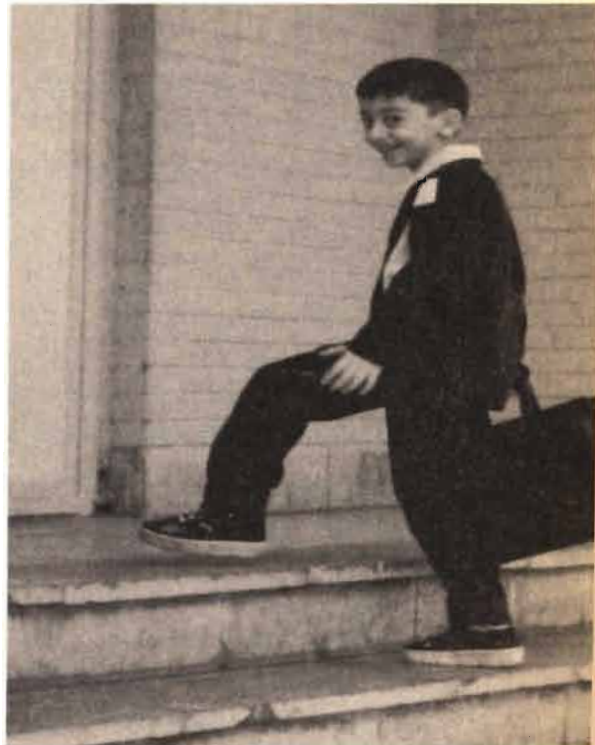


وقتی که دانش آموزان برنامه درسی ابداع می کنند



مقدمه

در دهه های ۶۰ و ۷۰، آزمایش های پیازه اثر عمیقی بر آموزش علوم گذاشته است. بعد از آن، برای پژوهشگران و تعلیم دهندگان، جهت بیان مسائل و مشکلات در یادگیری علوم، زبان جدیدی مطرح شد و در نهایت، به نظریه جدید در منطق بست مدرنیست به نام ساختارگرایی اجتماعی^۱ منجر گردید. تا ۲۰ سال، ساختارگرایی اجتماعی الگو و سرمشقی در یاددهی علوم و در مواردی با نوعی عدم سازش با ساختارگرایی پیازه ای^۲ مطرح بود. اگرچه، هر دو یک مفهوم را در ذهن متبادر می سازند و آن مطالعه فراگیرنده است، سؤال این است که چه ارتباطی بین ساخت گرایی پیازه ای^۳ و ساخت گرایی اجتماعی وجود دارد؟ برنامه ریز آموزشی و معلم باید با تأمل در این نظریات، ارتباط و پلی بین آن ها را به منظور غنا بخشیدن به فرآیند

سیمین بازرگان



❖ تولید برنامه درسی با دانش آموزان، یک فرآیند نشاط انگیز و پویاست که به سطوح بالای یادگیری مستقل و جهش های بزرگی در زمینه دانش فردی منجر می شود.

*** کلاس درسی را تصور کنید که آموزگار، فارغ از قید و بندهای راهنمای تدریس و اهداف آموزشی از پیش تعیین شده، شاگردانش را در ایجاد برنامه درسی مبتنی بر علایق و الگو گرفته از کنجاوی آنان، یاری می کند.**

یاددهی - یادگیری بازشناسد .

متن زیر ، ترجمه مقاله ای است که خانم مارشاگریس نوشته و در آن ، سناریویی از طراحی آموزشی بر اساس نظریه ساختارگرایی اجتماعی ارائه داده است .

در دوره حاضر ، که استانداردهای رسمی آموزش و پرورش و بسته های آموزشی آماده ، تعیین کننده برنامه های درسی مدارس هستند ، معلمان می توانند شاگردان را در ایجاد برنامه های درسی یاری دهند .

گروه ما متشکل از ۱۲۰ دانش آموز و ۵۵ معلم کارورز بود که با همکاری هم به برنامه های درسی پدید می آوریم . در آغاز هر نیم سال تحصیلی ، نگران و دلواپس برنامه بودیم و در پایان ، اعتماد به نفس زیادی داشتیم .

مدت دو سال ، همکار پروژه ای یک مدرسه ابتدایی نزدیک دانشگاه بودم . پروژه ما شیوه های مطالعه در مورد علایق دانش آموزان بود . معلمان کارورز دانشگاه ما ، فرصت کار با یک گروه ۲ تا ۳ نفری را به مدت یک تا یک و نیم ساعت در یک روز هفته داشتند . ما کتاب های راهنمای معلم ، راهنمای برنامه درسی ، الزامات آموزش رسمی و اهداف آموزشی مصوب دولت را کنار گذاشتیم و کار را با ذهنیتی مبهم در زمینه چگونگی اجرای آنچه برای درگیر کردن دانش آموزان در فرآیند ساده یادگیری (چگونه یاد گرفتن) لازم بود ، آغاز کردیم .

ما بر این باوریم که یادگیری چگونه یاد گرفتن هر چیز ، به مراتب مهم تر از یادگیری آن مطلبی است که می آموزیم . این باور ما ، درست نقطه مقابل برنامه های درسی خشک و از پیش طراحی شده است که در آن ها ، اندیشه و مهارت ها و تقدم و تأخر آن ها به دست اولیای امور آموزش و خارج از کلاس درس طراحی و القا می شود .

از دیدگاه ما ، اولیای آموزش ، دانش آموزان و آموزگاران آن ها هستند . دانش آموزان مهارت های خواندن ، نوشتن و تفکر را به کار

می گیرند و محتوی دانش را به صورت یک ساخت اجتماعی از باورهای یاددهی و یادگیری بنیان می گذارند که برای فرآیند (چگونه یاد گرفتن) بیشتر از محصول (مطلب آموختنی) اهمیت بیشتری قایل است . ممکن است این روی کرد برای همه قابل استفاده نباشد ؛ اما من دریافته ام که برای بسیاری از یادگیرندگان مفید است .

برنامه درسی ای که دانش آموز پدید می آورد

دانش آموزان در این برنامه در گروه های ۲ یا ۳ نفری با یک معلم کارورز ، که راهنما ، پژوهشگر و عضوی از گروه است ، کار می کنند . یک فعالیت نمونه گروهی با مراحل چون بورش فکری^۴ و تصمیم گیری در مورد آنچه که گروه به یادگیری آن علاقه مند شده است ، آغاز می گردد . اگر توافقی در مورد یک موضوع به دست نیاید ، موضوعات انفرادی انتخاب می شود . برای کلاس اولی ها ، ممکن است پژوهش یک موضوع در یک جلسه کامل شود . برای کلاس چهارمی ها ، ممکن است طراحی ، خواندن ، نوشتن ، پاسخ گویی ، همکاری و همفکری با دیگران ۲ تا ۶ جلسه و هر جلسه به مدت ۲ ساعت طول بکشد .

یک گروه از کلاس اولی ها خواستند که در مورد خفاش مطالعه کنند . معلمان کارورز ، کتاب هایی در مورد خفاش و مطالبی از دایرة المعارف و یک نمونه زنده یا ماکت فراهم آوردند . گروه طی سه جلسه مطالعه ، گفت و شنود و بررسی ، مطالبی درباره خفاش آموخت : یک نوع خفاش که خونخوار نیست و یک نوع خفاش که زخمی در بدن جانوران ایجاد می کنند و خون تراوش شده را می لیسند ، وقتی آن ها این مطالب را آموختند ، یک نوع خفاش به خصوص ، توجه آن ها را بیشتر از خفاش خون آشام به خود جلب کرد . علاقه آنان به بیان آموخته های خود و غرور حاصل از این دانایی ، در رفتارشان مشاهده می شد .

یک گروه از کلاس دومی ها می خواستند در مورد چشم مطالعه کنند . معلم کارورز ، کتاب هایی درباره چشم و یک چشم گاو ، که از قصابی محل گرفته بود ، دستکش و چاقوی تشریح به کلاس آورد . اعضای گروه به تشریح چشم پرداختند ، آن را وزن کردند ، با ذره بین مشاهده کردند و ... این گروه سه نفری به سرعت به یک گروه ۲۵ نفری تبدیل شدند که هر کدام ، شکیبیا و بردبار ، منتظر نوبت فعالیت و مشارکت در پروژه بودند .

دو نفر از کلاس پنجمی ها ، مطالعه گل ها را انتخاب کردند . معلم کارورز مجله ای درباره گل ها ، دانه های گل ، کتاب های



* معلمان دانش آموزان ابداع کننده برنامه درسی، باید مجرب، بی پروا، کاردان و مبتکر و یادگیرندگان مادام العمر باشند.
 * ما معلمان، همان کاری را انجام دادیم که همه معلمان خوب و شایسته انجام می دهند: ما فرصت ها، امکانات، منابع، همفکری و مشارکت را، که زمینه ساز پرورش حس کنجکاو است، مورد توجه قرار دادیم و آنچه را که ذهن های کنجکاو در جستجوی دانستن انجام می دهند و چگونگی رضایتی را که از کنجکاو علمی و خردمندانه به دست می آید، تجربه و ثابت کردیم.

باغبانی، مجموعه ای از عکس ها و تصاویری که از کتاب های گوناگون جمع کرده بود، فراهم آورد. دانش آموزان کتاب ها را مطالعه و گل ها را جمع آوری کردند و یک گزارش رسمی از کار خود ارائه دادند.

یک کلاس پنجمی درباره خرس پاندا مطالعه کرد. او مطالبی درباره محل زندگی، نوع غذا، تولیدمثل و مرگ آن ها تهیه کرد و به جمع همسالان خود ارائه داد.

این مثال ها از جمله تجارب یادگیری قابل توجه هستند. در این فعالیت ها، دانش آموزان تصمیمات مهم و اصلی درباره آنچه که مایل اند مطالعه کنند، چه طور آن را مطالعه کنند و چگونه آنچه را که یاد گرفته اند ارائه دهند، به عهده دارند. آن ها نه فقط در یک برنامه درسی دانش آموز محور، بلکه در ایجاد یک برنامه درسی هم درگیر بودند.

کلاس درسی را تصور کنید که آموزگار، فارغ از قید و بندهای راهنمای تدریس و اهداف آموزشی از پیش تعیین شده، شاگردانش را در ایجاد برنامه درسی مبتنی بر علایق و الگو گرفته از کنجکاوی آنان، یاری می‌کند.

یادگیری را به این شرح بیان می‌دارد که آن‌ها یادگیری را وابسته به موقعیت‌های خاص، (و نه دائمی) کاری سخت، وابسته به تنبیه و پاداش، به آسانی فراموش شدنی، تضمین شده با آزمون، وابسته به یادسپاری می‌دانند. معلمان و جوامع علاقه‌مند و مشتاق کشف و شناخت روی کرد ساختاری برنامه ریزی درسی، باید بر تفاوت بین نظریه‌های رسمی آموزش و پرورش و نظریه کلاسیک در مورد یادگیری، مروری همه جانبه داشته باشند.

آنچه دانش آموزان می‌خواهند یاد بگیرند.

پس از کار با بیش از ۲۰۰ کارورز معلمی در برنامه فرآیند تولید برنامه درسی، همه موقعیت‌ها، زمینه یادگیری و پدید آمدن موضوع کار را داشتند. برخی از دانش آموزان، مشتاق مطالعه بازی‌های ویدیویی بودند و عده‌ای را یادگیرندگان بی‌میل و مقاوم، که حس کنجکاوی آن‌ها درباره دنیای خودشان رشد کافی نیافته است یا سرخورده و ناامیدند، تشکیل می‌دادند. با آن‌که اکثر دانش آموزان نمی‌توانند آنچه را که می‌خواهند یاد بگیرند، به صراحت با ما در میان بگذارند و با آن‌که دایناسورها، شعر، معماری، باستان‌شناسی، جانورشناسی، آفریقا، پرواز، تجربیات علمی و عروسک‌های خیمه شب بازی، اسکلت، کایت، دانه‌ها و ... موضوعات مورد علاقه آنان برای مطالعه است، علایقشان کاملاً غیرقابل پیش‌بینی است و معلمان کارورز به سرعت می‌فهمند موضوعی که بتوان گفت مورد علاقه پسرها بیشتر از دخترهاست یا برای کلاس اولی‌ها از کلاس چهارمی‌ها بهتر است، وجود ندارد.

۱۰ نکته قابل توجه برای کار با دانش آموزان مولد برنامه درسی

فراهم آوردن فرصت برای دانش آموزان در تولید برنامه درسی خودشان، نیازمند خطرپذیری و داشتن جرئت است. معلمان باید تفاوت‌های عمیق و ژرف بین نظریه کلاسیک یادگیری و نظریه‌های رسمی آموزش و پرورش را بدانند. آن‌ها باید برای هماهنگ کردن یک کلاس درس ساختارگرا، که دانش آموزان آن برنامه درسی خودشان را تولید می‌کنند، به ۱۰ نکته مهم توجه کنند.

۱- حمایت دیگران را جلب و کار را با موضوعات کوچک آغاز کنید.

معلمان دانش آموزان ابداع‌کننده برنامه درسی، باید مجرب، بی‌پروا، کاردان و مبتکر و یادگیرندگان مادام‌العمر باشند.

ما معلمان، همان کاری را انجام دادیم که همه معلمان خوب و شایسته انجام می‌دهند: ما فرصت‌ها، امکانات، منابع، همفکری و مشارکت را، که زمینه‌ساز پرورش حس کنجکاوی است، مورد توجه قرار دادیم و آنچه را که ذهن‌های کنجکاو در جستجوی دانستن انجام می‌دهند و چگونگی رضایتی را که از کنجکاوی علمی و خردمندانه به دست می‌آید، تجربه و ثابت کردیم. ما به هم پیوسته و قابل دسترس بودن دانش را از منظرهای گوناگون و چگونگی تفکر درباره جهان را از طریق علوم تجربی، تاریخ، جغرافیا، ریاضیات، هنر و ادبیات نشان دادیم.

روی کرد ساختارگرایی اجتماعی، به یاددهی کمتر توجه شده است؛ زیرا بیشتر آموزگاران، برنامه درسی از پیش طراحی شده را ترجیح می‌دهند یا تحت فشار، این برنامه را به کار می‌گیرند. پژوهشگران زیادی طرفدار ساختارگرایی هستند. ویگوتسکی^۵، روان‌شناس روسی، بیشتر از همه کار با فلسفه ساختارگرایی اجتماعی را به رسمیت شناخته و آن را تصدیق کرده است.

در ساختارگرایی اجتماعی، فرآیند یاددهی-یادگیری، غیرسستی، منعطف و بدون محدودیت است و با برون‌دادهای متنوعی تعریف می‌شود. بیشتر اتکای پیشرفت این فرآیند به جای اتکاب بر عناصر آموزش و پرورش خارج از کلاس، اتکا بر توانایی معلم است. اما صاحب نظران بر این باورند معلمانی که، برنامه‌های درسی ایجاد شده دانش آموزان را همراهی می‌کنند، بهتر است مجرب، بی‌پروا، مطمئن، کاردان و مبتکر و فراگیرندگانی مادام‌العمر باشند. فرانک اسمیت^۶ تفاوت بین نظریه ساختارگرایی-اجتماعی و نظریه‌های مورد تأیید دولت را در مورد این‌که یادگیری چگونه اتفاق می‌افتد، بیان می‌دارد. او می‌گوید یادگیری از دیدگاه ساختارگرایی اجتماعی، دائمی و همیشگی، فرآیندی کاملاً طبیعی و توأم با خطر، مستقل از تنبیه و پاداش، فراموش‌نشده و وابسته به رشد یادگیرنده است. او دیدگاه نظریه‌های رسمی و مورد تأیید دولت در باب

❖ از دیدگاه ما، اولیای آموزش، دانش‌آموزان و آموزگاران آن‌ها هستند. دانش‌آموزان مهارت‌های خواندن، نوشتن و تفکر را به کار می‌گیرند و محتوی دانش را به صورت یک ساخت اجتماعی از باورهای یاددهی و یادگیری بنیان می‌گذارند که برای فرآیند (چگونه یاد گرفتن) بیشتر از محصول (مطلب آموختنی) اهمیت بیشتری قایل است.

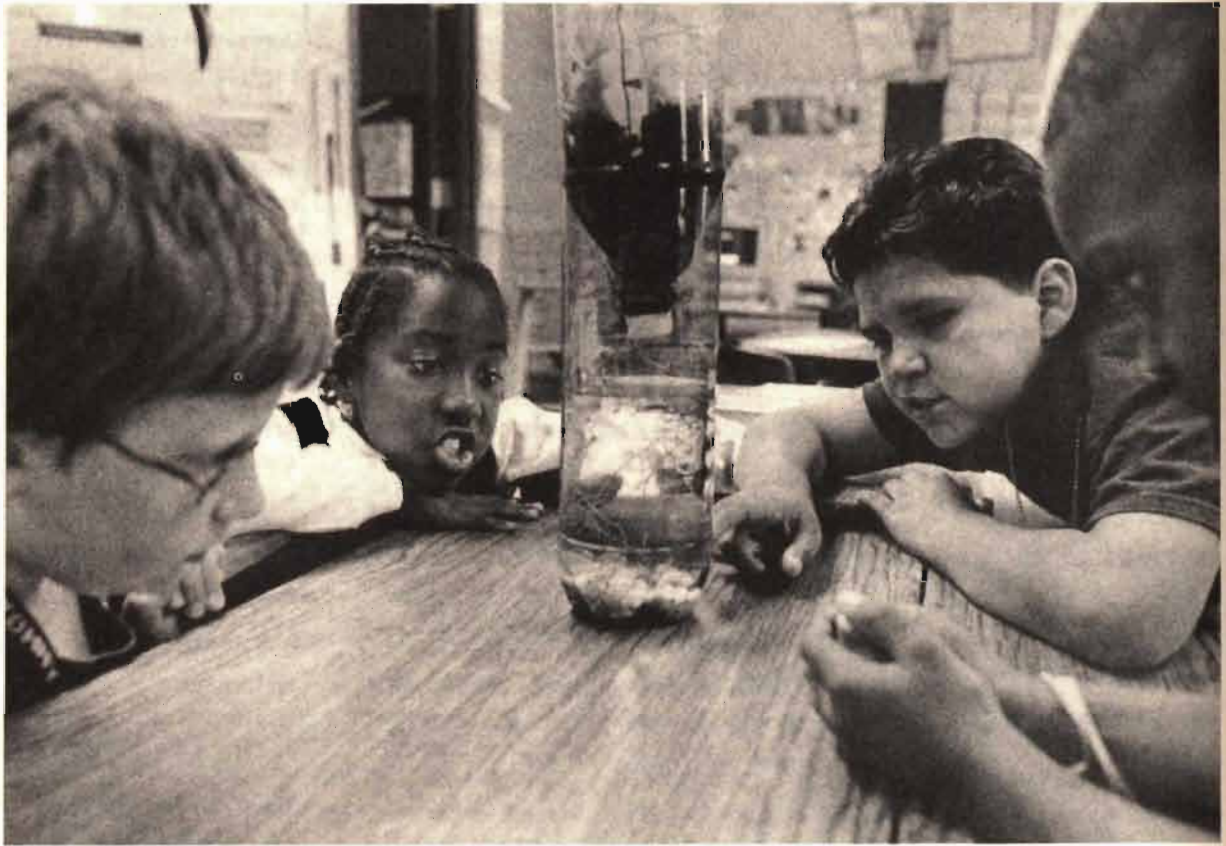
اولین اصل و متضمن گام‌های بعدی است. بدون این منابع، بنیان نهادن یک برنامه درسی تولید شده به وسیله دانش‌آموزان امکان‌پذیر نیست.

۳- کتاب‌های راهنما و الگوهای آماده را کنار بگذارید. لازم است معلمان راغب تدریس، فارغ از [قید و بندهای] راهنمای برنامه درسی یا دست‌یابی به اهداف آموزش اجباری باشند. معلمان باید بتوانند آنچه را یک فراگیرنده کنجکا و انجام می‌دهد، مانند کشف موضوعات مورد علاقه از منظرهای متفاوت، سؤال کردن، برقراری ارتباط بین موضوع جدید با آموخته‌های قبلی و سهم شدن در آنچه که دانش‌آموز یاد گرفته است، الگو قرار دهند.

معلمانی که دانش‌آموزان را در موقعیت شکل‌دهندگان برنامه درسی قرار می‌دهند، باید از حمایت مدیران و والدین برخوردار باشند. معلمان باید مدیران را درباره طرح‌ها و پیشرفت کار و ارتباط با والدین از طریق گفتگو و خبرنامه مطلع کنند، اما مهم‌ترین عامل در مشارکت این افراد در پیشبرد فرآیند یاددهی-یادگیری، فعالیت دانش‌آموزان، آن چیزهایی است که یاد گرفته‌اند و تولید کرده‌اند و آن طرح‌هایی است که برای یادگیری آینده دارند.

۲- منابع کتاب‌خانه‌ای را به کار بگیرید. تولید برنامه درسی در یک کلاس درس، به رسانه‌های غیر چاپی و چاپی نیاز دارد. ارتباط با مدارس دیگر و کتاب‌خانه‌های محلی،





۴- ابزارهای ارزشیابی را توسعه دهید.

ارزشیابی باید از عملکردها، تجارب، توضیحات، نوشته، نمایش، کار گروهی و خودسنجی دانش آموزان صورت پذیرد. آزمون های درست و غلط، امتحانات چندگزینه ای، هجی لغات سخت، کاربرد های پایانی هر درس، ابزار مورد قبول در اندازه گیری پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در برنامه درسی ساختارگرا نیست.

۵- اجازه دهید دانش آموزان فارغ از هر گونه محدودیت (سکوت و نظم تحمیلی)، فعالانه عمل کنند.

معلمان و دانش آموزان باید بپذیرند در محیطی مشغول یادگیری هستند که ساکت نیست. کلاس درس، شلوغ، تعاملی، متحرک و احتمالاً به هم ریخته و نامرتب است. در پایان هر روز، رعایت مقررات برای تمیز و مرتب کردن، این اطمینان را می دهد که محل کار هر شخص برای کار روز بعد قابل استفاده است.

۶- کارها و فعالیت های انجام شده در برنامه درسی را ثبت کنید. در پایان هر روز، دانش آموزان باید در مورد آنچه که کار کرده اند و آنچه که می خواهند روز بعد انجام دهند، در گزارش مجموعه کار خود ثبت کنند. گزارش روزانه عملیات باید شامل کتاب های مورد استفاده، موارد همکاری و همفکری با دیگران، مسائلی که با آن ها روبه رو شده اند، موفقیت هایی که به دست آورده اند و افکار گذرا برای تأملات و اندیشه های آینده باشد. نگهداری گزارش ها به معلم اجازه می دهد که دقیقاً بدانند در کلاس چه روی می دهد. این گزارش ها نشان خواهد داد که از وقت معینی برای فعالیت های یادگیری ساختارگرا، به خوبی استفاده شده است.

۷- مضطرب نباشید؛ برنامه پیش خواهد رفت.

معلمان باید برای اصلاح و بهبود برنامه به شاگردان فرصت بدهند. فضای مقرراتی اجازه حفظ کامل فرآیند ساختارگرایا فرصت کافی برای کار کردن در زمینه آن را فراهم نمی آورد. تولید یک برنامه

درسی، به زمان، پشت کار و باوری قوی برای به نتیجه رسیدن فرآیند نیاز دارد.

یک سیستم حمایتی از معلمان که به مفاهیم ساختارگرایی علاقه مند شده اند، ایجاد کنید. بدون حمایت گروهی، این نوع برنامه درسی کاری غریب و دلهره آور است و حداقل ۹۰ دقیقه کار بدون وقفه برای دانش آموزان به وجود می آورد.

۸- فراگیرنده باشید.

این نوع برنامه درسی نیازمند آن است که همه افراد کلاس، فراگیرنده و خواستار و مشتاق یادگیری موضوعات مورد علاقه دانش آموزان باشند. اگر چه پذیرفتنی است که ممکن است نتوانید به همه موضوع های جاذب برای دانش آموزان علاقه مند باشید، برخی اوقات بایسته است که وانمود کنید وجد و شور و اشتیاقی برای موضوع دارید و بی چون و چرا، منتظر موضوع بعدی مورد علاقه کودکان هستید.

۹- در مورد انتظارات و توقعات دل گرم کننده گفتگو کنید.

برنامه درسی ساختاری از منظر دانش آموزان، هم ارزشمند و هم پردغدغه است. سوالات تشویق آور را جای گزین سوالات دل گرم کننده کنید. یک سؤال دل سرد کننده این است: اگر دانش آموزان چیزی یاد نگیرند، چه پیش می آید؟ اما یک سؤال دل گرم کننده چنین است. چه شواهد آماده و قابل دسترسی در اسناد به آنچه که دانش آموزان واقعاً یاد می گیرند، وجود دارد؟

۱۰- داده ها را به صورت هفتگی جمع آوری کنید.

یک بار در هفته، از تمام کارهای انجام شده و آنچه را که قابل اصلاح است، مستند کنید. عکس، نوارهای ویدئویی، مشاهدات رسمی، خلاصه نویسی و بازخورد دانش آموزان را در ارزشیابی یادگیری به کار گیرید. اطلاعات و داده ها را برای بهره وری و کارایی بیشتر برنامه به کار گیرید. از همفکری دانش آموزان و والدین در بررسی اطلاعات استفاده کنید. اجازه دهید که آن ها استنتاج خود را بگویند. مالکیت کلاس درس یک عنصر کلیدی در موفقیت کلاس ساختاری است.

تولید برنامه درسی با دانش آموزان، یک فرآیند نشاط انگیز و پویاست که به سطوح بالای یادگیری مستقل و جهش های بزرگی در زمینه دانش فردی منجر می شود. دادن اعتماد به نفس به دانش آموزان برای کشف آزادانه دنیای خود به طور معمولی و روزانه، یکی از مهم ترین روی دادهای بی نظیر یادگیری است.

نتیجه گیری

این مقاله، خواننده را در پی جویی مبانی نظری، به ساختارگرایی پیازه و مبانی برگرفته از آن در ساختارگرایی اجتماعی رهنمون می سازد. پیازه بیان می دارد که آدمی، پیش آمد محیطی را با ساختارهای خویش همسان و ساختارهای خود را با الزامات محیطی همسان^۲ می کند. سرانجام، گرایش او در همه حال به سمت تعادل است تا به موازنه بین ساختارهای موجود خود و الزامات محیطی نایل آید. در این تعادل، ساختارها به گونه ای کار ساز تکامل می یابند تا فرد بتواند بدون تلاش زیاد، به همسازی با واقعیت های محیطی، یا همسان سازی پیش آمده با ساختارهای خویش پردازد.

بنا به نظریه پیازه، تقریباً همه کودکان دارای ابزارهای شناختی لازم برای کارهای درسی معمولی هستند. آنچه در مدرسه آموخته می شود، باید به سهولت در چارچوب ساختار شناختی فعلی (موجود) همسان سازی (هضم و جذب) شود. بنابراین، معلم به طور جدی باید این مفهوم را درک کند که امکان دارد تعلیم و تربیت کودکان بر پاره ای از ساختارهای عقلانی، که از پیش به وجود آمده اند، متکی باشد. پاره ای از مسائل یا مشکلات یادگیری، احتمالاً از کاستی های عقلانی در کودک نیست. با آگاهی از این نکته، مربی می تواند به تدوین برنامه هایی همت گمارد که بر توانمندی های کودک متکی است. برای مثال، اگر کودک در مرحله پیش عملیاتی قادر به فهمیدن «کنش ها» است، مربی می تواند همین مفهوم را مبنای کار خود قرار دهد. اگر کودک در دوره عملیات محسوس، قادر به پرداختن به صورت های پیچیده ای از «معادل بودن» باشد، مربی می تواند از این قبیل دانش های غیر رسمی (اطلاعات غیر کلامی) بهره گیری کند. پیازه بیان می دارد که یکی از راههای غلبه بر خود میان بینی، عمل دو جانبه یا روابط متقابل اجتماعی است. عمل دو جانبه اجتماعی به گونه ای اجتناب ناپذیر، بر بحث و جدل می انجامد. دیدگاه های کودک گاهی پرسش برانگیز می شود و او باید به دفاع برخیزد و عقاید خود را توجیه کند. این عمل کودک را وامی دارد به روشن کردن تفکرات خود پردازد. این عمل دو جانبه اجتماعی به کودک کمک می کند از کاستی های نوع تفکر خود آگاه شود و او را مجبور می کند تا نظریه های دیگران را، که ممکن است با نظرات خود او در تعارض باشد، مورد ارزش یابی و پذیرش قرار دهد. چنین تعارضاتی در طرح واره ها و افکار کودک یکی از مکانیزم های پیشرفت است. نتیجه ضمنی دیدگاه پیازه عبارت از این است که ارتباط متقابل اجتماعی باید در کلاس درس نقشی کلیدی داشته باشد. کودکان باید فرصت

لازم را برای مراد، در میان گذاشتن تجربه ها و بحث و جدل داشته باشند؛ زیرا همه این ها ابزارهای ضروری کسب دانش واقعی است. بر اساس نظریه پیازه، معلم ناگزیر خواهد بود نه تنها محصول تفکر را - خواه با جواب های صحیح و غلط - ارزش یابی کند، بلکه فرآیند تفکر شاگرد را نیز بسنجد. چرا که دانش چیزی نیست که قابل انتقال باشد. تردیدی نیست که دانش آموز نیازمند برخی واقعیت هاست. اما معلمان می توانند دانش بسیار ناچیزی را به دانش آموزان تحمیل کنند. درست است که آنان می توانند دانش آموز را به گفتن چیزهای معنی و اداری کنند، اما این اظهارات کلامی بر فهمیدن واقعی غالباً دلالت ناچیزی دارند. فهمیدن واقعی مستلزم عمل، هم در سطح حرکتی و هم در سطح مفهومی (ذهنی) است. در ساختارگرایی اجتماعی، یادگیری فرآیندی فعال از ساختن و بر هم نهادن چارچوب های مفهومی است. ساختارگرایی به ما می گوید که یادگیری مستلزم «بحث و گفتگو و تبادل نظر» و «تعبیر و تفسیر یافته ها» است. فعالیت ها و کارهای عملی به خودی خود و به تنهایی کافی نیست. یک درس اکتشافی خوب، چنانچه دانش آموزان مجاز نباشند که با یک دیگر تبادل نظر و نظریات هم دیگر را تعبیر و تفسیر کنند، با شکست بسیاری از دانش آموزان مواجه خواهد شد.

مروری بر ۱۰ نکته ضروری برای ساختارگرایی و ویژگی های معلم ساختارگرا، که در متن آمده است و ۴ مورد زیر که در ساختارگرایی بسیار مورد توجه قرار می گیرد، بیانی از وجوه ارتباط دو نظریه ساختارگرایی است؛

۱ - هنگامی که فرآیند یادگیری فعال باشد، دانش آموزان یاد می گیرند.

۲ - فرآیند فعال یادگیری، فرآیند درک و فهم است. یادگیری از طریق انتقال صورت نمی پذیرد؛ بلکه از طریق تفسیر یافته ها انجام می شود.

۳ - تفسیر یافته ها همیشه تحت تأثیر دانش پیشین است.

۴ - تفسیر یافته ها، با روش های آموزشی که دانش آموزان را به مباحثه در مورد نظریات یک دیگر وادار می کند، پشتیبانی می شود.

از آن جا که هدف این مقاله طرح سناریویی بر اساس نظریه ساختارگرایی اجتماعی و پی جویی اصول و پایه های آن در مبانی نظریه پیازه و تأکید بر نقش برنامه ریزان آموزشی و معلمان در بهره گیری از نظریات در ارتقای فرآیند یاددهی - یادگیری است، با الگو گرفتن از سخن نغز پیازه درباره آثار خودش و اهداف آموزش و پرورش، مقاله را به پایان می بریم.

هدف اصلی آموزش و پرورش آفرینش است. آفرینش انسان هایی توانا به انجام دادن چیزهای نو و نه صرفاً تکرار آنچه پیشینیان انجام داده اند. انسان هایی که خلاق، نوآفرین و کاشف باشند. هدف دوم، شکل بخشیدن به ذهن هایی است که توانایی نقادی دارند و از قدرت اثبات برخوردارند. ... این جاست که ما نیازمند شاگردانی هستیم که فعال باشند؛ شاگردانی که بسیار زود یاد می گیرند که بگویند چه چیزی اثبات شدنی و چه چیزی نخستین فکری است که به نظر آن ها رسیده است. پیازه درباره آثار خود می گوید: «... تاریخ علوم تجربی انباشته از مثال های آموزه است.» وقتی نظریه ای جای گزین نظریه دیگری می شود، در وهله نخست به نظر می رسد که با نظریه قبلی متناقض است و آن را از میدان به در می کند، در حالی که ادامه پژوهش ها به حفظ خصوصیات از نظریه نخست منتهی می شود که از حد پیش بینی فراتر است. ... نظریاتی که به منزله نظریات متضاد با نظریات من ابراز می شوند، سرانجام بی تناقض با این نظریات و به منزله نتیجه یک فرآیند بهنجار متمایز کردن جلوه گر می شوند.

پی نوشت ها:

۱- واژه Constructionism با چندین معادل فارسی بیان شده. از جمله «بنا شدنی نگری»، «سازایی گری»، «ساخت گرایی»، «ساختارگرایی»، لازم و ضروری در معادل سازی واژه هایی از این دست، هماهنگی لازم در میان صاحب نظران صورت پذیرد.

1. (SC) Social Constructivism
2. (PC) Piagetian Constructivism
3. brainstorming
4. Vigotsky
5. Frank Smith
6. assimilation
7. accommodation

منابع:

- ۱ - برنگیه، ژان کلود، گفتگوهای آزاد با ژان پیازه، ترجمه محمود منصور و پریخ دادستان، تهران: دریا، ۱۳۵۸.
- ۲ - جینزبرگ، هربرت، اوپرسیلویا، رشد عقلانی کودک از دیدگاه پیازه، ترجمه فریدون حقیقی و فریده شریفی، تهران: فاطمی، ۱۳۷۱.
- ۳ - کوپرن، «ساختارگرایی برای معلمان علوم» ترجمه محمود امانی پهرانی، رشد آموزش ابتدایی، شماره ۵.

1. Grae marsha, "When Students Create Curriculum" *Educational Leadership*/November 1999.
2. Marin, N, "what is the relationship between social constructivism and Piagetian Constructivism..."
<http://WWW.Tandf.Co.UK/Journals/html>