

The Presentation of the Curriculum Pattern Based on the Social Constructivist Theory

**Zahra
Abolhasani***

Corresponding Author, Ph.D. in Curriculum, Tehran University ,
Tehran, Iran. E-mail: Z.abolhsani66@yahoo.com

**Mohammad
Javadipoor**

Assistant Professor, Department of Curriculum Development &
Instruction Methods, Tehran University, Tehran, Iran.

Accepted: 17/02/2023

Abstract

The purpose of designing and validating research was the optimal model of social studies curriculum of the first high school according to the constructivist approach. The method is descriptive and analytical. In order to identify the optimal model through studying and studying the theoretical foundations of social studies and also obtaining a picture of the current situation, it was tried to use a specialist view, as well as a review of resources and specialized studies, to illustrate the desirable situation of drawing In this stage, using targeted sampling using documents, as well as through an interview with 12 experts in social planning and curriculum planning, the identification of elements Social studies education provided the ideal model for the first level secondary education curriculum. The results of this study suggest that the nine elements of the curriculum are to be found in the three areas of constructive psychological foundations, in accordance with the lesson of social science education, the field of sociology of social science education and the philosophical field corresponding to the curriculum of constructive social science education Oriented approach and, finally, with elements and constructivist approach, the cycle of learning process results in four stages

Received: 11/09/2020

Keywords: Model, curriculum, constructivism, design, social studies.

ISSN: 2476-5783

How to Cite: Abolhasani, Z., Javadipoor, M. (2023). The Presentation of the Curriculum Pattern Based on the Social Constructivist Theory. *Qualitative Research in Curriculum*, 4(12), 62-85. doi: 10.22054/QRIC.2023.35648.239



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

eISSN: 2476-5791



پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی

سال چهارم، شماره ۱۲، پاییز ۱۴۰۲، ص ۶۲-۸۵

www.qric.atu.ac.ir

DOI: 10.22054/QRIC.2023.35648.239

ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر اساس رویکرد نظریه سازنده گرایی اجتماعی

زهرآ ابوالحسنی*

نویسنده مسئول، دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Z.abolhsani66@yahoo.com

محمد جوادی پور

دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

javadipour@ut.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتبار‌یابی الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی مقطع متوسطه اول با توجه به رویکرد سازنده گرایی بود. روش موردنظر تحلیل محتوای کیفی است. برای شناسایی الگوی مطلوب از طریق بررسی و مطالعه مبانی نظری مطالعات اجتماعی همچنین به دست آوردن تصویری از وضعیت موجود، تلاش شد با بهره‌گیری از نظر متخصصان و همچنین مروری بر منابع و مطالعات تخصصی، تصویری از وضعیت مطلوب ترسیم شود. لذا در این مرحله با بهره‌گیری از نمونه‌گیری هدفمند با استفاده از اسناد و مدارک و همچنین از طریق مصاحبه با ۱۲ نفر از کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و آموزش مطالعات اجتماعی؛ زمینه شناسایی عناصر آموزش مطالعات اجتماعی الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه اول فراهم شد. نتایج به‌دست‌آمده بدین‌صورت مطرح‌شده که عناصر نه‌گانه برنامه درسی تربیت اجتماعی که شامل: اهداف کلی تربیت اجتماعی سازنده گرا، معلم تسهیل‌گر، ارزشیابی اصیل، محیط یادگیری سازنده دانش، دانش‌آموز فعال در ساخت دانش، تجربه‌های یادگیری، محتوا، جامعه و خانواده، روش‌های یاددهی-یادگیری است که باید از سه حوزه مبانی برنامه‌ریزی درسی منطبق با برنامه درسی تربیت علوم اجتماعی سازنده گرا برگرفته‌شده باشد و در انتها با عناصر و رویکرد سازنده گرایی؛ چرخه فرایند تجربه یادگیری سازنده گرا با چهار مرحله (مفاهیم معلم، مفاهیم اولیه ذهن معلم، رویکرد و دیدگاه معلم و محتوا)، ایجاد فرصت یادگیری توسط معلم، ساخت ذهنی دانش‌آموز (ادراک و مفاهیم کسب‌شده توسط دانش‌آموز)، ظهور یادگیری (در خانه، جامعه و مدرسه) را در پی دارد.

کلیدواژه‌ها: الگو، برنامه درسی، سازنده گرایی، طراحی، مطالعات اجتماعی.

استناد به این مقاله: ابوالحسنی، زهرا، و جوادی پور، محمد. (۱۴۰۲). ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات

اجتماعی بر اساس رویکرد نظریه سازنده گرایی اجتماعی. پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۴(۱۲)، ۶۲-۸۵. doi:

10.22054/QRIC.2023.35648.239



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

از آنجاکه امروزه ((تربیت اجتماعی)) و آماده ساختن افراد برای زندگی اجتماعی به یکی از مهم‌ترین نیازهای تعلیم و تربیت مبدل شده است، برنامه درسی مطالعات اجتماعی به دلیل ویژگی‌ها و ماهیت آن، جایگاه خاص و مهمی در میان برنامه‌های درسی، از منظر تربیت اجتماعی و آموزش مهارت‌ها و صلاحیت‌های مورد نیاز اجتماعی، برخوردار است. شایسته است این حوزه یادگیری از طریق؛ انتقال و پرورش دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز، افراد را به گونه‌ای تربیت کند تا بتوانند در جامعه، نقش کارآمد و مناسب را ایفا نمایند (دائی‌زاده و رضائیان، ۱۳۹۴). حوزه تربیت و یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی به مطالعه کنش‌ها و تعاملات انسانی و توانایی ایجاد رابطه مثبت و سازنده با خلق حول محور رابطه با خدا؛ درک موقعیت و فرا موقعیت و عناصر آن در ابعاد مختلف (زمان، مکان، عوامل طبیعی و اجتماعی) و سنت‌های الهی حاکم بر فرد و جامعه می‌پردازد؛ و در پی تقویت و پرورش کنش‌های مطلوب، متناسب با نظام معیار اسلامی است (برنامه درسی ملی). هدف مطالعات اجتماعی ارتقای شایستگی مدنی دانش آموزان از طریق ترکیب علوم اجتماعی و علوم انسانی است. مطالعات اجتماعی از طیف وسیعی از رشته‌ها در زمینه آموزشی، از جمله انسان‌شناسی، باستان‌شناسی، اقتصاد، جغرافیا و تاریخ و نیز حقوق، علوم سیاسی، مطالعات دینی، فلسفه و جامعه‌شناسی استخراج می‌شود. علاوه بر این، ممکن است محتوای خاصی از علوم طبیعی، علوم انسانی و حتی ریاضیات را پوشش دهد. درواقع به گفته شورای ملی مطالعات اجتماعی (۱۹۹۴)، مطالعات اجتماعی باهدف تجهیز دانش آموزان به دانش برای اتخاذ تصمیمات آگاهانه به نفع عمومی است که مبتنی بر پایه‌های قوی دانش است (Mohammed & Kinyó, 2020). همچنین دانش آموزان دروس اجتماعی باید آگاه شوند که زندگی مستقل و باکیفیت در قرن بیست و یکم مستلزم ذهن فعال و پرسشگر است (میکائلی و معتمدی، ۱۳۹۵). برای دستیابی به این امر نظام آموزشی باید خود را با روند رو به رشد علم و فناوری مجهز کند. با توجه به اینکه در عصر حاضر زمانی که روش‌های سنتی آموزش ناکافی دیده شده است، سازنده گرایی یکی از نظریه‌های یادگیری است؛ که به رویکردی برجسته تبدیل شده است. در یادگیری سازنده گرا، مقصود این است که فرد از طریق انجام فعالیت اطلاعات را به دست آورد و اطلاعات باید به عنوان اطلاعات جدید در ارتباط با اطلاعات قبلی که در حال حاضر وجود دارد، ساخته شده باشد (Merve, 2019).

این در حالی است که جامعه امروز از تحمیل و اجبار در آموزش و پرورش به سمت تمرکز بر کیفیت حرکت کرده است (Lee & Fraser, 2003). تدریس باکیفیت در مدرسه مستلزم آگاهی از پارادیم‌ها و نظریه‌های یادگیری است. در این راستا نظریه سازنده گرایی تأثیر عمیقی بر رویکردهای یاددهی و یادگیری و تدریس گذاشته است. نوع نگاه به ماهیت یادگیری و به تبع آن تدریس، دانش آموز، معلم و محیط یادگیری را دچار تغییر اساسی کرده است (ایزدی و همکاران، ۱۳۹۱). OConnor (2022)، نیز بر این عقیده هست که بعد از ظهور نظریه سازنده گرایی قلمروهای جدیدی از روش تدریس وارد حوزه آموزشی شد. بدین طریق که تدریس مبتنی بر سخنرانی کاهش یافته و در مقابل تدریس بر محورهای سازنده گرایی که شامل روش تدریس فعال مسئله محوری، یادگیری قراردادی تکالیف مربوط به موردها و فعالیت مشارکتی جای تدریس سنتی را گرفته است.

در دنیای امروز عقیده بر این است که باید تفکر جهانی داشت اما به شیوه‌ای بومی این تفکرات را پیاده کرد. این امر به معنای بومی سازی تفکرات و اندیشه‌های جهانی نیز هست. با در نظر داشتن اهداف برجسته درس تعلیمات اجتماعی شکل دادن به تخیل و تصور دانش آموز و شیوه های تحلیل و تفسیر زندگی اجتماعی آنهاست (میکائلی و معتمدی، ۱۳۹۵). در عصر حاضر تحول در نظام آموزش و پرورش کنونی ضرورتی اجتناب ناپذیر است. تاکنون سیاست‌ها و راهبردهای مختلفی برای تحول در این نظام به کار گرفته شده که چندان موفقیت آمیز نبوده است. از آنجا که نظام آموزش و پرورش موجود کهنه، وارداتی، تقلیدی و غربی بوده و خروجی آن یعنی دانش آموزان فارغ التحصیل دارای ویژگی‌های شخصیتی مورد انتظار نمی‌باشند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). تحقق بخشیدن به این اهداف نیازمند بهره‌گیری از رویکردهای یادگیری جدید همانند سازنده گرایی هست. لیکن برای بهره‌مندی حداکثری از مزایای نظریات جدید باید آن‌ها را مطابق شرایط بومی و فرهنگی کشور بر روی برنامه‌های درسی مدنظر پیاده کرد. ضرورت موضوع تربیت اجتماعی و اختصاصاً برنامه درسی تعلیمات اجتماعی و مزایای نظریه سازنده گرایی موجب شد که پژوهش‌های متعددی در این زمینه انجام گیرد.

فزونی شره جینی و همکاران (۱۳۹۵)، طی پژوهشی به این نتایج دست یافت که در عنصر ((هدف)) مقوله ناتوانی هدف‌های تربیت شهروندی در برقراری ارتباط مؤثر بین مدرسه و مؤسسات بیرون از مدرسه؛ عنصر ((محتوا)) بی توجه به تلفیق مفاهیم و مهارت‌های

شهروندی در حوزه‌های مختلف یادگیری، عنصر ((فعالیت‌های یاددهی یادگیری)) عدم اجرای فعالیت‌های مناسب و در عنصر ((ارزشیابی)) عدم توجه به خلاقیت و نوآوری؛ بالاترین اولویت را در بین چالش‌های مطرح‌شده توسط فراگیران را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین نتایج پژوهش بهرامی‌پور و همکاران (۱۳۹۵)، نشان داد که معلمان در دستیابی به اهداف نگرشی و مهارتی موفق عمل نکردند و این سطوح از برنامه درسی در عمل حذف شدند. در ارائه محتوا به سطح دانش در حیطه شناختی بسنده شد و سطوح بالای این حیطه نادیده انگاشته شد. عدم استفاده از روش‌های تدریس فعال، مهم‌ترین فرآیندی است که سبب بروز محتوای مغفول شد. در مرحله اجرای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، عواملی مانند دشواری محتوا، کمبود زمان، ناکافی بودن فضا و امکانات و ارزشیابی نامناسب مانع پدیداری برنامه درسی قصد شده مطالعات اجتماعی شد؛ بنابراین چیدمان و ساختار کلاس، مدت‌زمان آموزش و شیوه ارزشیابی نیاز به تغییر متناسب با محتوای برنامه درسی جدید مطالعات اجتماعی دارد نتیجه این مطالعه پیشنهادهایی برای چابکی برنامه درسی و پیشگیری از گرفتار شدن در دام سنت و عادت در برنامه درسی مطالعات اجتماعی ارائه کرد. در پژوهشی دیگر دهقانی و امین خندقی (۱۳۹۰)، وضعیت موجود طراحی برنامه درسی تربیت اجتماعی دوره راهنمایی را بر اساس تحلیل محتوای کتاب درسی و اسناد مرتبط برنامه درسی، به‌ویژه اهداف محتوا و روش‌های یاددهی و یادگیری مورد تحلیل قرار دادند و نتایج حکایت از غلبه رویکرد سنتی مبتنی بر موضوعات برنامه درسی بر دو رویکرد مبتنی بر جامعه و دانش آموز داشت.

از طرف دیگر یافته‌های پژوهش Jančič and Hus (2019) حاکی از این نکته بود که انتخاب راهبردهای آموزشی برای محتوای فردی با توصیه‌های آموزشی ویژه ارائه‌شده توسط برنامه درسی برای مطالعات اجتماعی مطابقت دارد و معلمان مطالعات اجتماعی اغلب تصمیم می‌گیرند از یادگیری تجربی، پژوهشی و مبتنی بر مشکل استفاده کنند. همچنین Mohammed and Kinyó (2020) به بررسی ارتباط بین آموزش مطالعات اجتماعی و سازه‌گرایی پرداخته‌اند و به این نتیجه دست یافتند با توجه ماهیت محیط یادگیری ساخت‌گرا برای مطالعات اجتماعی می‌توانند به کار گرفته شوند. Frusci (2019)، نیز به این نتیجه دست یافت آموزش با یادگیری مشارکتی مبتنی بر سازنده‌گرایی بر تفکر انتقادی و یادگیری فعال اثرگذار است. در پژوهشی دیگر نیز Kwan and Wong (2015) که باهدف بررسی اثر

محیط سازنده گرا در تفکر انتقادی با توجه به متغیرهای شناختی و انگیزشی به عنوان واسطه در پیش‌بینی تفکر انتقادی سودمند است. Ahmad و همکاران (2014)، نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست‌یافت که دانش آموزان محیط یادگیری سازنده گرایی را به محیط واقعی کلاس ترجیح می‌دهند.

تحقیقات یادشده مشکلات موجود برنامه درسی مطالعات اجتماعی و ضرورت تغییر آن را بیان نموده‌اند از جمله: عدم تحقق اهداف تعیین شده، ضرورت تربیت شهروندی و پرورش مهارت‌های اجتماعی؛ عدم توجه کافی به دروس اجتماعی؛ کتاب محور بودن؛ عدم توجه به پرورش خلاقیت؛ بی‌توجهی به علایق دانش آموزان، نیازهای زندگی روزمره و آینده‌نگری؛ دشواری مفاهیم و موضوعات و ضرورت همسویی با تحولات سایر برنامه‌های درسی دوره ابتدایی و راهنمایی. از طرفی دیگر با توجه به تحقیقات، سازنده گرایی در آموزش مدرن امروز تبدیل به یکی از نظریات مهم یادگیری شده است (Hartle et al., 2012) و اثرات مثبت این نظریه مستند شده است. نظریه‌پردازان آموزشی با توجه به افکار و منافع خود انواع شگفت‌آوری از سازنده گرایی را معرفی و استفاده می‌کنند (Gurses et al., 2015). لیکن در این نوشتار سازنده گرایی اجتماعی مدنظر هست. از جهتی دیگر تحقق این اصلاحات و بهره‌مندی از مزایای نظریه سازنده گرایی نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطوح مختلف و الزامات در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. لذا پژوهشگر در این پژوهش با طراحی الگوی متناسب با نظریه سازنده گرایی اجتماعی به دنبال تقویت فرایند یاددهی یادگیری در برنامه درسی مطالعات اجتماعی و رفع کاستی‌هایی است که به آن‌ها اشاره شد. درواقع بدیهی است که یکی از مشکلات جدی بخش آموزش کشور ما نیز، تدریس بر مبنای حافظه محوری است و متأسفانه مدارس امروز، توجه خود را بیشتر به انتقال اطلاعات و حقایق علمی معطوف کرده و از تربیت انسان‌های متفکر و خلاق باروحیه پژوهشگری فاصله گرفته‌اند (مایرز، ترجمه ایلی، ۱۳۹۴) و برنامه درسی مطالعات اجتماعی به دلیل ویژگی‌ها و ماهیت آن، جایگاه خاص و مهمی در میان برنامه‌های درسی، از منظر تربیت اجتماعی و آموزش مهارت‌ها و صلاحیت‌های موردنیاز اجتماعی دارد و تلاش می‌شود این حوزه یادگیری از طریق انتقال و پرورش دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های موردنیاز افراد را به گونه‌ای تربیت کند تا بتوانند در جامعه، نقش کارآمد و مناسب را به خوبی ایفا کنند

(راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی، ۱۳۸۷)، همچنین طبق اظهارات باقری (۱۳۸۹) در کتاب در آمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: واقع گرایی سازه گرایانه نیز در مورد علوم اجتماعی به کار گرفته شده است. همچنین دانش آموزان نیاز دارند در آموزش‌های مدرسه‌ای فرصت‌هایی برای به چالش کشیدن ایده‌های خود و دیگران در خصوص مسائل اجتماعی در سطح محلی، ملی و جهانی در اختیار داشته باشند تا از این طریق روحیه حقیقت‌جویی، عدالت‌خواهی، حق‌طلبی، تکلیف‌مداری، دعوت‌گری، مذاکره، انصاف، محرومان و مستضعفان را و نوع‌دوستی و پذیرفتن مسئولیت الهی خود در قبال نوع بشر، خصوصاً پرورش دهند. آنان باید بتوانند ویژگی‌های تمدن و فرهنگ ایرانی - اسلامی و تأثیر آن در توسعه جامعه بشری را درک کرده و نقش خود را در جهان امروز برای حفظ و ارتقا موقعیت و جایگاه ایران در بین کشورهای منطقه و در سطح جهان بشناسند. آموزش تعامل مسئولانه با جامعه و مسائل آن و نیز ارتقای شایستگی‌ها برای اصلاح دین مدارانه مسائل زندگی فردی و جمعی از جهت‌گیری‌های مهم این حوزه است (برنامه درسی ملی، ۳۲) و همچنین سند تحول نیز بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی‌بخش و توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی را مدنظر قرار داده است (سند تحول، ۳۲). نتایج این بحث‌های نظری نیز بیان‌گر امکان استفاده نظریه سازنده گرایی برای درس مطالعات اجتماعی هست. بدیهی است که سازنده گرایی طبقه‌های متفاوتی دارد منتهی با توجه به جهت‌گیری برنامه درسی مطالعات اجتماعی در برنامه درسی ملی و سند تحول و فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران که سخن از تعامل فرد و جامعه و آموزش برخاسته از فرهنگ و جامعه هست گویی تأکیدی بر سازنده گرایی اجتماعی است. لذا در پژوهش حاضر تلاش شده است که با شناسایی عمیق و دقیق نظریه سازنده گرایی اجتماعی به طراحی الگوی مناسب برای برنامه درسی مطالعات اجتماعی در مقطع متوسطه اول پرداخته شود و درصدد پاسخگویی به سؤال‌های زیر هست:

- الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی مقطع متوسطه اول بر اساس رویکرد نظریه سازنده گرایی اجتماعی دارای چه ویژگی‌ها و مختصات است؟
- آیا از نظر متخصصان حوزه مطالعات برنامه درسی و آموزش مطالعات اجتماعی، الگوی پیشنهادی برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه اول از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش تحقیق

در پژوهش حاضر با توجه به هدف پژوهش برای ارائه الگوی مطلوب از روش تحلیل محتوای کیفی استقرایی استفاده گردید. تحلیل محتوای کیفی، یکی از روش‌های تحقیق است که برای تحلیل داده‌های متنی، کاربردی فراوان دارد. تحلیل محتوای کیفی، تمرکز بر مشخصات زبان به‌منزله وسیله ارتباطی برای به دست آوردن معنا و محتوای متن دارد. داده‌های متن ممکن است به‌صورت شفاهی، چاپی یا الکترونیکی و همچنین حاصل پاسخ‌های شفاهی، پرسش‌های پیمایشی باز یا بسته، مصاحبه‌ها، گروه‌های متمرکز، مشاهدات یا رسانه‌های چاپی مانند مقالات و کتاب‌ها باشند (Kondracki et al., 2002). تحلیل محتوای کیفی به محققان اجازه می‌دهد اصالت و حقیقت داده‌ها را به گونه ذهنی، ولی با روش علمی تفسیر کنند. عینیت نتایج به‌وسیله وجود یک فرایند کدبندی نظام‌مند تضمین می‌شود. تحلیل محتوای کیفی به فراسویی از کلمات یا محتوای عینی متون می‌رود و تم‌ها یا الگوهایی را که آشکار یا پنهان هستند به‌صورت محتوای آشکار می‌آزماید. تحلیل محتوای کیفی استقرایی است؛ یعنی مبتنی بر بررسی و استنتاج موضوع‌ها و تم‌ها، از داده‌های خام است که گاه به طرح نظریه می‌انجامد. رویکردهای تحلیل محتوای کیفی از یک فرایند مشابه پیروی می‌کنند که هفت مرحله را در برمی‌گیرد ۱. تنظیم کردن پرسش‌های تحقیقی که باید پاسخ داده شوند؛ ۲. برگزیدن نمونه موردنظر که باید تحلیل شود؛ ۳. طرح‌ریزی کردن فرایند رمزگذاری ۴. مشخص کردن رویکرد تحلیل محتوایی که باید اعمال شود؛ ۵. اجرا کردن فرایند رمزگذاری، ۶. تعیین اعتبار و پایایی؛ ۷. تحلیل کردن نتایج حاصل از فرایند رمزگذاری. در پژوهش حاضر در مرحله اول ابتدا یک تحلیل محتوای کیفی با طرح استقرایی از مبانی نظری سازنده گرایی و برنامه درسی مطالعات اجتماعی به عمل آمد و سپس بر اساس نتایج آن، الگوی اولیه ترسیم گردید. الگوی اولیه در اختیار متخصصین برنامه‌ریزی درسی و دبیران مطالعات اجتماعی قرار گرفت و اصلاحات موردنیاز اعمال شد. جامعه آماری در تحقیق حاضر به‌صورت رایج آن موردتوجه نیست، بنابراین جهت استخراج داده‌ها در زمینه مبانی برنامه درسی و تئوری‌های مرتبط و عناصر برنامه درسی در الگوی پیشنهادی، جامعه عبارتند از: مجموع افکار اندیشمندان و متخصصانی که در حوزه مطالعات اجتماعی و نظریه سازنده گرایی به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم اظهار نظر کرده‌اند که این افکار در قالب مقالات، کتب، نشریات، اسناد، مدارک و سایت‌های اینترنتی در کشور

پیشرو نمود داشته است و نمونه موردنظر از این مجموعه به صورت هدفمند گزینش شده است. در بخش دوم تحقیق با استفاده از نمونه گیری هدفمند ۱۲ نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی و آموزش مطالعات اجتماعی به عنوان نمونه انتخاب شد.

برای جمع‌آوری داده‌های موردنیاز تحقیق حاضر با توجه به ماهیت نظری بودن آن اطلاعات لازم در چارچوب موضوع، از اسناد و مدارک در دسترس جامعه آماری داخلی از سایت‌های ایران داک، مگ ایران و سایت جهاد دانشگاهی و سایت‌های خارجی اریک^۱، جی استور^۲، ساینس دایرکت^۳، اسکالر^۴، روتلج^۵ و تایلر و فرانسیس^۶ و در خصوص ویژگی‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی و نظریه سازنده گرایی مطالعه و فیش‌برداری شده است و داده‌های موردنظر تجزیه، تحلیل، طبقه‌بندی و مورد تفسیر و استنتاج قرار گرفته‌اند. درواقع روش طراحی نهایی الگوی مطلوب تحلیل و استنتاج نظری و مشورت با اساتید برنامه‌ریزی درسی بود. برای این منظور محقق ابتدا چارچوب اصلی الگو را با توجه به مبانی نظری تحقیق تدوین نموده و سپس چندین بار الگوی طراحی شده را در اختیار متخصصان قرار داده و با استفاده از نظرات به اصلاح الگوی پیشنهادی و ارائه الگوی نهایی پرداخت. در مرحله دوم پژوهش پژوهشگر به منظور تعیین اعتبار الگوی مطلوب، سعی در انتخاب نمونه‌هایی داشته که در زمینه مطالعات برنامه درسی متخصص باشند و همچنین کارشناسانی که در زمینه برنامه درسی مطالعات اجتماعی و تربیت اجتماعی فعالیت‌های علمی و پژوهشی انجام داده باشند. این از رو تلاش شده است تا افرادی انتخاب شوند که آن‌ها از نظر توانمندی بر اساس دانش و حرفه‌ای مرتبط با پژوهش حاضر، بتواند به تعیین اعتبار یافته‌های این مطالعه بپردازند. متخصصان از طریق ابزار مصاحبه ساختارمند، الگوی پیشنهادی را ارزیابی نموده و اعتباربخشی کردند. این افراد از دانشگاه تهران و همچنین معلمان مطالعات اجتماعی انتخاب شدند.

1. Eric
2. Jstor
3. science direct
4. Scholar
5. Routledge
6. francis & Taylor

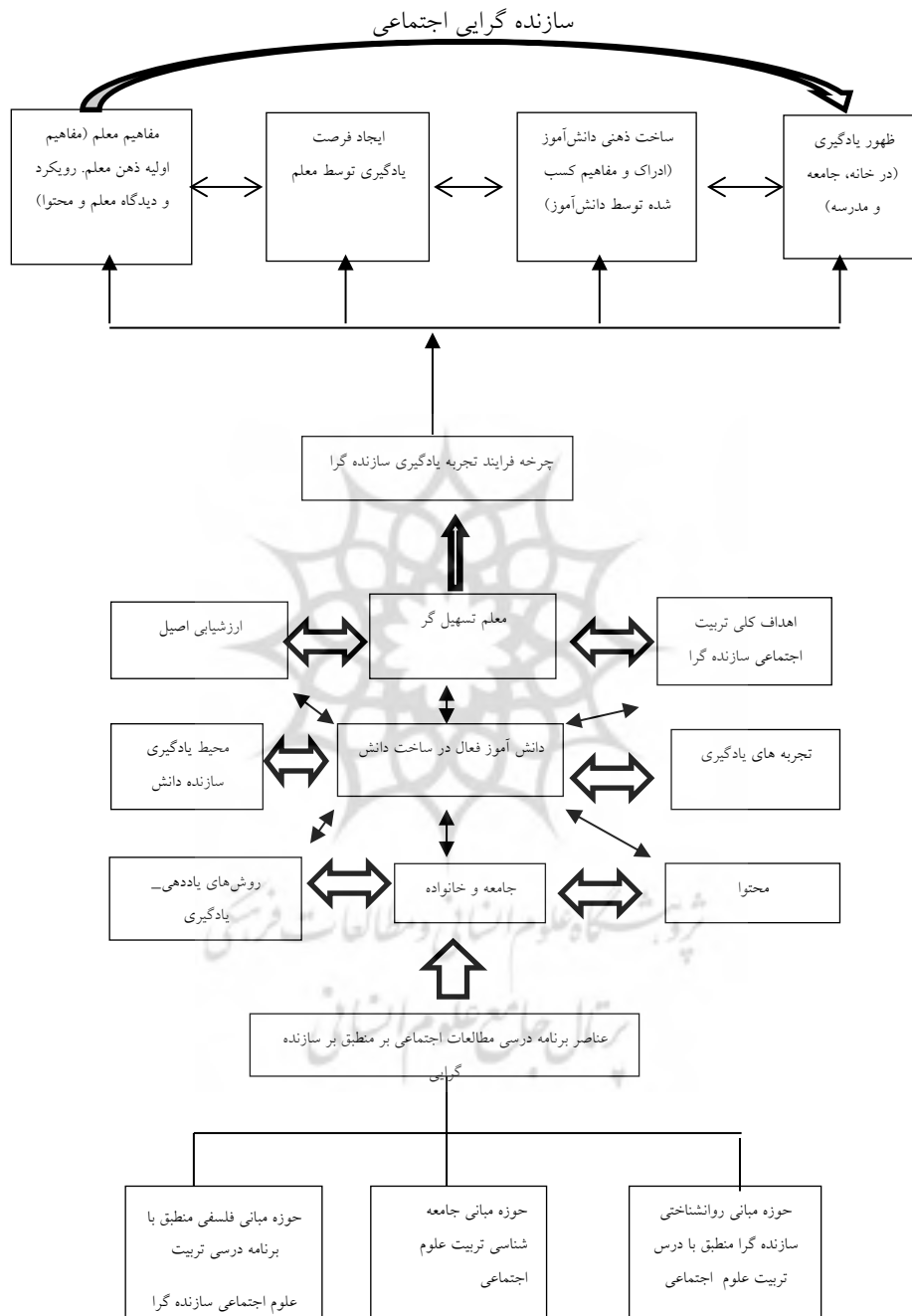
یافته‌ها

الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی مقطع متوسطه اول بر اساس رویکرد نظریه سازنده گرایی اجتماعی دارای چه ویژگی‌ها و مختصاتی هست؟

یکی از محورهای زیربنایی در تدوین الگوی مطلوب، مبانی نظری برنامه درسی مطالعات اجتماعی است که از زمینه‌های مختلفی از جمله مبانی فلسفی و مبانی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی را در برمی‌گیرد. بخش دیگر شامل عناصر برنامه درسی است که در قالب عناصر نه‌گانه برنامه درسی شامل ((هدف، محتوا، معلم، روش یاددهی-یادگیری، ارزشیابی، دانش‌آموز، تجربه یادگیری، محیط یادگیری و جامعه و خانواده)) پس از مطالعه نظری و رفع تناقضات در آن‌ها، برای برنامه درسی مطالعات اجتماعی در نظر گرفته شده است. در ادامه با توجه به اینکه در نظریه سازنده گرایی فرایند از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است در الگوی مطلوب حاضر فرایندی که در کلاس اتفاق می‌افتد با عنوان فرایند آموزش و تدریس ارائه شده که دارای خرده ابعاد ((ظهور یادگیری (در خانه، جامعه و مدرسه)، ساخت ذهنی دانش‌آموز (ادراک و مفاهیم کسب شده توسط دانش‌آموز)، ایجاد فرصت یادگیری توسط معلم، مفاهیم معلم (مفاهیم اولیه ذهن معلم. رویکرد و دیدگاه معلم و محتوا))) موردنظر است. در ادامه به تشریح مبانی، عناصر برنامه درسی و فرایند آموزش و تدریس و ابعاد مربوط به هر سطح پرداخته می‌شود.

تصویر کلی الگوی مطلوب در شکل شماره ۱ ارائه می‌شود.

شکل ۱. الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی مقطع متوسطه اول بر اساس رویکرد نظریه



۱- حوزه مبانی فلسفی منطبق با برنامه درسی تربیت علوم اجتماعی سازنده گرا. ریشه بسیاری از آموزه‌های ساختن گرایی در رویکردهای فلسفی پست‌مدرن است که با رویکردهای عقلانی، عینی و فن گرایانه دوران مدرن در تقابل قرار می‌گیرد. در این فلسفه دانش توسط افراد گروه‌ها ساخته می‌شود. واقعیت در زندگی روزمره و روابط اجتماعی نهفته است. علم و تمام فعالیت‌های بشری مملو از ارزش‌هاست (فر دانش، ۱۳۸۰).

بر اساس این دیدگاه در آموزش، معلم بیش از آنکه بخواهد اطلاعاتی را به دانش‌آموز انتقال دهد، باید تلاش نماید تا با ایجاد چالش وی را به ساخت دانش در جهت برقراری مجدد تعادل برانگیزد. این کار می‌تواند با به چالش کشیدن تبیین‌های تاریخی و اجتماعی موجود، توسط برخی مدارک صورت پذیرد و دانش‌آموز را به ارائه تبیین‌ها و تحلیل‌های جدید و کارآمد ترغیب کند. بعلاوه معلم باید با توجه به متفاوت بودن دانش افراد، به دلیل ساخته شدن آن به وسیله تجربیات و ادراکات شخصی، نگاهی جامع و فرایند محور داشته باشد. پس از آن در نظر سازه گرایان اجتماعی دانش در ارتباط افراد با یکدیگر ساخته می‌شود (یداله، ۲۰۰۰؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹). بر این اساس نخستین گام در جهت تمهید شرایط و آماده ساختن دانش‌آموز برای این منظور، دست کشیدن از ایجاد اعتقاد به حقیقت تاریخی در دانش آموزان و در عوض هدایت آنان به سمت تفسیر و تأویل حوادث است (پیتروینچ، ۱۹۸۹؛ به نقل از باقری، ۱۳۸۹). با توجه به موارد ذکر شده بدیهی است که می‌توان از این فلسفه به عنوان مبنایی برای آموزش نوین مطالعات اجتماعی استفاده کرد.

۲- مبانی جامعه‌شناسی: تأکید بر جامعه، نیازها، مقتضیات، چالش‌ها و مشکلات اجتماعی در کانون توجه این برنامه درسی قرار دارد. به جهت فهم و شناخت جامعه و نظم موجود، کاوش و پی جویی مسائل و مشکلات اجتماعی و اصلاح، ارتقاء و بازسازی جامعه می‌بایست جامعه یکی از مبانی اصلی برنامه درسی مطالعات اجتماعی قرار گیرد. همچنین ماده درسی این الگو منبعث و متأثر از واقعیات و مشکلات اجتماعی بوده، از فضاها و منابع و تجهیزات موجود در جامعه حداکثر استفاده به عمل می‌آید (دهقانی، ۱۳۹۲).

۳- مبانی روان‌شناسی، دانشی است که امکان شناخت رشد، انگیزش، یادگیری، یاد داری، خلاقیت، فرد را فراهم می‌کند (زایس، ۱۹۷۶). به همین علت باید در آموزش به این گروه سنی حساس و تأثیرگذار نکاتی را مدنظر قرارداد: توجه به رشد فردی دانش‌آموزان: تصریح ارزش‌ها، مهارت‌های کار گروهی، آموزش بهداشت و زندگی خانوادگی در زمان مقتضی،

آموزش شغلی؛ ایجاد فرصت‌هایی برای کاوش و توسعه مهارت‌های اصلی مورد نیاز همگان؛ توسعه الگوهای یادگیری فردی؛ پرورش توانایی‌های دانش‌آموزان دریافتن حقایق، سنجیدن شواهد، استنتاج، تعیین ارزش‌ها و استقبال از حقایق جدید؛ ایجاد فرصت‌های مطالعات بین‌رشته‌ای برای درک نحوه ارتباط حوزه‌های گوناگون دانش بشری. درواقع برنامه درسی این دوره باید فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان تدارک ببیند که آن‌ها خود مسئولیت وضع معیارهای رفتار صحیح و تبعیت از آن را به‌صورت فردی و جمعی بپذیرند (احمدی، ۱۳۹۲). مشخص کردن نقش یادگیرنده و یاد دهنده و فضایی که آموزش در آن رخ می‌دهد منوط به رویکردی است که انتخاب می‌شود. در پژوهش حاضر رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی به روش به‌گزینی برای درس مطالعات اجتماعی که نیاز به مشارکت و تعامل یادگیرندگان برای جامعه‌پذیر کردن دانش‌آموزان انتخاب شد.

ب) عناصر برنامه درسی: به‌طور خلاصه نشانگرهای عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی با تأکید بر رویکرد سازنده‌گرایی مستخرج از الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی در قالب جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. نشانگرهای عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی با تأکید بر رویکرد سازنده‌گرایی

عناصر برنامه درسی	نشانگرها با تأکید بر رویکرد سازنده‌گرایی
۱- اهداف کلی تربیت اجتماعی سازنده‌گرا	بهبود تفکر- ایجاد مهارت استدلال- توانایی برقراری ارتباط و انجام- کارگروهی- توانایی قضاوت و ارزیابی- توانایی یادگیری خود راهبر و یادگیری مادام‌العمر- تقویت کنجکاوی و جست و جوگری- تفکر خلاق- تفکر انتقادی- ایجاد فرصت چالش در مسائل
معلم تسهیل‌گر	تسهیل‌گر- ایجاد فرصت برای دست‌ورزی و اکتشاف- تشویق‌کننده و آموختن فراشناخت به یادگیرنده
محتوا	محتوا منعطف و دارای زمینه کسب مهارت اکتشاف، فرصت‌هایی برای تمرین مهارت‌های حل مسئله، کسب مهارت در تولید پاسخ‌های فراوان برای یک سؤال یا مسئله (سیالی)، زمینه مهارت ارزیابی از عملکرد دانش‌آموزان و زمینه تمرین و کسب مهارت تجزیه و تحلیل را فراهم سازد. سازمان‌دهی به‌صورت تلفیقی و بر اساس اصل تجربه- دانش جدید را با وضع موجود تطبیق دهد- گنجاندن وقایع اجتماعی روز ملی و جهانی
روش‌های یاددهی-	روش‌های تدریس فرآیند محور، مسئله محور، پژوهش محور- روش تدریس

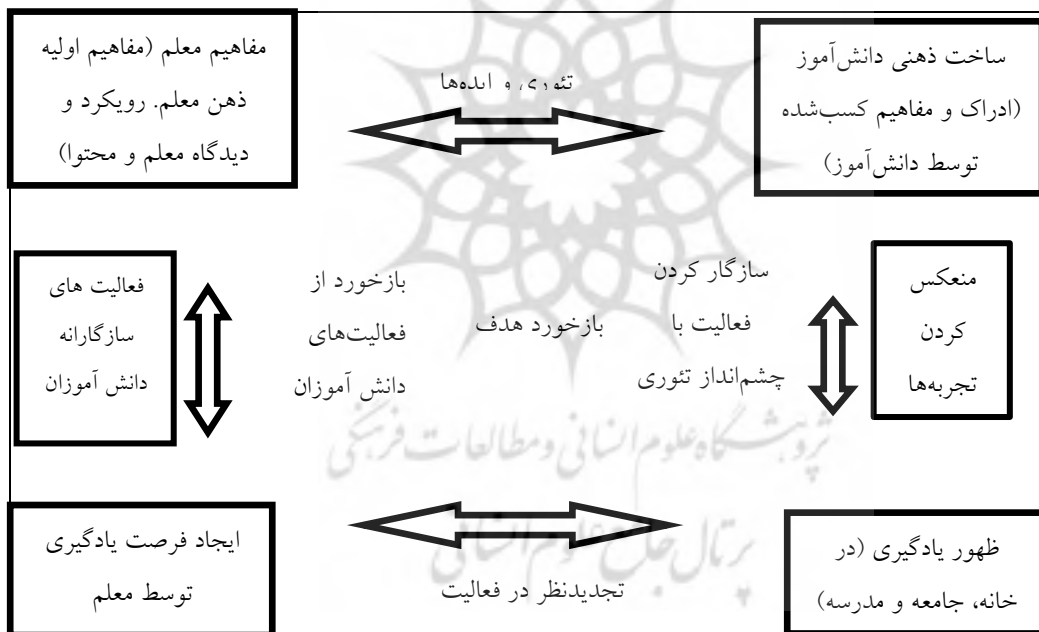
عناصر برنامه درسی	نشانگرها با تأکید بر رویکرد سازنده گرایی
یادگیری	مشارکتی، بارش مغزی و بدیع پردازی، بحث گروهی، روش تدریس اکتشافی، روش تدریس آزمایشگاهی، گردش علمی - حل مسئله -
ارزشیابی اصیل	استفاده از ارزشیابی اصیل که فرایندی است و در طی دوره ارزیابی می‌شود. امتحان استاندارد وجود ندارد. معیارها کیفی و با توجه به هر دانش‌آموز متفاوت است.
دانش‌آموز فعال در ساخت دانش	یادگیرنده فعال است و ناخدای دانش خویش است - کنجکاو و جست‌وجوگر همراه با نگاه انتقادی
تجربه یادگیری	ایجاد فرصت برای فعالیت دانش‌آموزان و بررسی فرضیه‌ها و درنهایت ارزشیابی آن
محیط یادگیری سازنده دانش	محیطی بزرگ همراه با چیدمانی مناسب از میز و نیمکت‌ها برای فعالیت‌های تیمی و همچنین محیطی غنی از امکانات برای جستجو و کشف دانش‌آموز مانند کامپیوتر و کتابخانه و اینترنت
جامعه و خانواده	جامعه و خانواده در این الگو جایگاه یادگیری مسائل اجتماعی و محل ظهور دانش فردی دانش‌آموز است.

ج) چرخه فرایند تجربه یادگیری سازنده گرا: با توجه به آنچه تا اینجا در رابطه با این الگوی مطلوب مطالعات اجتماعی شرح داده شد. بسیار واضح است که مهم‌ترین اتفاقی که در این نوع الگو رخ می‌دهد؛ فرایند آموزش است که بخش عمده آن در کلاس اتفاق می‌افتد. همچنین در سازنده گرایی اجتماعی بیشترین یادگیری از طریق همکاری و گفت‌وگو در یک محیط اجتماعی است. برای آنکه بتوانیم این مدل را پیاده کنیم برای اجرا هریک از اجزا باید یکسری فعالیت‌ها را انجام دهیم که عبارت‌اند از:

- الف) بحث بین معلم و یادگیرنده
- مفهوم ذهنی معلمان و یادگیرندگان باید متقابلاً قابل دسترس باشد.
 - هر دو به‌صورت حداکثری موافق اهداف یادگیری باشند.
- ب) انطباق فعالیت‌های دانش‌آموزان و محیط یادگیری ساخته‌شده توسط معلم
- معلم اهداف را با توجه به مفاهیم موجود وفق دهند.
 - دانش‌آموزان بازخورد از یادگیری را با مفاهیم ذهنی خودشان تلفیق دهند.
- ج) تعامل بین یادگیرنده و محیط یادگیری تعریف‌شده توسط معلم
- معلم محیط یادگیری سازگارانه با وظایف یادگیری دانش‌آموز خلق کند.

- معلم حمایت کند از وظایف یادگیری و بازخورد مناسب به دانش آموز دهد.
 - (د) بازتاب عملکرد یادگیرنده توسط هر دو معلم و یادگیرنده
 - معلم حمایت کند یادگیرنده را در تجدیدنظر در مفاهیم خود و تعدیل کند وظایف یادگیری را با توجه به نیاز خود.
 - دانش آموزان در تمام مراحل فرایند یادگیری تأمل کند، مانند مفاهیم اولیه، وظایف، اهداف.
- بر این اساس چارچوب نشان می‌دهد ایجاد رابطه همدلانه با دانش آموز برای ایجاد یک ارتباط موفق یک پیش‌نیاز است. تصویر کلی چرخه فرایند تجربه یادگیری سازنده گرا برنامه درسی تربیت اجتماعی در شکل شماره ۲ می‌شود.

شکل ۲. تصویر کلی چرخه فرایند تجربه یادگیری سازنده گرا برنامه درسی تربیت اجتماعی



سؤال دوم پژوهش: آیا از نظر متخصصان حوزه مطالعات برنامه درسی و آموزش مطالعات اجتماعی، الگوی پیشنهادی برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره متوسطه اول از اعتبار لازم برخوردار است؟

به منظور اعتبارسنجی الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی، از طریق مصاحبه، با ۱۲ نفر از متخصصان گفتگو شد و نظرات آن در بخش‌های مختلف درباره الگو به شرح زیر تشریح شد:

(۱) آیا اتخاذ رویکرد سازنده گرایی اجتماعی برای الگوی مطلوب، رویکرد مناسبی است؟
۱۰۰٪ متخصصان اظهار نمودند رویکرد سازنده گرایی بخصوص سازنده گرایی اجتماعی برای درس تربیت اجتماعی کاربرد بیشتری دارد و می‌تواند اصول شهروندی را به صورت کامل پیاده کند. به شرط آنکه معلمان بتوانند این الگو را به خوبی اجرا نمایند.

(۲) آیا الگو متناسب با نظریه سازنده گرایی و برنامه درسی مطالعات اجتماعی است؟
۹۰٪ متخصصان این الگو را متناسب با نظریه سازنده گرایی می‌دانند و همچنین در توضیحات هماهنگی با برنامه درسی مطالعات اجتماعی را در محورهای مختلف اعلام داشته‌اند. نگاه سازنده گرایی اجتماعی را می‌توان به صورت کامل بر برنامه درسی تربیت اجتماعی در عناصر مختلف مطرح شده در الگو منطبق ساخت.

(۳) آیا محورهای مورد مطالعه در الگوی مطلوب دارای کفایت لازم است؟ یا ضروری است محورهای دیگری اضافه شود؟

۱۰۰٪ متخصصان، محورهای پیشنهادی در این الگو را کافی دانسته‌اند و بیان کردند که تقریباً تمام محورهای مرتبط با برنامه درسی تربیت اجتماعی شامل محورهای مبانی روان‌شناختی، مبانی و رویکردهای تربیت اجتماعی و مبانی برنامه درسی مرتبط با تربیت اجتماعی در الگوی مطلوب، مورد توجه قرار گرفته است.

(۴) آیا اصول، رویکرد و اهداف برنامه درسی تربیت اجتماعی در الگوی مطلوب دارای ارتباط منطقی هستند و از کفایت لازم برخوردار می‌باشند؟

۱۰۰٪ از متخصصان اظهار داشته‌اند که اصول ذکر شده با اصول حاکم بر تربیت رسمی و عمومی کشور در رهنامه تربیت رسمی و عمومی هم‌خوانی و انطباق دارد. همچنین رویکرد مطلوب تربیت اجتماعی سازنده گرایی دارای جامعیت است و اهداف کلی مدنظر در الگو نیز متناسب با اصول و رویکرد تدوین شده و برای نظام آموزش و پرورش ایران بسیار مناسب است.

(۵) آیا مختصات در نظر گرفته شده در الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اجتماعی کافی است و یا می‌توان مواردی را به آن افزود؟

۱۰۰٪ متخصصان اظهار داشته‌اند که ویژگی‌ها بیان‌شده در الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اجتماعی از جامعیت لازم برخوردار است و بسیار کامل و درعین حال دارای هماهنگی و یکپارچگی است.

بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله بر آن بود با نظر به مبانی رویکرد سازنده گرایی اجتماعی و رویکرد برنامه درسی مطالعات اجتماعی مقطع متوسطه اول به طرح و تبیین الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی بپردازد. ساخت دانش توسط دانش آموزان و جلوگیری از حافظه محوری در مدارس، موضوعی است که نیازمند توجه جدی است. با توجه به نتایج پژوهش رسیدن به آموزش مطلوب مستلزم اجرای رویکرد سازنده گرایی با توجه به بسترهای فرهنگی و بومی کشور است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که الگوی مطلوب برنامه درسی مطالعات اجتماعی با تأکید بر رویکرد سازنده گرایی اجتماعی مبتنی بر سه بعد تدوین شده است: بعد اول شامل حوزه‌های مرتبط با برنامه درسی مطالعات اجتماعی مبانی روان‌شناسی و فلسفی و جامعه‌شناختی؛ بعد دوم شامل عناصر نه‌گانه برنامه درسی مطالعات اجتماعی شامل «هدف، محتوا، معلم، روش یاددهی-یادگیری، ارزشیابی، دانش آموز، تجربه یادگیری و محیط یادگیری و جامعه و خانواده» و بعد سوم چرخه فرایند تجربه یادگیری سازنده گرا برنامه درسی تربیت اجتماعی که شامل خرده ابعاد «ظهور یادگیری (در خانه، جامعه و مدرسه)، ساخت ذهنی دانش آموز (ادراک و مفاهیم کسب‌شده توسط دانش آموز)، ایجاد فرصت یادگیری توسط معلم، مفاهیم معلم مفاهیم اولیه ذهن معلم. رویکرد و دیدگاه معلم و محتوا» است. این ابعاد نشان‌دهنده چارچوب اصلی الگوی سازنده گرایی است.

پس از بررسی مبانی نظری فلسفی و روان‌شناسی، عناصر نه‌گانه برای کلاس سازنده گرایی مطالعات اجتماعی به‌گزین شد. در ابتدا ویژگی‌های استخراج‌شده برای اهداف برنامه درسی مطالعات اجتماعی بر اساس سازنده گرایی عبارت بود از بهبود تفکر ایجاد مهارت استدلال توانایی برقراری ارتباط و انجام کارگروهی توانایی قضاوت و ارزیابی توانایی یادگیری خود راهبر و یادگیری مادام‌العمر تقویت کنجکاوی و جست و جوگری-تفکر خلاق- تفکر انتقادی ایجاد فرصت چالش در مسائل؛ که با برخی از تحقیقات دیگر که به نتایج مشابه رسیده بودند؛ همسویی دارد (Ferdousi, 2019؛ OConnor, 2022؛ Jančič

Kaya & Dönmez, 2012, Kwan & Wong, 2015, Hus, 2019, 2009، کریمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ ابراهیم پور کومله، ۱۳۹۵؛ محمودی بردزردی، ۱۳۹۶). تمامی این تحقیقات به این نتیجه رسیدند که برای رسیدن به ساخت دانش در دانش‌آموز باید عواملی از جمله تفکر انتقادی، یادگیری خود راهبر و کنجکاوی و جست‌وجوگری را مدنظر قرارداد.

محتوا به‌گزین شده در این الگو منعطف و دارای زمینه کسب مهارت اکتشاف، فرصت‌هایی برای تمرین مهارت‌های حل مسئله، کسب مهارت در تولید پاسخ‌های فراوان برای یک سؤال یا مسئله (سیالی)، زمینه مهارت ارزیابی از عملکرد دانش‌آموزان و زمینه تمرین و کسب مهارت تجزیه و تحلیل را فراهم سازد. سازمان‌دهی به‌صورت تلفیقی و بر اساس اصل تجربه دانش‌آموزان است. دانش‌جديد را می‌تواند با وضع موجود تطبیق دهد. درواقع با توجه به اینکه سازنده‌گرایی از نوعی نسبیت برخوردار است باید محتوا به‌صورت کامل تجویزی نباشد و معلم و دانش‌آموز با همکاری یکدیگر بتوانند دانشی مطابق با ساختارهای شناختی دانش‌آموز از طریق سازمان‌دهی تلفیقی غوطه‌ور شده یا تلفیق فرا رشته‌ای بسازند. نتایج تحقیق حاضر همسو با نتایج تحقیقات (Booyse & Chetty, 2016، فردانش، ۱۳۸۷؛ وفایی و همکاران، ۱۳۹۵؛ اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ کشاورز و باقری، ۱۳۹۳؛ بردزردی و همکاران، ۱۳۹۶، ممتاز و همکاران، ۱۳۹۵؛ حسنی، ۱۳۹۶؛ هاشمی و همکاران، ۱۳۹۳؛ دهقانی و خندقی، ۱۳۹۰) از این جهت که تحقیقات پیش رو نشان دادند که محتوا باید منعطف و با سازمان‌دهی تلفیقی باشد تا به نتایج و اهداف آموزشی مدنظر سازنده‌گرایی دست‌یافت.

یافته‌ها حاکی از این بود که نقش معلم در این الگو به‌عنوان یک تسهیل‌گر و ایجادکننده فرصت برای دست‌ورزی و اکتشاف و آموختن فراشناخت به یادگیرنده است. درواقع دانش‌آموز با فرصت یادگیری که معلم فراهم می‌کند و جست‌وجویی که دانش‌آموز در راستای کشف حقایق می‌کند خود عامل بزرگی در رسیدن به دانش حقیقی برای دانش‌آموز است. این نتایج همخوان با یافته‌های (Bermejo, Slavin, 2019؛ Jančič & Hus, 2019؛ Gül & Gücüm, 2014؛ et al., 2021) است. همچنین روش‌های تدریس فرآیند محور، مسئله محور، پژوهش محور- روش تدریس مشارکتی، بارش مغزی و بدیعه پردازی، بحث گروهی، روش تدریس اکتشافی، روش تدریس آزمایشگاهی، گردش علمی نیز موجب

تحقق اهداف کلاس درس مطالعات اجتماعی سازنده گرایی می‌شود؛ این نتایج با برخی مطالعات دیگر (Jančič & Hus, 2019؛ Ferdousi, 2019؛ دمیر کیگلو و کگنتی ۲۰۱۴؛ Yampinij & Chaijaroen, 2012؛ Maxim, 2010؛ کریمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ ابراهیم پور کومله، ۱۳۹۵؛ محمودی بردزردی، ۱۳۹۶) همخوان است که با استفاده از روش‌های کیفی به این نتیجه رسیدند بهره بردن از روش‌های فوق موجب فعال شدن دانش آموز در جهت رسیدن به اهداف می‌شود. ارزشیابی نیز بخش مهمی از کلاس مذکور را شامل می‌شود تا نشان داده شود آیا اهداف مورد نظر تحقق یافته است یا خیر؟ استفاده از ارزشیابی اصیل که فرایندی است با ارزیابی در طی دوره رشد دانش آموز و نحوه پیشرفت دانش آموز را به خوبی نمایان می‌کند. این نتایج همخوان با یافته‌های (Ahmad et al., 2020؛ سیف، ۱۳۹۳، کریمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ ابراهیم پور کومله، ۱۳۹۵؛ محمودی بردزردی، ۱۳۹۶) است.

با توجه به آنکه رویکرد سازنده گرایی دانش آموز محور است. این دانش آموز است که با استفاده از تجربه‌های یادگیری که در محیطی غنی از منابع و اطلاعات مانند کتابخانه غنی و کامپیوتر و اینترنت به دست می‌آورد می‌تواند دانش را با توجه به نقشه‌های مفهومی خود بسازد. درواقع این دانش آموز است که با همه عناصر ارتباط دوطرفه برقرار می‌کند و توانایی تغییر و انتخاب و سازمان‌دهی آن در کلاس را از آن خود نموده است. این نتایج با تحقیقات دیگر (Gutek, 2005؛ Riedener, 2019؛ Gurses et al., 2015؛ ChiAhmad et al., 2014؛ کریمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ اردکانی و همکاران، ۱۳۹۶؛ ابراهیم پور کومله، ۱۳۹۵؛ محمودی بردزردی، ۱۳۹۶) که به روش‌های مختلف از نقش دانش آموز به عنوان هسته اصلی در عناصر برنامه درسی یاد کرده‌اند؛ همسو است.

یافته‌ها در قسمت سوم تحقیق نشان‌دهنده اهمیت فهم دانش آموز و اقدامات دانش آموز در راستای محیطی که معلم برای یادگیری می‌سازد؛ است. دانش آموز نقطه اصلی فرایند آموزش در کلاس است و معلم با توجه به فهم و ساخت ذهنی دانش آموز از مسائل بازخورد به او می‌دهد تا جایی که دانش آموز بتواند دانش را شخصی کند؛ بنابراین معلمان باید فرآیند یادگیری دانش آموزان را مشاهده و به آن توجه کنند و آن را در چارچوب همکاری و تعامل نگه‌دارند (Shah, 2019؛ Zielinski, 2017). این یک راه‌حل برای حفظ تبادل اطلاعات بین دانش آموزان تحت همکاری، ارتباط، چارچوب گفتگو تا زمانی که آن‌ها به

معنی دست یابند ارائه می دهد. این تئوری مدافع این است که مسئولیت معلمان این است که شرایط بحث برانگیز، موقعیت های خلاقانه و مشارکتی را برای دانش آموزان فراهم کنند و درعین حال، فرآیند را برای نتیجه هدف دست کاری کنند (Martin, 2019). این نتایج همسو با نظریه یادگیری موقعیتی است (سیف، ۱۳۹۳).

علیرغم تلاش محقق لیکن هر پژوهشی خالی از محدودیت نیست لذا در بررسی مقالات و متون ممکن است که علیرغم تلاش محقق در مشخص کردن تمام کلمات کلیدی مرتبط و جستجوی در تمام پایگاه های داده مرتبط و بررسی دقیق مقالات یافت شده، برخی از تحقیقات مربوط ناخواسته از چرخه مرور نظام مند خارج شده باشد. همچنین تا زمان پایان اعتباریابی درونی الگو، محقق تلاش کرده است که در مرور تحقیقات به وسیله جستجوهای مجدد با کلمات کلیدی و تنظیم جستجوهای خودکار در پایگاه داده و ارسال گزارش هفتگی از نتایج جستجو به محقق، به روز باشد. باین حال با توجه به گسترش روزافزون حوزه تحقیقاتی، ممکن است تحقیقاتی چاپ و منتشر شده باشند که در مجموعه مرور تحقیقات قرار نگرفته اند که ممکن بود بررسی و مطالعه آنان باعث تغییری در مؤلفه های الگو شود.

همچنین با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادی کاربردی و پژوهشی زیر ارائه شد:

- از الگوی مطلوب سازنده گرایی به عنوان روشی مناسب برای دستیابی دانش آموزان به درک مفاهیم و تفکر انتقادی بهره گرفته شود.
- از آنجایی که استفاده از الگوی سازنده گرایی در مراکز آموزشی مختلف کشور قابلیت اجرایی دارد برنامه ریزان درسی، مجریان آموزشی ترتیبی اتخاذ نمایند تا این الگوی در طراحی و اجرای برنامه درسی مطالعات اجتماعی گنجانده شود.
- آموزش های ضمن خدمت جهت توانمندسازی معلمان برای اجرای الگو تدوین و اجرا شود.
- به پژوهشگران پیشنهاد می شود در تحقیقی مجزا اثربخشی این الگو بر متغیرهای متفاوت تحصیلی و انگیزشی بررسی و تحلیل شود.
- بررسی اجرای الگو در دوره های متفاوت تحصیلی و تحلیل و بهینه سازی الگوی طراحی شده

منابع

- ابراهیم پور کومله، سمیرا، نادری، عزت‌الله و سیف نراقی، مریم. (۱۳۹۵). تبیین ویژگی‌ها مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به‌منظور ارائه الگویی برای ارتقای مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان دبستانی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی‌ربط. *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، ۴(۳)، ۲۰-۲.
- احمدی، آمنه. (۱۳۹۲). ویژگی‌ها دانش‌آموزان دوره متوسطه. *مجله رشد آموزش*، ۱، ۳۳-۳۵.
- ایزدی، صمد، صالحی عمران، ابراهیم و منصوری بککی، سیروس. (۱۳۹۱). بررسی صلاحیت های حرفه‌ای معلمان مرد دوره متوسطه شاخه علوم انسانی بر مبنای رویکرد ساخت‌گرایی (مورد مطالعه: استان مازندران). *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۱)، ۲۸-۱.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۹). *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد ۲)*. تهران: علمی و فرهنگی.
- برنامه درسی ملی. (۱۳۹۰). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی.
- بهرامی پور، معصومه، کیان، مرجان و نیکنام، زهرا. (۱۳۹۵). واکاوی ابعاد برنامه درسی مغفول مطالعات اجتماعی پایه هفتم متوسطه. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۱، ۹-۳۴.
- حسنی، محمد و وجدانی، فاطمه. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کیفی کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. *از منظر تربیت اخلاقی*، ۱۲(۲۵)، ۲۹-۵۴.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۳). *روانشناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی آموزش و یادگیری*. تهران: نشر دوران.
- فردانش، هاشم. (۱۳۸۷). طبقه‌بندی الگوهای طراحی ساختن گرا بر اساس رویکردهای یادگیری و تدریس. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۹(۲)، ۵-۲۱.
- فزون‌شیره جینی، رضا، پیری، موسی و اسدیان، سیروس. (۱۳۹۵). چالش‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در تربیت شهروند اجتماعی بر اساس مدل تایلر. *دو فصلنامه نظریه و عمل*، ۴(۷)، ۵۵-۸۰.
- فلاحیان، ناهید. (۱۳۸۷). *راهنمای برنامه درسی مطالعات اجتماعی*. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- کشاوری، سوسن و باقری، خسرو. (۱۳۹۳). اهداف برنامه درسی مطالعات اجتماعی متناظر با مبانی فلسفی سازگار با آموزه‌های دینی اسلام و دلالت‌های آن در عرصه عناصر برنامه درسی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۹(۳۶)، ۵-۳۰.

- مایزر، چت. (۱۳۹۴). *آموزش تفکر انتقادی*. (ترجمه: خدایار ابیلی)، تهران: سمت.
- محمودی بردرزردی، سعید، فتحی آذر، اسکندر، محمودی، فیروز و بدری گرگری، رحیم. (۱۳۹۶). طراحی الگوی آموزشی مبتنی بر پرسش و پاسخ برای درس مطالعات اجتماعی و بررسی اثربخشی آن بر درک مفاهیم و تفکر انتقادی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی، پژوهشی/بتکار و خلاقیت در علوم/انسان*، ۷(۳)، ۳۴-۱.
- میکائیلی، علی و معتمدی، وحید. (۱۳۹۵). تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی و جغرافیای دوره متوسطه اول بر اساس مؤلفه‌های آموزش جهانی. *فصلنامه پژوهش و خانواده*، ۳۱، ۲۶-۷.
- هاشمی، سید ضیاء و قربانعلی زاده، مژده. (۱۳۹۳). هویت ملی در کتب مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. *فصلنامه مطالعات ملی*، ۱۵(۴)، ۷۱-۵۰.
- وفایی، رضا، فضل الهی قمشی، سیف اله و طالعی فرد، احمد. (۱۳۹۶). بررسی میزان توجه به ساحت‌های شش‌گانه تربیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی. *فصلنامه کاربردی مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۲)، ۱۵۴-۱۳۱.
- یادگار زاده، غلامرضا، پرند، کوروش و بهرامی، آرش. (۱۳۸۷). تأملی بر کاربرد نظریه یادگیری ساختن گرایی در آموزش عالی. *ماهنامه مهندسی فرهنگی*، ۳(۲۴ و ۲۳)، ۷۲-۸۳.
- یاوری، زهرا، کشتی آرا، نرگس و احمدی، غلامرضا. (۱۳۹۲). تدوین اهداف برنامه درسی دوره متوسطه با تأکید بر تربیت شهروندی. *فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱(۴).

References

- Ahmad, C. N. C. Ching, W. C. Yahaya, A. & Abdullah, M. F. N. L. (2015). Relationship between Constructivist Learning Environments and Educational Facility in Science Classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1952-1957.
- Ahmad, S. Sultana, N. & Jamil, S. (2020). Behaviorism vs constructivism: A paradigm shift from traditional to alternative assessment techniques. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 7(2), 19-33.
- Bergen, P. & Parsell, M. (2019). Comparing radical, social and psychological constructivism in Australian higher education: a psycho-philosophical perspective. In *Australian Educational Researcher*, 46(1). SAGE Publications. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0285-8>
- Bermejo V, Ester P and Morales I (2021) A Constructivist Intervention Program for the Improvement of Mathematical Performance Based on Empiric Developmental Results (PEIM). *Front. Psychol.* 11:582805. doi: 10.3389/fpsyg.2020.582805

- Booyse, C. & Chetty, R. (2016). The significance of constructivist classroom practice in national curricular design. *Africa Education Review*, 13(1), 135-149.
- Frusci, J. (2019). Applying reacting to the past to develop and enhance critical and analytical thinking skills of postsecondary history/social studies students (Doctoral dissertation, Northeastern University).
- Gurses, A. Dogar, C. & Gunes, K. (2015). A New Approach for Learning: Interactive Direct Teaching Based Constructivist Learning (IDTBCL). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 2384-2389.
- Guttek, G. L. (2005). *Historical and philosophical foundation of education*. 4th Edition. Pearson Publication.
- Hartle, R. T. Baviskar, S. & Smith, R. (2012). A Field Guide to Constructivism in the College Science Classroom: Four Essential Criteria and a Guide to Their Usage. *Bioscene: Journal of College Biology Teaching*, 38(2), 31-35.
- Jančič, P. & Hus, V. (2019). Representation of teaching strategies based on constructivism in social studies. *International Journal of Innovation and Learning*, 25(1), 64-77.
- Kaya, A. & Dönmez, B. (2009). An evaluation of the classroom management approaches of the class teachers implementing "Constructivist Learning Approach". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 575-583.
- Kondracki, N. L. Wellman, N. S. & Amundson, D. R. (2002). Content analysis: review of methods and their applications in nutrition education. *Journal of nutrition education and behavior*, 34(4), 224-230
- Kwan, Y. W. & Wong, A. F. (2015). Effects of the constructivist learning environment on students' critical thinking ability: Cognitive and motivational variables as mediators. *International Journal of Educational Research*, 70, 68-79.
- Lee, S. S. & Fraser, B. J. (2001). *High School Science Classroom Learning Environments in Korea*
- Martin, N. (2019). From containment to realpolitik and back again: A realist constructivist analysis of Turkey-EU relations and the migration Issue. *Journal of Common Market Studies*, 57(6), 1349-1365. <https://doi.org/10.1111/jcms.12947>
- Maxim, G.W. (2010) *Dynamic Social Studies for Constructivist Classrooms*, Pearson Education, Inc. Boston.
- Merve, K. A. R. A. (2019). A systematic literature review: Constructivism in multidisciplinary learning environments. *International Journal of Academic Research in Education*, 4(1-2), 19-26.
- Mohammed, S. H., & Kinyó, L. (2020). The role of constructivism in the enhancement of social studies education. *Journal of critical reviews*, 7(7), 249-256.
- O'Connor, K. (2022). Constructivism, curriculum and the knowledge question: tensions and challenges for higher education. *Studies in Higher Education*, 47(2), 412-422.
- Özerbaş, M. A. (2015). Evaluation of New Primary Education Curriculum Based on Constructivist Learning Approach through the Viewpoints of Teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2292-2300.
- Riedener, S. (2019). Constructivism about intertheoretic comparisons. *Utilitas*, 31(3), 277-290. <https://doi.org/10.1017/S0953820819000165>
- Savas, B., Senemoglu, N., & Kocabas, A. (2012). The effects of integrated unit and constructivist based teaching learning process on fourth grades students' learning levels, attitudes towards learning, academic self-confident. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2811-2815.

- Shah, R. K. (2019). Effective constructivist teaching learning in the classroom. Shah, RK (2019). Effective Constructivist Teaching Learning in the Classroom. Shanlax International Journal of Education, 7(4), 1-13.
- Simons, P. R. J. (1993). Constructive learning: The role of the learner. In Designing environments for constructive learning (pp. 291-313). Springer Berlin Heidelberg.
- Slavin, R. E. (2019). Educational psychology: Theory and practice.
- Struyven, K., Dochy, F., Janssens, S., & Gielen, S. (2006). On the dynamics of students' approaches to learning: The effects of the teaching/learning environment. Learning and Instruction, 16(4), 279-294.
- Zais, Robert S (1986). Curriculum: Principles and Foundations. New York: Thomas Y. Crowell Co
- Zielinski, D. E. (2017). The use of collaboration, authentic learning, linking material to personal knowledge, and technology in the constructivist classroom: Interviews with community college faculty members. Community College Journal of Research and Practice, 41(10), 668-686. <https://doi.org/10.1080/10668926.2016.1220338>.

