسالم مرطوب شروع می‌شود و آرام آرام خنکای دلپذیری پیدا می‌کند. مه مهمان اکثر ساعات این جاده است و در پس آن برگ‌های طلایی خنک از خزان درختان انبوه اطراف جاده می‌دهد.

اما اگر باد وزیدن بگیرد و مه را کنار بزند، پرده از زیبایی‌های اسالم با نمایش تصاویر عجیبی می‌افتد. زباله و پلاستیک خطی بر همه زیبایی‌های این جاده می‌کشد. به‌جای درختانی که در حال برگ‌ریزان پاییزی هستند، درختانی نمایان می‌شوند که جای برگ، کیسه‌های زباله بر شاخه دارند.



شکل ۳: جاده اسالم به خلخال ۳

پلاستیک‌های بی‌خزان، خزان اسالم به خلخال را تحت تأثیر قرار داده‌اند. باد که می‌وزد، به‌جای ریزش برگ صدای خش‌خش پلاستیک‌های لابه‌لای شاخه‌های درختان می‌آید. اطراف جاده پر از محله‌های انباشت زباله است. درختانی که پلاستیک جای برگ بر آنها رویده است، بی‌شمارند و نهادی برای رسیدگی به آنها وجود ندارد.

یکی از دکه‌دارهای حاشیه این جاده می‌گوید: کسی به‌طور منسجم زباله‌های جاده را جمع‌آوری نمی‌کند. هیچ سطل زباله‌ای هم در اطراف جاده نیست و برخی از دکه‌دارها هم زباله‌ها و پس‌آب خود را در جنگل رها می‌کنند. او می‌گوید: برخی از دکه‌دارها زباله‌های خود را فقط جمع‌آوری می‌کنند و گاهی گروه‌های کوه‌نوردی و طبیعت‌گردی بخشی از زباله‌های را جمع‌آوری می‌کنند. وضعیت جاده اسالم به خلخال نمونه‌ای واضح از این موضوع است که چرا نباید کیسه‌های پلاستیکی استفاده کرد و چرا نباید تحت هیچ شرایطی در طبیعت زباله ریخت.

مرحله دوم: ارائه فرصت برای بیان سؤالات ذهنی دانش‌آموز و جمع‌بندی آن توسط معلم اجتماعی در این مرحله برخی از سؤالات دانش‌آموزان عبارت بودند از:

آیا آلودگی محیط‌زیست بر طبیعت تأثیر می‌گذارد؟ چه تأثیری می‌گذارد و در چه چیزهایی تأثیر می‌گذارد؟

چرا ما نسبت به نعمت‌های خداوند این قدر بی‌تفاوتیم؟

آیا این آلودگی برای خود ما هم ضرر دارد؟

این بی‌مسئولیتی چه خطراتی برای جانداران، حیوانات و... ایجاد می‌کند؟

مرحله سوم: در آخر کلاس معلم مطالعات اجتماعی به جمع‌بندی سؤالات می‌پردازد و به‌صورت نظام‌مند از سایر معلمان و کارشناسان برای پاسخ‌دهی به این سؤالات به‌صورت تخصصی دعوت می‌کند.

جلسه سوم

مشارکت متخصصان

در این جلسه ولی یکی از دانش‌آموزان که کارشناس سازمان محیط‌زیست است، برای پاسخ‌دهی به سؤالات دانش‌آموزان با همکاری مدرسه دعوت می‌شود. فعالیت کارشناس تبیین مسئله، پاسخ به سؤالات دانش‌آموزان، معرفی شغل و حرفه خود و شغل‌های مرتبط با موضوع نظیر مهندسی تغذیه، مهندسی محیط‌زیست، بهداشت محیط و... است.

جلسه چهارم

مرحله اول: دعوت از سایر معلمان برای بررسی موضوع به صورت تدریس تلفیقی (تلفیق روز) در درس علوم دروس فصل ۶ (تبادل با محیط)، فصل ۱۴ (سفره غذا)، فصل ۱۴ (سفره سلامت) مرتبط با موضوع شناسایی شدند.

در درس هدیه‌های آسمانی و دینی مباحث شکرگزاری، نشانه‌های محبت، استفاده صحیح از نعمت مرتبط با موضوع شناسایی شدند.

در درس سبک زندگی فصل ۴ کتاب با عنوان «ارتباط با خانواده و همسایگان» مرتبط با موضوع شناسایی شدند. برای دروس عربی، ادبیات و زبان انگلیسی فعالیت‌های مرتبط می‌تواند شامل ترجمه مقالات، ترجمه آیات و روایات، نوشتن گزارش و انشا و قواعد نوشتاری باشد.

مرحله دوم: گروه‌بندی دانش‌آموزان برای تهیه اطلاعات: در این مرحله دانش‌آموزان به چند گروه مستقل تقسیم می‌شوند. حیطه فعالیت‌ها مرتبط با درس فوق و دیگر دروس آن سال تحصیلی تدارک دیده می‌شوند. در پژوهش حاضر تعداد دانش‌آموزان ۲۰ نفر بود که در ۴ گروه فعالیت داشتند:

گروه اول: مسئولیت درقبال خود

در این گروه دانش‌آموزان بسته به علایق خود مسئولیت تهیه اطلاعات درباره موارد زیر را داشتند:

پرورش استعدادهای خود، اعضای بدن، بهداشت فردی، تأثیر آلودگی محیط‌زیست و اعضای بدن (علوم)

توصیه‌های دینی درباره مراقبت از خود محافظت از خود (هدیه)

سلامت بدن (مطالعات اجتماعی)

ورزش برای محافظت از بدن درمقابل بیماری‌ها (تربیت بدنی)

گروه دوم: مسئولیت درقبال خدا

در این گروه دانش‌آموزان بسته به علایق خود مسئولیت تهیه اطلاعات درباره موارد زیر را داشتند:

شکرگزاری (هدیه)

آلودگی محیط‌زیست، نعمت آب، صرفه‌جویی در آب و مصرف درست آب (علوم)

سعادت و خوشبختی و شادزیستن (سبک زندگی)

ترجمه آیات و روایات (عربی)

تهیه گزارش و تهیه فیلم و بروشورهای اطلاعاتی (ادبیات و هنر)

گروه سوم: مسئولیت درقبال دیگران و خلق:

در این گروه دانش‌آموزان بسته به علایق خود مسئولیت تهیه اطلاعات درباره موارد زیر را داشتند:

قانون و مسئولیت‌پذیری (علوم اجتماعی)

سرایت بیماری (علوم)

آیات و روایات مرتبط با حقوق همسایگان و مسئولیت‌پذیری (هدیه)

ترجمه آیات و روایات و ترجمه مقالات کوتاه (عربی و دینی)

گروه چهارم: مسئولیت در قبال خلقت:

هدف خلقت و تشکر از نعمت‌های خداوندی (هدیه‌های آسمانی)

مسئولیت در برابر حیوانات (اجتماعی)

مسئولیت در برابر آلودگی آب و خاک و هوا (علوم)

نقاشی کردن زیبایی‌های طبیعت (هنر)

جلسه پنجم، ششم، هفتم و هشتم

پژوهش و فعالیت

به دانش‌آموزان به مدت دو هفته فرصت داده شد تا درباره موضوع‌ها به بررسی، پژوهش و فعالیت بپردازند.

جلسه نهم: بازگشت به کلاس

در این جلسه سرگروه و منشی هر گروه مطالب نوشته شده و جمع‌آوری شده را با دبیر مربوطه هماهنگ کرد و به ارائه

اطلاعات به صورت کنفرانس پرداختند. زیرگروه آموزش هنر نیز در موارد لازم با ارائه فیلم‌های مرتبط، بحث را تقویت

می‌کرد.

جلسه دهم

ارائه و نمایش

نمایشگاهی در مدرسه تدارک دیده شد و مطالب یافته شده به صورت مجله دیواری، بولتن، بروشور و سی‌دی آموزشی

ارائه شد.

جلسه یازدهم

پس از آزمون: در این جلسه از دانش‌آموزان پس از آزمون گرفته شد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی