

محتوای نشست تخصصی ۱۴ اسفندماه ۱۳۹۶

عنوان نشست: فرصت‌های یادگیری و اصول ایجاد آن، تأملی در حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و تحولات دیدگاهی در راستای ایجاد فرصت‌های یادگیری سازنده و فرایندمدار؛

بخش اول: سخنرانی و ارائه دیدگاه: دکتر نادر سلسبیلی (دانشیار، مدیر گروه پژوهشی مبانی برنامه ریزی درسی)

بخش دوم: میزگرد نشست، اعضاء به ترتیب الفباء:

دکتر حیدر تورانی، دکتر محمد حسنی، دکتر نادر سلسبیلی، دکتر علی رضا صادقی، دکتر ابراهیم طلایی، دکتر نعمت الله موسی پور.

پژوهشکده مطالعات برنامه ریزی درسی و نوآوری آموزشی

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

اسفندماه ۱۳۹۶

هدف نشست:

ترسیم چشم‌اندازی از فرصت‌های یادگیری در برنامه درسی و آموزش و ارتباط آن با بحث دیدگاه‌های برنامه درسی و توجه به کاربرد تلفیقی همخوان از دیدگاه‌های برنامه درسی در برنامه ریزی درسی، هدف اصلی این نشست است. این نشست در پی آن است تا از طریق فرآیندی تشخیصی و نقادانه، نگاهی دوباره و در عین حال فرآیندمدار را در طراحی فرصت‌های یادگیری و از طریق توجه به موضوع دیدگاهها و فرادیدگاه‌های برنامه درسی مطرح نماید.

فرصت‌هایی که معلمان از طریق برنامه‌های درسی و آموزش‌ها فراهم می‌آورند در توسعه انسانی، اجتماعی و فرهنگی موثرند. تأثیرگذاری فرصت‌های یادگیری و سازنده و بودن آنها منوط به جهت‌گیری اصولی و مبتنی بر اصول متقن دانشی و روشی آموزش و پرورش و یادگیری معنادار برای دانش‌آموز و شناخت دیدگاه‌های موثر در برنامه‌ی درسی به عنوان مهمترین بستر تحول است.

مک نیل (۲۰۰۶) ایجاد فرصت‌های یادگیری در کلاس درس را شامل فعالیت‌ها، تجربیات، درس‌ها و تعامل‌های بین فراگیران و شرایطی که توسط معلمان ترتیب داده شده می‌داند. خلق فرصت‌های یادگیری بیش از همه توسط معلمان می‌تواند در کلاس انجام پذیرد. اما، زمینه آن در برنامه درسی با کمک طراحان و برنامه‌ریزان درسی، بخصوص در نظام‌های متمرکز فراهم می‌گردد. در واقع خلق فرصت‌های یادگیری یعنی خلق برنامه درسی، و از معلمان بیش از همه انتظار می‌رود تا تجربیات غنی و گوناگون که متناسب با نقاط قوت و علائق دانش‌آموزان است فراهم کنند. البته با توجه آگاهانه به جنبه‌های اساسی دانشی و روشی آموزش و پرورش و طیف دیدگاه‌های برنامه درسی تأثیرگذار بر کارشان خلق کنند.

توجه به فرصت یادگیری در مهمترین تعاریفی که از «برنامه درسی» شده است جای ویژه‌ای دارد. در تعریف سیلر، الکساندر و لوئیس (۱۹۸۱:۷) برنامه درسی به عنوان «طرحی جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری برای افراد تحت تعلیم» معرفی می‌شود. تعاریف و برداشت‌هایی از فرصت‌های یادگیری، مثل آنچه که مطرح شد، ضمن این که همه‌جانبه‌نگری و توجه به توسعه ابعاد مختلف شخصیت و یادگیری دانش‌آموز را تا حد امکان مورد توجه قرار می‌دهد، اما چون برنامه درسی به عنوان یک فعالیت پیش‌بینی کننده و قصد کننده تلقی می‌شود، ایجاد چنین فرصت‌های یادگیری در برنامه درسی به عهده برنامه‌ریزان درسی گذاشته می‌شود و نقش معلمان در طراحی و ایجاد این فرصت‌های یادگیری کم‌رنگ‌تر در نظر گرفته می‌شود. اما، بخصوص با تحولاتی که از سال‌های ۱۹۹۰ به بعد در حوزه برنامه درسی صورت می‌پذیرد، این مطلب توسط سیاست‌گذاران آموزشی به رسمیت شناخته می‌شود که اصلاح برنامه درسی به قوت متکی به بستر و زمینه در سطح محلی است و وارد شدن فعال معلمان را می‌طلبد.

آن چه مسلم است تعدیل و سازگار ساختن آموزش، بهتر از همه، توسط معلمان می‌تواند به عهده گرفته شود که نسبت به پاسخ‌های فراگیران حساس هستند، با دانش‌آموزان در تعاملند و از آنها حتی یاد می‌گیرند و تدریس را با توجه به فرضیات درباره این که یادگیری چگونه به وقوع می‌پیوندد تغییر می‌دهند. صدها راه وجود دارد تا معلمان برنامه درسی را با توجه به نیازهای دانش‌آموزان و فرصت‌های یادگیری قابل طرح در کلاس اصلاح کنند. بعضی از موارد آن را که مک‌نیل (۲۰۰۶) در کتاب برنامه درسی معاصر مطرح می‌کند مواردی چون مهیا کردن زمینه برای دست ساخته‌ها، طرح‌ها و تولیدات خلاق دانش‌آموزی، ترتیب دادن ملاقات و گفتگو با افراد مرجع و اندیشمندان، ایجاد بازی‌های گروهی، طراحی بسته‌های یادگیری، برنامه‌ریزی سفر علمی، ترتیب دادن نمایش‌های اصیل، ایجاد زمینه مطالعه و پژوهش انفرادی، ارائه سؤالات بدیع و موارد دیگری از این دست هستند. اما ارائه فرصت‌های یادگیری در کلاس می‌باید از مبنای دیدگاهی همخوان با دیدگاه‌ها و ارزش‌های حاکم بر خطوط برنامه درسی ملی و دانشی غنی در حوزه برنامه درسی برخوردار باشد. از طریق توجه به این فرصت‌های یادگیری، خطوط راهنمای برنامه درسی طراحی شده بخصوص در نظام‌های آموزشی متمرکز و نیمه متمرکز متناسب با نیازهای شاگردان و شرایط و اقتضاء کلاس درس می‌شود.

باتوجه به شرایط موجود به هر حال، این برنامه درسی طراحی شده است که بیش از همه می‌تواند از طریق موقعیت‌ها و فعالیت‌های یادگیری در نظر گرفته شده در برنامه، فرصت‌هایی را برای یادگیری عمیق‌تر و چندگانه‌تر در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار دهد. در واقع، آنها شاهره و شریان اصلی هستند که بستر اصلی و ارضاء کننده‌ای را برای برنامه‌ریزی عمومی فراهم می‌کنند. از طریق آنها، معلمان، همراه با تعدیل‌ها و نوآوری‌هایشان فرصت‌های یادگیری مطلوبی را با توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان و علائق گروهی آنها در کلاس و مدرسه، فراهم می‌آورند.

اصول ایجاد فرصت های یادگیری:

همانطور که مک‌نیل در آخرین ویراست اثرش در حوزه برنامه‌داری (۲۰۰۶: ۱۱۸) می‌گوید، در تاریخ معاصر تفکر برنامه‌داری شاید بهتر از همه تایلر (۱۹۴۹) است که اصول ایجاد فرصت‌های یادگیری را مطرح کرده است. این اصول شامل: ۱- تمرین مناسب، ۲- رضایت خاطر، ۳- موفقیت، ۴- رویکردهای چندگانه و ۵- پیامدهای چندگانه می‌باشند.

این اصول بیش از همه نشانگر ابتکارات معلمان در فرآیند یاددهی-یادگیری است که زمینه‌اش در برنامه‌داری و کلاس درس فراهم می‌شود و تعدیل‌کننده و تکمیل‌کننده موقعیت‌های در نظر گرفته شده در برنامه‌داری طراحی و تدوین شده برای کلاس درس است.

۱- تمرین مناسب.

این اصل به عنوان بستر وسیله-هدف می‌تواند در نظر گرفته شود. منظور آن است که اهداف، فرصت‌های یادگیری یا همان وسایل را تعیین می‌کنند. طبق این اصل، فرصت‌های یادگیری می‌باید برای دانش‌آموز در آن چه که توسط اهداف درسی فراخوانده می‌شود، تمرین فراهم کند. مثلاً اگر هدف از درس توسعه مهارت حل مسأله است، دانش‌آموز می‌باید فرصت‌های فراوانی برای حل مسأله داشته باشد و نه اینکه صرفاً ببیند دیگران مسأله حل می‌کنند یا حل مسأله توضیح داده شود.

۲- رضایت خاطر.

این اصل مبنای آن است که فرصت یادگیری می‌باید فراگیران را اقناع کند. صرفاً توانائی‌های شناختی، موفقیت را تضمین نمی‌کند. تا زمانی که دانش‌آموزان از فرآیند لذت نبرند آنها از مرزهای کشف نشده و ناگشوده عبور نمی‌کنند (مک‌نیل، ۲۰۰۶).

افراد از یک فعالیت و موقعیت یادگیری، یکسان بهره‌مند نمی‌شوند و رضایت خاطر یکسان بدست نمی‌آورند. بنابراین، جهت ایجاد رضایت خاطر، سازگار شدن سبک یادگیری با فعالیت‌های یادگیری مهم است و طراحان برنامه‌داری و معلمان می‌باید به ابعاد تشکیل دهنده آن توجه داشته باشند. رضایت خاطر از چند منبع سرچشمه می‌گیرد. آن طور که مک‌نیل (۲۰۰۶) مطرح می‌کند، پژوهش در زمینه جریان تجربه یادگیری حاکی از آن است که فعالیت‌هایی که چالش مداوم، تأیید و موافقت اجتماعی و جوابگویی نیازهای فیزیکی را ایجاد می‌کنند، در تقویت رضایت خاطر اهمیت دارند. اصولاً فعالیت‌هایی که ترکیبی از فکر کردن، احساس کردن و بکارگیری عاطفه و تحرک بدنی را دارند، در صورت با هم شدن و وصل شدن این ابعاد، معمولاً فرصت‌هایی را تشکیل می‌دهند که دانش‌آموزان خوب آنها را می‌گیرند.

۳- موفقیت.

اصل موفقیت، متضمن تصمیم‌گیری در این زمینه است که آیا فعالیت یادگیری در حوزه‌ی امکان و توانایی دانش‌آموز می‌باشد؟ اصولاً زمینه و پیشینه تجربی دانش‌آموز بهترین پیشگوی موفقیت اوست. بنابراین معلمان فعالیت‌هایی را طراحی می‌کنند که محتوای جدید را به تجربیات قبلی دانش‌آموز متصل می‌کند و پیش‌نیازهای تکالیف اصلی را آموزش می‌دهند.

توجه به اصل «موفقیت» به معنای آبکی کردن و ضعیف کردن نیست، بلکه این تکالیف مشکل و پیچیده است که بیش از همه برای فهم و درک عمیق و یادگیری‌های اصیل، با توجه به مراحل و قدم‌هایی که باید برداشته شود، مناسب‌اند و اثرگذارند. در این راه و جهت ایجاد زمینه موفقیت دانش‌آموز در خلال فرصت‌های یادگیری فراهم شده، ابتدا در فعالیت‌ها و موقعیت‌های مقدماتی معلم خود را الگو قرار می‌دهد و راهنمایی می‌کند. سپس، مسئولیت

هدایت فعالیت‌های یادگیری بین معلم و دانش‌آموزان تقسیم می‌شود و با یکدیگر سهیم می‌شوند. و بالاخره دانش‌آموز مسئولیت کامل را به عهده می‌گیرد.

۴- رویکردهای چندگانه.

رویکردهای چندگانه به عنوان یک اصل، در فضایی منعطف و قابل نفوذ برای نوآوری‌های معلمان در برنامه درسی، مفهوم پیدا می‌کند. اصولاً فعالیت‌های یادگیری مختلفی می‌تواند در کسب همان هدف مورد استفاده و توجه معلم قرار گیرد. این اصل میباید خلایق امکان‌پذیر معلمان در طراحی فعالیت‌های یادگیری است که پاداش‌دهنده ترین جنبه تدریس هم هست.

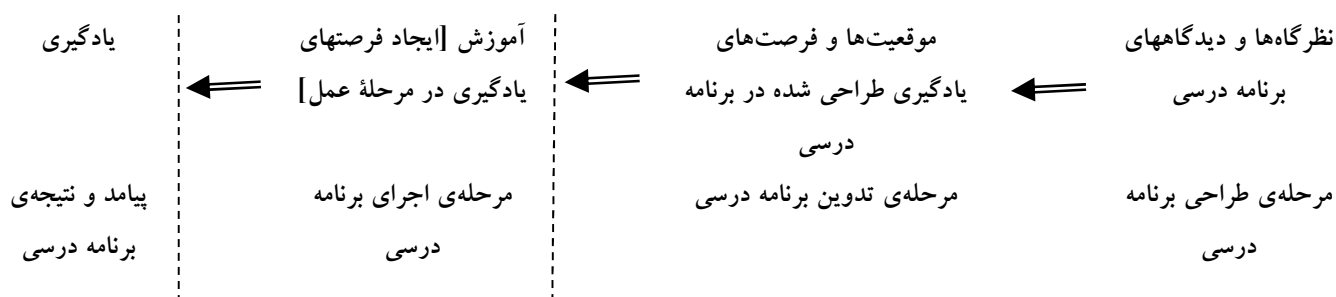
مطالعات نشان می‌دهد که معمولاً معلمان تمایل به تکیه کردن بر کتاب درسی و فعالیت‌های کاغذ و مدادی دارند. به جای آن که بر مراکز فعالیت یادگیری، پروژه‌ها، شبیه‌سازی‌ها، بحث و گفتگوها، نمایش‌نامه‌ها، پژوهش‌ها، رسانه‌ها و تمرکز حواس تکیه کنند. احتمالاً این حالت سنتی و متکی بر روش‌های آزمایش شده و تکراری معلمان، ناشی از دیدگاه‌های سنتی و موضوع مدار در حوزه برنامه‌های درسی است. از قبل تعیین شده بودن و منحصر بودن رویکرد معلمان برای آموزش و فضای بسته به روی رویکردهای چندگانه در طراحی فعالیت‌های یادگیری، مانع جدی در راه توجه به فعالیت‌های یادگیری چندگانه و ایجاد تنوع در فرصت‌های یادگیری است. مک‌نیل معتقد است (۲۰۱۲: ۲۰۰۶)، معلمان معمولاً بر فعالیت‌های زبانی و منطقی - ریاضی تأکید می‌کنند و کمتر به زمینه‌های یادگیری مبتنی بر هوش موسیقیایی، فضایی، جنبشی، میان فردی و درون فردی توجه دارند.

۵- پیامدهای چندگانه.

تجربه نشان می‌دهد، همیشه، از یک فعالیت یادگیری نتایج چندگانه‌ای بدست خواهد آمد. زیرا، هر دانش‌آموزی اندیشه‌های مطرح شده در کلاس درس را به طریق خودش تفسیر می‌کند و آن را آن طور بکار می‌گیرد که مبتنی بر تجربه قبلی است. بدین طریق، برای دانش‌آموزان سودمند خواهد بود تا نوعی از فعالیت‌های یادگیری در کلاس ترتیب یابد که در کسب نتایج مورد نظر چندگانه مؤثر باشد. مثلاً یک برنامه درسی که مطالعه‌ای از یک واقعه تاریخی را در بستری از جغرافی، نوشتن، تفکر نقاد، ادبیات و نظایر آن فراهم می‌کند، امکان بیشتری برای به حداکثر رسیدن نتایج و کسب پیامدهای چندگانه، پیش پای معلم می‌گذارد.

دیدگاه‌های برنامه درسی زمینه‌ساز فرصت‌های یادگیری

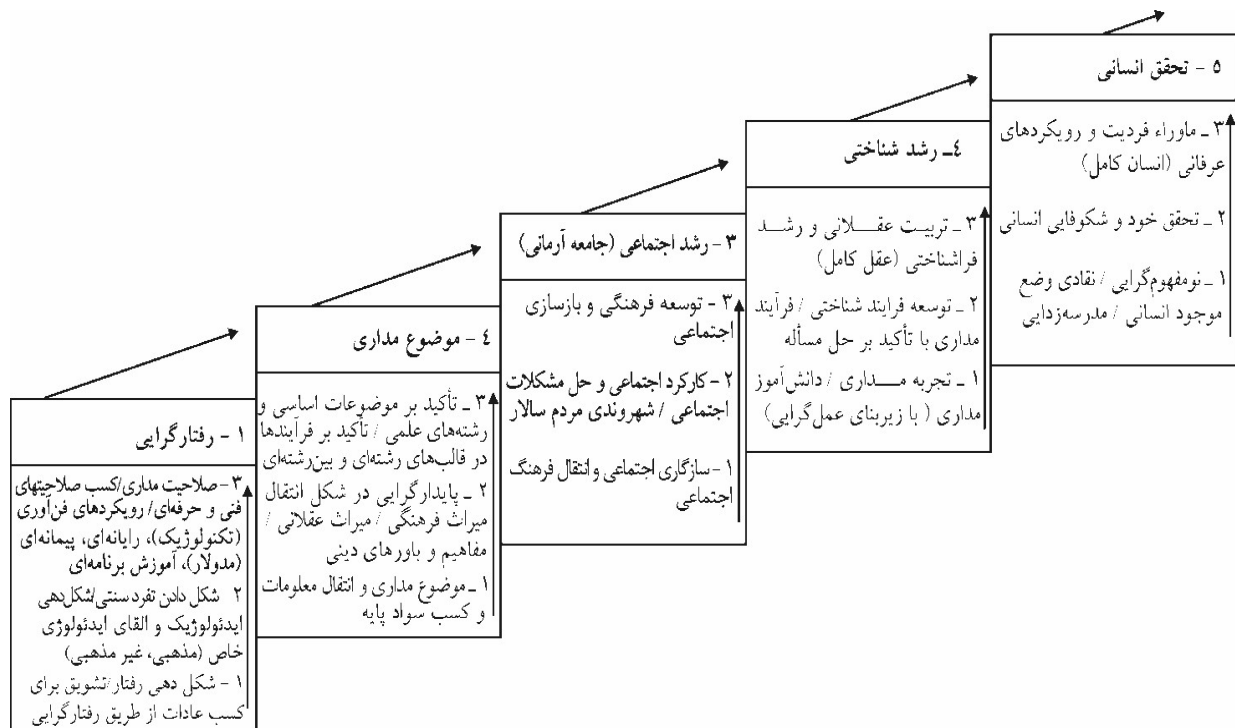
نوع فرصت‌های یادگیری که در کلاس و مدرسه زمینه‌ساز فراهم می‌شود قطعاً در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است. به مقدار قابل توجهی فرصت‌های یادگیری که توسط معلمان و باتوجه به خطوط راهنمای برنامه‌های درسی و آموزش‌ها فراهم می‌آورند متأثر از موقعیت‌های یادگیری در نظر گرفته شده و دیدگاه‌های حاکم بر برنامه درسی طراحی شده است. «آموزش» نیز دنبال آن و در صحنه عمل و اشتغال عملی فراگیران با برنامه درسی و فعالیت‌های درسی در نظر گرفته شده، متأثر از فرصت‌های یادگیری طراحی شده است. شاید بتوان به شکلی ساده و تاحدودی درنگاهی کلاسیک در حوزه برنامه‌ریزی درسی این ارتباطات را در قالب نمودار زیر تصویر کرد:



طیف دیدگاه‌های برنامه درسی و تلفیق‌های دیدگاهی

موضوع دیدگاه‌های برنامه درسی، مبحثی چارچوب یافته در حوزه برنامه‌ریزی درسی است. دیدگاه برنامه درسی چارچوبی مفهومی برگرفته از فرض‌های فلسفی، ارزشی، فرهنگی، علمی و اجتماعی در مورد تعلیم و تربیت، ماهیت انسان، ماهیت یادگیری و ماهیت دانش در یک جامعه است. دیدگاه‌های برنامه درسی از نظریات برنامه درسی و ایدئولوژی‌ها بر می‌خیزند و به صورت چارچوب یافته، شاخص‌های اساسی برای جهت‌گیری مطلوب برنامه درسی در اختیار برنامه‌ریزان قرار می‌دهند. از منظر کلاسیک و فنی در حوزه برنامه‌ریزی درسی، تعیین دیدگاه برنامه درسی از حساس‌ترین مراحل برنامه‌ریزی درسی است که موجب می‌شود برنامه درسی مفهوم شود و مؤلفه‌های آن دارای نظم و ترتیب شوند و در هنگام برنامه‌ریزی شاخص‌های جهت دهنده و راهنمای کننده در اختیار باشد. به طور کلی، با تعیین دیدگاه‌های برنامه درسی، یک چارچوب اساسی نظری برای رجوع به برنامه‌ریزی درسی فراهم می‌آید.

با مروری به مبانی نظری حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و چارچوب‌های مختلف طبقه‌بندی دیدگاه‌ها و ایدئولوژی‌های برنامه درسی که توسط صاحب‌نظران این حوزه ارائه شده و حداقل شامل چندین تقسیم‌بندی پیشنهادی است^۱ و در نظر گرفتن مبنای تحقق انسانی در تقسیم‌بندی این چارچوب‌های پیشنهادی برای طبقه‌بندی دیدگاه‌ها، می‌توان طیفی با روند صعودی از دیدگاه‌های برنامه درسی را تدوین کرد که از توجه به «مفهوم انسان» و ماهیت او و محقق شدن او در فرایند تعلیم و تربیت با توجه به جنبه‌های درونی انسان برخاسته باشد.



نمودار طیف صعودی دیدگاه برنامه درسی

با توجه به روند صعودی درونی در این طیف تحقق انسانی که از جهت‌گیری‌ها و دیدگاه‌های رفتارگرا تا دیدگاه‌های ماوراء فردی و انسان کامل را شامل می‌شود، می‌توان به ساختار طبقه‌بندی دیدگاه‌های برنامه درسی، نظامی منطقی داد که هر دیدگاه با توجه به تعریف و جایگاهش در مبانی نظری در این چارچوب قرار می‌گیرد. دیدگاه‌های برنامه درسی در این نمودار همانطور که ملاحظه می‌شود از رفتارگرایی تا تحقق انسانی، از نظر توجه به انسان و جنبه‌های درونی و محقق شدن ابعاد انسانی او، سیری صعودی دارند.

^۱ . تقسیم‌بندی‌های ارائه شده توسط سیلر، الکساندر و لوئیس (۱۹۸۱). شوپرت (۱۹۹۶) آیزنر و والانس (۱۹۷۴)، پائینار (۱۹۹۱)، مک نیل (۱۹۹۶)، موریسون (۱۹۹۳)، اونیل (۱۹۸۳)، آیزنر (۱۹۹۴) کلیبارد (۲۰۰۴)، ارنتس‌تاین و هانگینز (۲۰۰۴)، وایلزویوندی (۱۹۹۴)، رید (۱۹۹۲)، مک نیل (۲۰۰۶)، شیرو (۲۰۰۸).

توجه به این طیف صعودی دیدگاه‌های برنامه درسی، نشانگر آن است که موقعیت‌ها و فرصت‌های یادگیری در دیدگاه‌های مختلف برنامه درسی، تفاوتی اساسی خواهند داشت و در دیدگاه‌های برنامه درسی سطح بالاتر این طیف، چون دیدگاه‌های رشد اجتماعی، رشد شناختی و تحقق انسانی، موقعیت‌های یادگیری بیشتر و عمیق‌تری برای تسلط بر مهارت‌های فرآیندی، مشارکت در حل مسائل اجتماعی، توسعه مهارت تصمیم‌گیری، رشد مفهوم خود مثبت‌تر و خود راهبری و خود ارزشیابی دانش‌آموز وجود دارد.

تلفیق دیدگاه‌های برنامه درسی:

در بحث دیدگاه‌های برنامه درسی با در نظر داشتن طیف دیدگاه‌ها، مطلب مهمی که وجود دارد، ضرورت توجه به موضوع تلفیق دیدگاه‌های برنامه درسی در طراحی برنامه درسی است. با توجه به آن که قریب به اتفاق صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی چون آیزنر (۱۹۹۴)، شوبرت (۱۹۸۶)، شوآب (۱۹۶۹)، سیلر و الکساندر (۱۹۸۱)، میلر (۱۹۸۳)، براملد (۱۹۸۷)، ارنشتاین و هانکینس (۲۰۰۴)، معتقدند به علت آن که جریان‌های ارزشی فلسفی، فرهنگی و اجتماعی متفاوتی به صورت پیچیده در تعامل هستند تا ماهیت انسان را شکل دهند و چون هیچ دیدگاه برنامه درسی به تنهایی نمی‌تواند برای تمام طرح‌های برنامه درسی در یک نهاد تربیتی که می‌خواهد جمعیت متنوعی را با اهداف چندگانه زیر پوشش برد، کافی باشد، ما با تلفیقی از دیدگاه‌ها در حوزه برنامه درسی روبه‌رو خواهیم بود.

چند تلفیق دیدگاهی از نظر میلر

۱- فرادیدگاه سنتی؛

در این فرادیدگاه، سه جهت‌گیری در تلفیق دیدگاهی دیده می‌شود: الف - جهت‌گیری موضوع مطالب درسی و توجه به رشته‌های علمی (دیسپلین‌ها)، ب - جهت‌گیری انتقال فرهنگی که زیرمجموعه دیدگاه‌های با گرایش به جامعه‌مداری و اجتماعی است و ج - جهت‌گیری صلاحیت‌مداری که زیرمجموعه جهت‌گیری‌های رفتارگرایی است. این فرادیدگاه متوجه انتقال دانش و مهارت‌هاست و می‌خواهد این اطمینان را به دست آورد که دانش‌آموز ارزش‌ها، دانش‌ها و مهارت‌های اساسی‌ای را که برای داشتن کارکرد مؤثر در جامعه ضروری هستند، کسب کرده است.

۲- فرادیدگاه کاوشگری / تصمیم‌گیری؛

این فرادیدگاه شامل تلفیقی از جهت‌گیری‌های: الف - فرایند شناختی، از مجموعه دیدگاه‌های رشد شناختی، ب - شهروندی مردم‌سالارانه از مجموعه جهت‌گیری‌های اجتماعی و ج - جهت‌گیری تحوکی از مجموعه دیدگاه‌های مبتنی بر رشد و تحول شناختی و کودک‌مداری است.

۳- فرادیدگاه تطوری (دگرگونی شخصی و اجتماعی)

این فرادیدگاه روی تغییر و تحول شخصی و اجتماعی متمرکز می‌شود و شامل تلفیقی از جهت‌گیری‌های: الف - انسان‌گرایی، ب - تغییر اجتماعی و ج - ماوراء فردی در تقسیم‌بندی دیدگاه‌های میلر است. این فرادیدگاه نسبت به دو مورد قبل، بیشتر متوجه جنبه‌های درونی و انسانی است. در این فرادیدگاه معلم کوشش می‌کند فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم نماید تا از آن طریق اجازه دگرگونی شخصی و اجتماعی را به آن‌ها بدهد.

چند تلفیق دیدگاهی از نظر شورت

۱- طرح‌های مبتنی بر تعاملی از کودک‌مداری، جامعه‌مداری و رشته‌های علمی

در این نوع طرح‌ها، تصور می‌شود که اهداف و موقعیت‌های آموزشی به صورت فرهنگی تعیین می‌گردند و نقطه تمرکز سازمان‌دهی محتوای درسی می‌باید از جهت ویژگی‌های اجتماعی، جنبه‌های مشترک شهروندی باشد. «هسته اجتماعی» در برنامه درسی مورد توجه است، در عین آن که، جایگاه مطالعه دیسپلین‌ها (رشته‌های علمی) و علائق و مهارت‌های شخصی دانش‌آموز نیز در برنامه درسی به کار گرفته می‌شود.

۲- طرح‌های مبتنی بر هسته مشترک یا مسأله مشترک

در این نوع طراحی برنامه درسی، «زندگی گروهی»، نقطه مرکزی توجه در برنامه درسی است. برنامه‌درسی هسته‌ای، با این فرض بنا می‌شود که یک جامعه مردم‌سالار به افرادی نیاز دارد که به صورت اثربخشی تبادل نظر می‌کنند و در حل مسائل مشترک همکاری می‌نمایند. بدین ترتیب بر فعالیت در گروه‌های غیررسمی متشکل از خود دانش‌آموزان و وجود تجربیات واقعی و کسب مهارت‌هایی که برای زندگی توأم با مشارکت نیاز است، تأکید می‌شود.

۳- طرح مبتنی بر اندیشه عمومی در یادگیری‌ها و پیدا کردن شعور مشترک

در این الگو، پنج شاخهٔ اساسی آموزشی و مطالعاتی برای رسیدن به اندیشهٔ عمومی در یادگیری‌ها و پیدا کردن شعور مشترک دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود که شامل: الف- کسب مهارت‌های نمادی در زبان و ریاضیات، ب- کسب مفاهیم اساسی رشته‌های علمی، ج- مطالعات تاریخی در سه بافت جهانی، نهادهای اجتماعی و فرهنگ، د- سرمشق‌گیری در هنر و ادبیات، فلسفه و مذهب و ه- سمینار در مسائل اجتماعی و مسائل بزرگ توسط دانش‌آموزان می‌باشد.

۴- الگوی فرایندمداری در طراحی برنامهٔ درسی

فرایندمداری در دیدگاه‌های مختلف برنامهٔ درسی ریشه دارداما بیش از همه در دیدگاه توسعهٔ فرایندهای شناختی می‌توان آن را دید. هشت فرایند اساسی، محتوا و سازماندهی عناصر را در این الگو شکل می‌دهد. این فرایندها شامل درک کردن (فهمیدن)، ارتباط برقرار کردن، دانستن، تصمیم‌گیری، الگو دادن، خلق کردن، حل مسئله و ارزش‌گذاری است. این الگو در برداشت از انسان به عنوان موجودی فرایندمدار ریشه دارد و لذا روی فعال بودن، پویایی، وحدت، داشتن احساسی منطقی و ادارهٔ فعالیت‌ها در هشت فرایند اساسی تأکید می‌کند.

تحولات دیدگاهی در راستای ایجاد فرصت‌های یادگیری سازنده و فرایندمدار

در فرآیند برنامه‌ریزی درسی، توجه به مبنای دیدگاهی برنامه درسی بر سایر مراحل طراحی و تدوین برنامه درسی تأثیر قاطع می‌گذارد. به مؤلفه‌های برنامه درسی نظم و ترتیب می‌دهد، یک سمت و سوی سرتاسری برای جهت‌گیری برنامه درسی فراهم می‌کند، مفهوم یادگیرنده و نگاه به یادگیرنده را مشخص می‌کند و مفهوم فرایند یادگیری را با توجه به نوع جهت‌گیری روشن می‌کند. در عین حال، مفهوم آموزش و قدم‌هایی که معلم می‌باید در تدریس بردارد را نیز مشخص می‌کند و خطوط راهنما فراهم می‌کند، برداشت از محیط یادگیری و موقعیت‌هایی که می‌توان در کلاس برای یادگیری دانش‌آموزان فراهم کرد را بدست می‌دهد. این که محیط یادگیری چگونه می‌باید شکل داده شود یا چه تغییراتی در محیط موجود می‌باید داده شود، نیازهای دانش‌آموزان چیست و فرصت‌های یادگیری قابل ارائه چگونه وارد فرایند اجرای برنامه درسی شوند، نقش معلم در ایجاد موقعیت‌های یادگیری چیست و یادگیری چگونه ارزشیابی شود، همه را طرح برنامه درسی تدوین شده و دیدگاه‌های حاکم بر آن مشخص می‌کند و مبدئی برای ایجاد فرصت‌های یادگیری توسط معلم است.

طرح‌ها و رهیافت‌ها:

در نظر گرفتن آنچه در حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و تلفیق‌های دیدگاهی مختلف مطرح گردید و همچنین توجهی به موقعیت‌های یادگیری و رویه‌های ایجاد فعالیت‌های یادگیری ناشی از این تلفیق‌ها در حوزهٔ برنامه درسی و آنچه در مورد ارتباط بحث دیدگاه‌های برنامه درسی و فرصت‌های یادگیری مطرح شد، مجموعه اینها می‌تواند بستر ساز شناخت فرصت‌های یادگیری قابل حصول سازنده و فرایندمدار در تحولات دیدگاهی حوزهٔ برنامه درسی و در اثر کاربرد جهت‌گیری‌های نوین برای ما باشد. در تکمیل این مباحث، فرصت‌ها و موقعیت‌های یادگیری در چند فرادیدگاه شامل: ۱- آموزش و پرورش مادام‌العمر و خودراهبری در یادگیری، ۲- الگوهای انسان‌گرایانه و سازنده‌گرایانه و ۳- الگوهای فرآیندمدار که برگرفته از مطالعات قبلی می‌باشند به صورت نمونه مطرح می‌شوند. به طور مشخص، راه‌هایی که فرادیدگاه‌های مذکور و دیگر تلفیق‌های همخوان دیدگاهی در خلق فرصت‌هایی برای یادگیری مطرح می‌کنند و مورد استفاده قرار می‌دهند می‌تواند راهنمایی برای طراحی و تدوین برنامه درسی برای تصمیم‌سازان و دست‌اندرکاران مرتبط با برنامه‌ریزی درسی باشد. قابل توجه است که این فرادیدگاهها و طرح‌های نوین ضمن تفاوت در نقاط تمرکز، شباهتها و همپوشی‌هایی از جهت دیدگاهی و ایجاد موقعیت‌ها و فرصت‌های یادگیری دارند.

۱- فرصت‌های یادگیری در آموزش و پرورش مادام‌العمر و خودراهبری در یادگیری

در این فرادیدگاه، تمرکز بر ایجاد زمینه یادگیری مادام‌العمر و خود راهبر شدن و خود ارزشیاب شدن فرد و ارتقاء یادگیریها در طول عمر انسانی است. هشت اصل راهنما وجود دارند که در تنظیم فعالیت‌های یادگیری و ارائه فرصت‌های یادگیری از اهمیت برخوردارند. دیدگاه‌های تشکیل دهندهٔ آموزش

و پرورش مادام‌العمر و خودراهبری در یادگیری، عمدتاً تلفیق همخوانی از دیدگاه‌های توسعه فرآیندشناختی، رشد اجتماعی، تحقق خود و شکوفایی انسانی، از مجموعه دیدگاه‌های مطرح در پله‌های سوم تا پنجم طیف صعودی دیدگاه‌ها با تأکید بر فرآیندمداری هستند که در نمودار طیف صعودی دیدگاه‌های برنامه درسی قابل مشاهده می‌باشند.

جدول راهنمای موقعیت‌ها و فرصت‌های یادگیری در تعلیم و تربیت مادام‌العمر

اصول راهنمای مرتبط با آموزش و پرورش مادام‌العمر و خودراهبری در یادگیری	شرایط و مشخصات فرصت‌های یادگیری
اصل اول - انعطاف در موقعیت یادگیری	- تأکید بر یادگیری‌های بین فردی در خارج از موقعیت مدرسه و مؤسسه و مراکز یادگیری بیرونی - ایجاد زمینه برای حرکت خودجوش دانش‌آموز به دنبال کشف و حل مسائل. - دور شدن از کتاب محوری و صرفاً تدریس کتاب درسی.
اصل دوم - تشویق شدن به انتخاب در یادگیری‌ها	- وجود آزادی قابل توجه در انتخاب درس، محتوا و روش یادگیری - امکان بکارگیری منابع گوناگون یادگیری مثل رسانه‌های شنیداری - دیداری - تشویق به تجربه کردن و تجدید تجربه در موقعیت‌های یادگیری - وجود فرصت‌های لازم برای تجربه‌های جدید
اصل سوم - یاددهی (تدریس) به عنوان فعالیتی تسهیل کننده	- تأکید بر تهیه نقشه‌ای برای یادگیری و به پایان بردن آن زیر نظر مدرس و راهنما - تأکید بر نقش معلم در فرآیند یاددهی - یادگیری به عنوان تسهیل کننده یادگیری و راهنمایی دانش‌آموز - تأکید بر تهیه مقاله، خلاصه‌نویسی و کتاب‌شناسی تفسیری - تأکید بر روش‌هایی مثل کار گروهی، کار در سمینار، تدریس در گروه‌های کوچک و مرکز منابع یادگیری - توجه به آزمایش کردن و دریافت راه‌های درک و حل مسائل
اصل چهارم - یادگیرندگان به عنوان مسئولین ارزشیابی از خود	- استفاده از ابزارها و آزمون‌های خود اندازه‌گیری توسط دانش‌آموزان - وجود موقعیت‌های مناسبی برای تحلیل نقادانه دانش‌آموز از یادگیری‌های خود - تأکید بر خود ارزشیابی دانش‌آموزان
اصل پنجم - وجود روابط مردمی در موقعیت‌های یادگیری	- تأکید بر دسترسی راحت دانش‌آموزان یا دانشجویان به معلم - تأکید بر فرصت اظهار نظر و پرسش و پاسخ - وجود جو تشویق کننده و خود را شایسته و موثر دیدن
اصل ششم - تکیه کردن بر انگیزش درونی	- تشویق دانش‌آموزان به انجام آزمایش‌ها، بررسی‌ها و پروژه‌ها به نظر خود. - تأکید بر بحث و تبادل نظر دانش‌آموزان پیرامون مطالعات و یافته‌هایشان. - تأکید بر مطالعه مستقل و شخصی در طول دوره - تأکید بر فردی شدن برنامه آموزشی و یادگیری با توجه به انگیزش درونی افراد
اصل هفتم - تأکید بر اهداف آموزشی آشکار کننده	- تشویق دانش‌آموزان به پاسخ دادن سؤالات خود یا همشاگردی‌ها - وجود فرصت‌های تجربی برای روبرو شدن دانش‌آموز با مسائل گسترده و آشکارکننده در محیط آموزشی - تأکید بر خلاقیت‌ها و نوآوری‌های دانش‌آموزان و در اختیار قرار گرفتن فرصت‌های لازم برای انتخاب راهی خلاق. - وجود پروژه‌های نوظهور آموزشی از طریق فیلم‌ها و گزارش‌ها برای دانش‌آموزان.
اصل هشتم - یکی شدن با یادگیری‌های خارج از مؤسسه	- تشویق یادگیری‌های خارج از محیط رسمی آموزشی - استفاده از منابع جامعه محلی برای یادگیری

۲- فرصت‌های یادگیری در الگوهای فرآیندمدار

در الگوی فرآیندمداری که نمونه‌ای از آن در آموزش و پرورش مادام‌العمر و خود راهبری نیز مطرح گردید، از طریق تلفیق دیدگاه‌هایی چون توسعه فرآیند شناختی، رشد اجتماعی (کارکرد اجتماعی) و تحقق خود و شکوفایی انسانی، جهت‌گیری برنامه درسی را به سمت ایجاد فرصت‌های یادگیری برای تسلط بر مهارت‌های فرآیندی، می‌توان سوق داد. زمینه‌هایی چون توجه به ایده‌های دانش‌آموزان و ساخته شدن دانش، وجود زمینه‌هایی برای داشتن

کارکرد مؤثر اجتماعی، غوطه‌ور شدن در مسائل عمومی و ملی، فرصت برای حل مسائل اجتماعی، توسعه مهارت تصمیم‌گیری، رشد مفهوم خود مثبت و تقویت مهارت‌های میان فردی، خودراهبری در یادگیری و تهیه نقشه‌ای برای کارها و خود ارزشیابی، نمونه‌های آن هستند. مواردی از معیارهای اساسی، دیدگاه‌های مورد توجه و تاکید در این فرادیدگاه و مشخصات فرصت‌های یادگیری را می‌توان در جدول زیر خلاصه کرد:

معیارهای اساسی	دیدگاه‌های مطرح و تلفیق دیدگاهی	مشخصات فرصت‌های یادگیری
زمینه‌هایی برای داشتن کارکرد مؤثر اجتماعی، غوطه‌ور شدن در مسائل عمومی و ملی،	رشد اجتماعی (کارکرد اجتماعی)	- ایجاد زمینه و وجود فرصت‌هایی در برنامه درسی برای تقویت توجه، کوشش، بازمینی، ارزشیابی، بحث، نقادی و تعامل با دیگر همسالان؛ - کاربرد تفکر نقادانه؛ کاربرد تفکر خلاق در حل مسائل فردی و اجتماعی؛ - فرصت برای حل مسائل اجتماعی،
توجه به ایده‌های دانش‌آموزان و ساخته شدن دانش، تسلط بر مهارت‌های فرآیندی، توسعه مهارت تصمیم‌گیری،	توسعه فرایند شناختی	- تمرین‌هایی برای تسلط بر مهارت‌های فرآیندی از قبیل مهارت مشاهده، تخمین زدن و پیش‌بینی کردن، مقایسه و ارزیابی، بحث کردن، حل مسأله، تجزیه و تحلیل و ریشه‌یابی؛ - وجود زمینه‌های محتوایی برای برخورد شکاکانه و مشکل‌گشایانه در مسائل؛ - تقویت تفکر عمیق و بینش علمی، - برخورد به مسائل مبهم و دوراهی‌ها؛ - ارائه راه‌حل‌های خلاق در مسائل؛
رشد مفهوم خود مثبت و تقویت مهارت‌های میان فردی، خودراهبری در یادگیری و تهیه نقشه‌ای برای کارها و خود ارزشیابی،	تحقق خود و شکوفایی انسانی	- وجود زمینه‌های مفهوم‌سازی و توسعه الگوهای تازه؛ - زمینه و فرصت‌هایی برای تقویت قدرت انتخاب؛ رشد مفهوم خود مثبت و مهارت‌های بین فردی؛ - زمینه‌ها و فرصت‌هایی برای قضاوت و تصمیم‌گیری؛ - فرصت‌هایی برای شرکت در دوراهی‌ها و مورد پژوهی‌ها در جهت تقویت مهارت‌های میان فردی و تصمیم‌سازی

۳- فرصت‌های یادگیری در دیدگاه‌های انسان‌گرایانه و سازنده‌گرایانه

برخلاف جهت‌گیری‌های سنتی‌تر برنامه درسی چون دیدگاه‌های رفتارگرا و موضوع‌مدار در حوزه برنامه درسی و فرصت‌های یادگیری در چنان جهت‌گیری‌هایی، فرصت‌های یادگیری در برنامه درسی انسان‌گرایانه در چهارچوب یک پیوستار هدف - وسیله و به صورت تجویز شده از بیرون برنامه‌ریزی نمی‌شوند. در این دیدگاه، دانش‌آموزان خودشان ممکن است برنامه‌ای برای رسیدن به هدفی دور بنا کنند و آزادی گسترده‌ای در دنبال کردن راه خودشان داشته باشند. آهنگ اصلی چنین فرادیدگاهی انسانی کردن آموزش است. طرح‌هایی که در این دیدگاه قرار می‌گیرند معمولاً چهره‌ای دانش‌آموزمدار دارند و بر عدم تمرکز مرجعیت و سازماندهی تأکید دارند. به مقدار قابل توجهی فرآیندمداری متأثر از حرکت‌های انسان‌گرایانه در آموزش و پرورش از دهه هفتاد به بعد بوده است. از نظر فون گلاسر فلد (۱۹۹۱) جنبه انقلابی سازنده‌گرایی، در نگاه آن به دانش‌آموز می‌باشد که با

نگاه رئالیست‌ها و ایده‌آلیست‌ها به دانش‌آموز تفاوت زیادی دارد. رویکردهای عرفانی و ماوراء فردی که در طیف دیدگاه‌های برنامه درسی مطرح گردیدند نیز بسیار نزدیک و همخوان با جهت‌گیریهای انسان‌گرایانه‌اند. البته، دیدگاه انسان‌گرایانه در طیف خود، حرکت‌های افراطی بسیار کودک‌مدار یا ساختارزدایانه را نیز می‌تواند شامل گردد که در این‌جا مورد نظر نیست.

بررسی نشان می‌دهد دیدگاه‌های تشکیل‌دهنده آموزش و پرورش انسان‌گرایانه و سازنده‌گرایانه، در قالب فرادیدگاه تحقق انسانی و تلفیق دیدگاه‌های: تحقق خود و شکوفایی انسانی، تربیت عقلانی و رشد فراشناختی، با توجه به طیف صعودی دیدگاه‌ها می‌باشند.

مشخصات فرصت‌های یادگیری	دیدگاه‌های مطرح و تلفیق دیدگاهی	معیارهای اساسی
<p>-انتقالی در فضا و جوّ مدرسه و کلاس به سوی فهمیدن، همدردی و تشویق و اعتماد.</p> <p>-به فراگیران اجازه داده می‌شود تا در پاسخ‌های خود به دنباله‌ای از فعالیت‌ها، در جستجوی یافتن الگوی شخصی متمایز باشند.</p> <p>-برنامه‌درسی، یک تبادل ایده‌ها و تجربه‌ها می‌باشد؛</p> <p>-معلم فرصت‌هایی برای یادگیرندگان خلق می‌کند تا با علائق عاطفی‌شان از جمله باورها، ارزش‌ها، هدف‌ها، ترس‌ها و رابطه‌مندی‌ها مواجه شوند.</p>	<p>تحقق خود و شکوفایی انسانی</p>	<p>انسانی کردن آموزش</p> <p>محوربودن دانش‌آموز در کار برنامه درسی</p> <p>رها ساز بودن یادگیری</p> <p>دانش‌آموز نهاد فعال معناساز است</p> <p>عدم تمرکز مرجعیت و سازماندهی</p>
<p>-تشویق آزادی در شکل تحرک دانش‌آموز، قدرت انتخاب قابل توجه در فعالیت‌های برنامه درسی و یادگیری از طریق انجام دادن،</p> <p>-دانش‌آموزان معانی را بررسی‌کنند و باتوجه به احساس خود از معناداری، اهمیت و هدایت‌گر بودن آن را تفسیر می‌کنند.</p> <p>-مطالعه تفکر خود توسط فرد، یعنی جملات، گفتگوها و تخیلات، وسیله‌ای برای نایل شدن به خودآگاهی است.</p> <p>-مطالعه کردارها و تجربه‌ها، حرکت‌ها و آشکارسازی‌های جسمانی.</p>	<p>تربیت عقلانی و رشد فراشناختی،</p>	<p>دانش‌آموز زیربنای علمی خود را ساخت می‌دهد</p> <p>توجه به ایده‌های دانش‌آموزان</p>