

سنتر پژوهی شاخص‌ها و مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی

خجسته رفیعی‌نژاد^۱
علی اکبر عجم^{۲*}
حسین مؤمنی مهموئی^۳
مهدی زیرک^۴

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۸۲/۲۲)

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی است. رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش آن سنترپژوهی است. جامعه پژوهش کلیه مقالاتی می‌باشند (مقاله ۱۴۸) که از سال ۲۰۱۲ میلادی و ۱۳۹۰ شمسی تاکنون در مورد فرهنگ یادگیری مبتنی بر نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی است که در پایگاه‌های تخصصی و علمی ارائه شده‌اند. نمونه پژوهش ۳۳ مقاله است که این تعداد بر اساس پایش موضوعی، اشباع نظری داده‌ها و به صورت هدفمند انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از تحلیل کیفی اسناد مورد مطالعه، گردآوری شده‌اند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی بر مبنای الگوی سنترپژوهی روبرتس استفاده شده است. جهت بررسی اعتبار یافته‌ها از کدگذاری مجدد یافته‌ها بر مبنای روش اسکات (۲۰۱۲) استفاده شده و ضریب توافق بین ارزشیابان ۷۹ درصد محاسبه گردید. مؤلفه‌ها و شاخص‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی در ۸ بُعد، ۳۶ محور و ۱۲۴ مقوله شامل اهداف، ویژگی‌های فراگیران، ویژگی مری، رویکردهای یاددهی-یادگیری، محتوا، محیط، ویژگی‌های ارزشیابی و عوامل مؤثر شدند. با توجه به نتایج در برنامه‌های آموزشی توجه به اهداف شناختی، عاطفی و مهارتی و محتوای کاربردی و واقع‌گرا مورد توجه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ یادگیری، سازنده‌گرایی اجتماعی، برنامه درسی

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه

^۲ دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه تحقیقات آموزشی، دانشگاه پیام نور، ایران (نویسنده مسئول)

aliakbarajam1387@gmail.com

^۳ دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

^۴ استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد تربت حیدریه، تربت حیدریه، ایران

بیان مسئله

امروزه علم و نحوه کسب آن در مدارس به عنوان یک فرهنگ شناخته می‌شود. رویکرد مدارس نسبت به آموزش و فرآیند یاددهی - یادگیری به عنوان فرهنگ آموزش مدرسه شناخته می‌شود (۱). نظریات یادگیری بخش مهمی از مبانی یادگیری و آموزش را تشکیل می‌دهند، در میان نظریات یادگیری، ساخت‌گرایی به عنوان رویکردی پیشرو در آموزش شناخته می‌شود. از زمانی که گلاسرزفلد^۲ در تابستان ۱۹۸۳، نظریه‌ی سازنده‌ی گرای افراطی (رادیکال) را در یازدهمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی آموزش ریاضیات در مونترال، ارائه کرد، سازنده‌ی گرای به‌عنوان نظریه‌ای بسیار قابل توجه، در سطح بین‌المللی شناخته شد.

ساختن‌گرایی به‌عنوان یک نظریه یادگیری به ساخت دانش توسط فراگیران به‌صورت اجتماعی و انفرادی تأکید دارد (۲). گلاسرزفلد سازنده‌ی گرای را چنین شرح می‌دهد: «نظریه‌ای است در خصوص دانش که در فلسفه، روانشناس و سبیرنتیک ریشه دارد» بر اساس این دیدگاه، دانش توسط فرد و از طریق تعامل وی با محیط و اجتماع، بنا می‌شود. به‌عبارت‌دیگر سازنده‌ی گرای نظریه‌ای است در خصوص اینکه چگونه یادگیرنده به نحوی بی‌همتا دانش را از تجربه بنا می‌کند. سازنده‌ی گرای از نظر فلسفی در نقطه‌ی مقابل رفتارگرایی و شناخت‌گرایی، که هر دو دارای زیربناهای فلسفی رئالیستی هستند، قرار دارند. رئالیست‌ها معتقدند که واقعیت خارج از ذهن وجود حقیقی دارد و هدف آموزش انتقال ساختار این واقعیت به ذهن شاگرد است (۳). به‌طورکلی سازنده‌ی گرای یک فلسفه یادگیری است که بر ساختن دانش توسط یادگیرندگان به‌صورت انفرادی یا اجتماعی اشاره دارد. سازنده‌ی گرایان از این اندیشه حمایت می‌کنند که دانش مستقل از معنی نسبت داده‌شده به تجربه، که یادگیرنده یا جامعه یادگیرندگان می‌سازند وجود ندارد. سازنده‌ی گرای مبتنی بر این فرضیه است که دانش به‌وسیله‌ی یادگیرندگان با تلاش در جهت فهم تجربیاتشان به‌صورت فعالانه ساخته می‌شود (۴).

هدف اصلی رویکرد تدریس سازنده‌ی گرا، تولید یادگیری صحیح و طولانی‌مدت و همچنین بهبود مهارت‌های شناختی سطح بالاتر است (۵). در یک محیط یادگیری سازنده، دانش‌آموزان باید مشارکت‌کنندگان فعال و معلمان تسهیلگر باشند، از سوی دیگر، فقط دانش را انتقال نمی‌دهند، بلکه از این جهت تسهیل‌کننده هستند که دانش‌آموزان را در ساختن دانش و کشف معنا راهنمایی می‌کنند (۵). حوزه‌های دانش، محصولات فعالیت کلاس درس به‌عنوان «باورها»، «ارزش‌ها»، «مفاهیم» و

¹ Constrativism

² Glaserzfeld

«هنجارها» هستند (۱)، که به افراد اجازه می‌دهد تا در کارهای حل مسئله، تحقیق یا طراحی شرکت کنند. این مستلزم به اشتراک گذاشتن مسئولیت‌ها و ایده‌ها در مورد مشکلات از طریق گفتگو و مذاکره فعال در محیط یادگیری است (۶). در رویکرد سازنده گرا "دانش شخصی است و از تجربیات و تعاملات منحصر به فرد هر فرد ناشی می‌شود" (۷) و زمانی به دست می‌آید که افراد ایده‌های خود را مبادله می‌کنند، مشکلات خود را از دیدگاه‌های خود بیان می‌کنند و مفاهیمی را می‌سازند که برایشان معنادار باشد (۱).

در دهه‌های اخیر دیدگاه سازنده گرایی بر پایه نظرات ویگوتسکی و پیازه به‌عنوان نظریه غالب در یادگیری مطرح شده است (۸) و متخصصان تعلیم و تربیت به طراحی محیط‌های یادگیری کلاسی بر اساس اصول و فرض‌های سازنده گرایی روی آورده‌اند (۹). نظریه یادگیری تأثیر بسزایی بر یادگیری دانش آموزان دارد. تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان باید تأثیرات قابل توجه نظریه یادگیری بر یادگیری را در نظر بگیرند (۵). در نظریه یادگیری و تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده گرایی اجتماعی، دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را با همکاری یکدیگر بر عهده می‌گیرند و مشارکت‌کنندگان فعال فرآیند یادگیری هستند. محیط‌های یادگیری و تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده گرا از مشارکت فعال دانش‌آموزان، سؤالات دانش‌آموزان در مورد موضوع مورد نظر، توضیح در مورد تفکر آن‌ها، توسعه دیدگاه‌های جایگزین، بحث‌ها و تأملات درباره موضوع حمایت می‌کند. چنین محیطی دانش آموزان را تشویق می‌کند تا برنامه‌های خود را برای یادگیری با همکاری با یکدیگر توسعه دهند و به دانش آموزان اجازه می‌دهد تا موضوع را به روش منحصر به فرد خود با تعاملات اجتماعی یاد بگیرند (۱). به‌طور خلاصه، محیط‌های یادگیری و آموزش مبتنی بر رویکرد سازنده گرایی به یادگیری طولانی‌مدت و بهبود مهارت‌های شناختی سطح بالا کمک می‌کند. در محیط‌های سازنده گرا، ارتباط مؤثری بین معلمان و دانش‌آموزان وجود دارد و دانش‌آموزان با همسالان خود به بحث و تبادل نظر می‌پردازند. علاوه بر این، به دانش‌آموزان فرصت‌هایی ارائه می‌شود تا اطلاعاتی در مورد موضوعات زندگی روزمره داشته باشند و به‌نوبه خود می‌توانند از یادگیری خود در موقعیت‌های زندگی روزمره استفاده کنند (۱۰). ساخت گرایی اجتماعی یکی از رویکردهای ساختن گرایی است که توجه به تعاملات را زمینه‌ساز ساخت دانش می‌داند (۱).

در نظریه ساخت گرایی اجتماعی فراگیران از طریق تلاش‌های مشترک در محیط یادگیری تحریک می‌شوند. در تعامل با دیگران، فراگیران قادر به تأمل در ساختارهای دانش موجود خود شده (۷)، که به‌نوبه خود به یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا اطلاعات کسب‌شده بیشتری را حفظ کنند (۶). دانش جمع‌آوری شده از مکالمات گفت‌وگو، در محیط یادگیری امن ایجاد شده برای گوینده و شنونده، سپس به‌طور فعال ایجاد می‌شود، تفسیر می‌شود و به روش‌های جداگانه سازمان‌دهی می‌شود (۶). محیط‌های یادگیری سازنده گرا، دانش محورند و بر کنترل یادگیرنده، مسئولیت دانش‌آموز در تعیین هدف یادگیری و تنظیم عملکردشان باهدف‌ها و مرتبط بودن مواد درسی با زندگی فرد تأکید دارند (۱۱، ۱).

نتایج پژوهش‌های پیشین بیانگر این است که محیط یادگیری که بر اساس اصول سازنده‌گرایی اجتماعی بنا شده، محیط یادگیری مناسبی برای کلاس‌های درس است و موجب کسب نتایج بهتر در پیشرفت تحصیلی و موجب افزایش اثربخشی کلی آموزش می‌شود (۵، ۱، ۱۱) در رابطه با نقش رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی محیط کلاسی در یادگیری اغلب تحقیقات حکایت از رابطه مثبت بین به‌کارگیری این رویکرد و عملکرد فراگیران دارد (۱۳، ۱۲، ۷، ۶) می‌توان نتیجه گرفت طراحی محیط‌های یادگیری طبق اصول و مفروضه‌های رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی بستر مناسبی برای رشد همه‌جانبه یادگیرندگان و آماده‌سازی آن‌ها برای مقابله با چالش‌های زندگی امروزی مهیا می‌سازد.

بدیهی است که با رشد توجه نظری به اهمیت رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی بر فرهنگ یادگیری در مدارس، این مؤلفه به یکی از متغیرهای اصلی در پژوهش‌های تجربی سالیان اخیر تبدیل شده است. با این وجود، متأسفانه استفاده از این رویکرد و تأثیر آن بر فرهنگ یادگیری در مدارس چندان توجهی نشده است و همین، یک حلقه مفقوده در نظام آموزشی ما محسوب می‌گردد. لذا هدف از پژوهش حاضر دستیابی به نگرشی جامع نسبت به مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی نظری فرهنگ یادگیری در مدارس مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی هست. با توجه به خلأ پژوهشی و اهمیت این موضوع، ارائه پژوهشی که به شکل جامع نسبت به شناسایی و طبقه‌بندی مؤلفه‌ها و شاخص‌های مرتبط با این حوزه پرداخته باشد ضرورت می‌یابد. از این رو سؤال اصلی پژوهش این است که فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی دارای چه شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر سنتز پژوهی است که شامل ترکیب ویژگی‌ها و عوامل خاص ادبیات تحقیق می‌شود. سنتز پژوهی در برخی از موارد به‌عنوان فرا تحلیل کیفی شناخته شده و سعی دارد تحقیقاتی را که پوشش می‌دهد، تحلیل کرده و تناقضات موجود در آن را حل کند و ضمن یکپارچه‌سازی نتایج، موضوعات اصلی را نیز برای تحقیقات آینده مشخص کند و از اهداف آن خلق تعمیم‌ها، از ترکیب نتایج تحقیقات تجربی است (۱۴). برای سنتز پژوهی اسناد و مدارک علمی موجود در زمینه پژوهش از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی استفاده شد. داده‌های به‌دست آمده از این پژوهش بر اساس کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در پژوهش حاضر، جهت تحلیل یافته‌ها از الگوی شش مرحله‌ای سنتز پژوهی روبرتس شامل مراحل؛ ۱- شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز، ۲- اجرای پژوهش به‌منظور بازیابی مطالعات، ۳- گزینش، پالایش و سازمان‌دهی

¹ The- synthesis research

مطالعات، ۴-چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل، ۵- پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده‌های ملموس و ۶- ارائه نتایج استفاده شد. برای اطمینان از نحوه کدگذاری‌ها از چهار نفر ارزشیاب جهت کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد که به منظور تایید از روش اسکات (۱۵) استفاده شد که در این پژوهش میزان توافق بین ارزشیابان عدد ۷۹/۶۳ بدست آمد که نشان دهنده ۷۹ درصد توافق بین ارزشیابان در کدگذاری‌ها بود.

$$C.R = \frac{114+109+91+81}{4 \times 124} \times 100 = 79/63$$

$$C.R = \frac{\text{تعداد مقوله مورد‌های توافق}}{\text{تعداد کل مقوله‌ها}} \times 100$$

در ادامه به فراخور این بخش پژوهش به چهار مرحله نخست مدل روبرتس با توجه به موضوع پژوهش پرداخته می‌شود:

مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی، شفاف‌سازی نیاز

امروزه علم و نحوه کسب آن در مدارس به‌عنوان یک فرهنگ شناخته می‌شود. احساس دانش‌آموزان نسبت به آموزش علوم در مدارس مانند احساس آن‌ها نسبت به یک فرهنگ خارجی است (۱۶). نظریات یادگیری بخش مهمی از مبانی یادگیری و آموزش را تشکیل می‌دهند، در میان نظریات یادگیری، ساخت‌گرایی به‌عنوان رویکردی پیشرو در آموزش شناخته می‌شود. ساخت‌گرایی اجتماعی از طریق تلاش‌های مشترک فراگیران در محیط یادگیری تحریک می‌شود. در تعامل با دیگران، فراگیران قادر به تأمل در ساختارهای دانش موجود خود هستند (۷)، که به‌نوبه خود به یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا اطلاعات کسب‌شده بیشتری را حفظ کنند (۶). بدیهی است که با رشد توجه نظری به اهمیت رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی بر فرهنگ یادگیری در مدارس، این مؤلفه به یکی از متغیرهای اصلی در پژوهش‌های تجربی سالیان اخیر تبدیل شده است. با این وجود، متأسفانه استفاده از این رویکرد و تأثیر آن بر فرهنگ یادگیری در مدارس چندان توجهی نشده است و همین، یک حلقه مفقوده در نظام آموزشی ما محسوب می‌گردد. لذا هدف از پژوهش حاضر دستیابی به نگرشی جامع نسبت به مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی نظری فرهنگ یادگیری در مدارس مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی هست.

مرحله دوم: اجرای پژوهش به منظور بازیابی مطالعات

این مرحله به جست و جوی منابع مربوط با نیاز اصلی پژوهش اختصاص دارد (۱۷) از این رو ابتدا کلیه مقالات علمی معتبر از طریق جست و جوی کلید واژه‌هایی از قبیل؛ ساختن‌گرایی اجتماعی، فرهنگ‌یادگیری در ساختن‌گرایی اجتماعی، مؤلفه‌ها و شاخص‌های ساختن‌گرایی اجتماعی، از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از جمله؛ Sid، Normagas، Magiram، پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (IRANDOC) و جویسگر فارسی علم نت و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی در خارج از جمله؛ Scopus، Emerald، Sage، Scientific Information Database، Taylor & Francis، Worldscientific، Springerlink، ProQuest، Science Direct، Wiley، Eric و Google Scholar شناسایی شدند و با توجه به هدف تحقیق منابع مرتبط حفظ و منابع غیرمرتبط حذف شد. به منظور بالابردن کیفیت کار، جست و جوی مقالات توسط دو نفر که آشنایی کامل به روش‌های جست و جو و منابع اطلاعاتی داشتند به صورت جداگانه انجام شد. از سوی دیگر یک نفر خبره در زمینه برنامه‌ریزی درسی بر کلیه روند اجرای کار نظارت داشت. همچنین این پژوهش با تکیه بر منابع داخلی و خارجی و بر پایه مقالات منتشر شده تدوین شد.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازماندهی مطالعات

این مرحله به داوری درباره تعیین مطالعات مرتبط با نیازهای دانشی اختصاص دارد. داوری که نیازمند تدوین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته بندی مطالعات است (۱۸). معیارهای ورود (Inclusion Criterion) به این پژوهش شامل موارد ذیل می‌باشد:

- ۱- مقالات انتشار یافته در زمینه فرهنگ یادگیری مبتنی بر ساختن‌گرایی اجتماعی
- ۲- تحقیقات بایستی داده‌ها و اطلاعات کافی را در ارتباط با اهداف پژوهش، گزارش کرده باشند، از این رو کفایت یک پژوهش جهت بررسی در این مقاله گزارش مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر ساختن‌گرایی اجتماعی بود.
- ۳- تحقیقاتی که فرایند بررسی تخصصی را زیر نظر داوران متخصص طی می‌کنند و به صورت مقاله کامل از طریق برخط و یا به طور کامل چاپ شده، باشند.

باتوجه به جستجوهای انجام شده ۱۴۸ مطالعه در راستای ملاک‌های ورود این پژوهش یافت شد که تعدادی از این مطالعات برای ورود به تحلیل نهایی مناسب نبودند و بر اساس ملاک‌های خروج از فرایند تحلیل این پژوهش خارج شدند که ملاک‌های خروج این مطالعه شامل موارد زیر است:

- ۱- پژوهش‌هایی که اطلاعات کافی در زمینه اهداف این تحقیق گزارش نداده بودند.
- ۲- پژوهش‌هایی که فاقد کیفیت لازم علمی بودند و در مجلات و کنفرانس‌های بی اعتبار انتشار یافته بودند.
- ۳- پژوهش‌هایی که به بررسی نقش هر کدام از شاخص‌های ساختن‌گرایی اجتماعی در سایر متغیرهای آموزشی پرداخته بودند.

در این گام از یک فرم استاندارد استفاده شد، قسمت‌هایی که در فرم موردنظر بود عبارتند از: منبع (شامل نام مجله، عنوان مقاله و نویسنده)؛ هدف (هدف از مطالعه)؛ روش‌شناسی و نتایج کلی. برای انتخاب منابع مناسب کلید واژه‌های مورد نظر در هر یک از پایگاه‌ها مورد جستجو قرار گرفت. در ادامه در جدول ۱ به عنوان نمونه نحوه بررسی چند پایگاه اطلاعاتی و نحوه بررسی مقالات آورده شده است.

جدول ۱: نحوه جستجو و معیارهای ورود و خروج مطالعات

تعداد یافته نهایی	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته اولیه	معیارهای ورود به مطالعه		استراتژی	پایگاه
			فیلتر مرحله دوم	فیلتر مرحله اول		
۳	نامرتب از نظر محتوا	۱۷	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2012 to present	" Learning culture in the theory of social constructivism"	Scopus
۹	نامرتب از نظر محتوا	۳۱	Article text, Invalid article, Book chapter & Thesis	Article title, Abstract, Keywords /2012 to present	" Learning culture in the theory of social constructivism"	Sage

تعداد یافته نهایی	معیارهای خروج مطالعه	تعداد یافته اولیه	معیارهای ورود به مطالعه		استراتژی	پایگاه
			فیلتر مرحله دوم	فیلتر مرحله اول		
۱	نامرتب از نظر محتوا	۷	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تاکنون	"فرهنگ یادگیری در نظریه ساختن - گرای اجتماعی"	پروتابل جامع علوم انسانی
۱	نامرتب از نظر محتوا	۴	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تاکنون	"شاخص‌های نظریه ساختن گرای اجتماعی"	SID
۰	نامرتب از نظر محتوا	۲	متن مقاله، مقاله بی اعتبار، فصل کتاب و پایان نامه	عنوان مقاله، چکیده، کلیدواژه‌ها / ۱۳۹۰ تاکنون	"مؤلفه‌های نظریه ساختن گرای اجتماعی"	نورمگز

بر این اساس روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است؛ کل مطالعات مرتبط با کلیدواژه‌ها ۱۴۸ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی عناوین ۶۱ مورد، چکیده مقالات مورد بررسی ۸۷ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتب پس از بررسی چکیده مطالعات ۳۸ مورد، تحقیقات مرتبط با متن کامل ۴۹ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی متن کامل ۱۶ مورد، کل تحقیقات نهایی ۳۳ مورد، بنابراین در این پژوهش ۳۳ پژوهش که ۱۵ مورد از مطالعات خارجی و ۱۸ مورد از مطالعات داخلی بودند انتخاب شدند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با اطلاعات حاصل از تحلیل

این مرحله، چارچوبی پیوند دهنده است که اطلاعات به دست آمده در پیرامون آن ترکیب می‌شود (۱۸). از این رو چارچوب ادراکی شکل گرفته در این پژوهش حول دو مفهوم اصلی است.

ساختن گرایی: ساختن‌گرایی به‌عنوان یک نظریه یادگیری به ساخت دانش توسط فراگیران به‌صورت اجتماعی و انفرادی تأکید دارد (۲).

ساختن گرایی اجتماعی: در نظریه ساخت‌گرایی اجتماعی فراگیران از طریق تلاش‌های مشترک در محیط یادگیری تحریک می‌شوند. در تعامل با دیگران، فراگیران قادر به تأمل در ساختارهای دانش موجود خود می‌شوند (۷).

فرهنگ یادگیری: رویکرد مدارس نسبت به آموزش و فرآیند یاددهی - یادگیری به‌عنوان فرهنگ آموزش مدرسه شناخته می‌شود (۱).

یافته‌ها

در این بخش با توجه به الگوی شش مرحله روبرتس به تحلیل مراحل پنجم و ششم پرداخته می‌شود:

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورد‌های ملموس

باتوجه به یافته‌های حاصل از تحقیقات مرتبط با هدف پژوهش، ابتدا کلیه شاخص‌ها و مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛ از این رو با توجه به فرآیند، کدگذاری حاصل از مرحله اول، در این بخش ابتدا در جدول ۲ اقدام به شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های کلیدی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی در پیشینه پژوهشی موجود می‌شود.

جدول ۲: شاخص‌ها و مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی

کدمقاله	نویسندگان	سال	عناصر و مؤلفه‌های الگوی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی
۱۹	عسگری و همکاران	۱۳۹۰	حل مسئله، استدلال، تفکر انتقادی و کاربرد بازتابی و فعال دانش، دادن مسائلی واقعی و معنادار، ارائه راه‌حل‌های متنوع، رویکردهای گروهی، تشویق دانش آموزان به بحث و گفتگو در کلاس، به حداکثر رساندن تعامل اجتماعی، ترتیب دادن تجربه‌های حسی، معلم به‌عنوان یک تسهیلگر یادگیری و فراهم‌کننده فضای مناسب کاری دانش آموزان، برانگیختن معلم، گروه‌بندی، تأمل

کدمقاله	نویسندگان	سال	عناصرو مولفه های الگوی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده گرایی اجتماعی
۲۰	ایزدی و همکاران	۱۳۹۱	مسائل فرهنگی و سیاسی در کشور ما مانند اجبار بودن انتقال موضوعات کتب درسی و توقع خانواده‌ها در همین چارچوب
۲۱	بزرگبرویی و همکاران	۱۳۹۲	درک و فهم و دانش تازه خود را از راه تعامل، ارتباط شخصی، ارتباط علوم مدرسه با تجارب خارج از مدرسه دانش آموزان، عدم قطعیت، دانش نسبی و حاصل استدلال شخصی و دادن فرصت کشف دانش علمی و داوری از لحاظ فرهنگی و اجتماعی در مورد آن‌ها، مذاکره با دانش‌آموز، نظارت مشترک، بیان انتقادی
۲۲	قادری و همکاران	۱۳۹۲	تعامل کلاسی و روابط معلم و دانش‌آموزان بر اساس فرهنگ و پیشینه فرهنگی، آشنایی فرهنگ علمی و فن‌آوری، مهارت‌های تفکر
۲۳	عابدینی بلترک و همکاران	۱۳۹۳	ارزشیابی تکوینی، مشارکت فعال دانش‌آموز در ارزیابی، نقش تسهیلگری معلم، محیط فیزیکی غنی یادگیری، تعامل گروهی، ارزشیابی به‌عنوان ابزاری بهبود یادگیری
۲۴	کرمی	۱۳۹۴	اولویت مسائل و پروژه‌های واقعی محیط، ایجاد فضای مشارکت و همکاری، افزایش قدرت حل مسئله، استدلال و بروز خلاقیت، انعطاف‌پذیری محیط یادگیری
۲۵	مرادی مخلص و همکاران	۱۳۹۴	فعالیت محور بودن محیط‌ها، اهمیت تعامل، تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و مذاکره و گفت‌وگو باهم، استفاده از رسانه چند حسی، پروژه محوری و پرورش بعد عاطفی-اجتماعی
۲۶	صالحی عمران و عابدینی بلترک	۱۳۹۵	روش‌های ارزشیابی برنامه درسی سازنده گرا توجه به فرایند یادگیری نه نتیجه، ارزشیابی تکوینی، تحقیق کلاسی، پرسش در فرایند تدریس
۲۷	گرزین نژاد	۱۳۹۵	مهم‌ترین اهداف حل مسئله، استدلال کردن، مهارت‌های تفکر انتقادی، کاربرد تأملی و فعال دانش و مهارت‌های خودتنظیمی، پرسیدن سؤالات باز پاسخ و تفکر برانگیز، تشویق به بحث فکورانه، یادگیری و ارزشیابی فرایندی درهم‌تنیده
۲۸	کدخدایی و همکاران	۱۳۹۶	تعامل و مشارکت، تفکر تحلیلی و انتقادی و شایستگی اجتماعی و عاطفی نیز سبب ایجاد مهارت‌های ارتباطی، توانایی بحث و مناظره و تعهد نسبت به ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی
۲۹	شیخ الاسلامی و همکاران	۱۳۹۶	توجه به فضاوت دیگران در ارزیابی از توانایی و عملکرد، فرآیند تدریس با مثال‌هایی واقعی و اصیل از محیط زندگی، ماهیت دانش تحولی و نسبی، ارزشیابی کیفی عملکرد
۳۰	موسوی و همکاران	۱۳۹۶	کاربست یادگیری تجربی، توجه به خود راهبری، توجه به مهارت‌های تفکر، ارزشیابی کیفی و مداوم، توجه به اصول آموزش مبتنی بر دیالوگ و اکتشاف هنری
۳۱	احمدی	۱۳۹۶	مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری و مهارت‌های ارتباطی، خودسازمانی یادگیرندگان، آماده شدن برای مقابله با چالش‌های زندگی امروزی
۳۲	دوکوهکی و همکاران	۱۳۹۷	پروژه‌های گروهی جهت ارزشیابی، ارزشیابی مداوم و مستمر، سنجش یادگیری مهارت‌های تفکر انتقادی، ارزشیابی مبتنی بر موقعیت، علایق، نیازها و شیوه‌های یادگیری فراگیر، ارزشیابی غیررسمی

کدمقاله	نویسندگان	سال	عناصر و مولفه های الگوی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده گرایی اجتماعی
			و مهارت محور. استفاده از آزمون های خودکنترلی و خودارزیابی، ارزشیابی هدف آزاد، استفاده از آزمون های باز پاسخ و عملکردی، تعهد حرفه ای معلم
۳۳	فتحی	۱۳۹۸	سهیم شدن در بازسازی دانش موجود، گفتگوی تکلیف-محور با دیگران، فراهم کردن منابع اطلاعات متنوع، استفاده از راهبردهای سنجش و بازخورد متنوع، سنجش تکوینی، یادگیری موقعیتی، بازخورد و به اشتراک گذاشتن ایده ها
۳۴	ناعمی و همکاران	۱۳۹۹	بهبود انعطاف پذیری، رشد اجتماعی، مهارت های ارتباطی، مهارت های تفکر سطح بالا و اعتماد به نفس، شاگرد محوری و سبک یادگیری مشارکتی، انگیزه درونی
۳۵	کاووسی	۱۳۹۹	صلاحیت های حرفه ای، تعهد حرفه ای معلم، قانون مداری معلم، ارزیابی گروه محور
۳۶	شفیعی سروسرستانی و همکاران	۱۴۰۰	تسهیل تعامل اجتماعی، ایجاد مواد یادگیری باکیفیت، خودگردانی، فرایندهای خودتنظیمی و خودکنترلی، مسائل جهان واقعی، محیط غنی، یادگیری محاوره ای، یادگیری تأملی، مؤلفه زمینه ای گرایی (تدریس در زمینه فرهنگی اجتماعی و به کارگیری تکالیف اصیل)، مؤلفه مشارکت، مؤلفه نسبیت گرایی، مؤلفه ارزشیابی کیفی (ارزشیابی از فرآیند یادگیری)
۳۷	Nyback	۲۰۱۳	شنیدن صدای دانش آموزان و گرفتن ایده های آن ها، شبیه سازی، قانون مداری، والدسنجی، همسال سنجی، ارزیابی گروه محور
۳۸	Yıldırım	۲۰۱۴	نقش معلم حمایت کننده، کیفیت مدیریت کلاس، فعالیت یادگیری هم داخل و هم خارج از کلاس، به اشتراک گذاری ایده ها با دیگران؛ انتقال تجربیات، انگیزه نسبت به تأملات و مفهوم تحقیق و بررسی؛ والدسنجی، همسال سنجی، مدیریت محیط یادگیری شامل ساختار فیزیکی، برنامه درسی، مدیریت زمان، مدیریت روابط و مدیریت رفتاری مدیریت
۳۹	Mukaddes & Kocadere	۲۰۱۵	باورهای تربیتی معلمان، محیط یادگیری مبتنی بر پیچیدگی محیط واقعی، تشویق فراگیران جهت تفکر در مورد فرآیندهای یادگیری (تأملی).
۴۰	Brown	۲۰۱۶	درک روحیه، عواطف و احساسات فراگیر، اخلاق دموکراتیک، مدیریت برنامه درسی و زمان، یادگیری خود راهبر، همکاری
۴۱	Hang	۲۰۱۷	ارتقای تعاملات اجتماعی بین دانش آموزان، تأمل، اهمیت استراتژی های کلی، مانند همکاری، به اشتراک گذاری تجربیات، طراحی مشترک و معلمان به عنوان تسهیل کننده
۴۲	Scott	۲۰۱۷	درک دانش نتیجه شناخت فعال، یادگیری تطبیقی، نقش فعال یادگیرنده، خلق شخصی دانش، اهمیت تجربه (چه فردی و چه اجتماعی)، تأثیر آندراگوژیک و تأثیر مربی، قابلیت های آموزشگاه، خود هدایتی، تفکر انتقادی، یادگیری تجربی و توانایی یادگرفتن چگونه یادگیری
۴۳	Kapur	۲۰۱۸	خود انگیزه، فراشناخت، درک دانش آموز از آن ها شخصیت خود، فن ها و طرح های دانش و شناخت نقاط قوت و ضعف خود، تشویق فراگیران به کسب آموزش

کدمقاله	نویسندگان	سال	عناصرو مولفه های الگوی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده گرایی اجتماعی
۴۴	Chen et Al	۲۰۱۸	دانش آموز محور، مشارکت دانش آموزان را در برنامه ریزی، پذیرش ایده های دانش آموزان، فراهم آوردن استقلال و تعامل دانش آموزان با دیگران
۴۵	Isik	۲۰۱۸	استفاده از فناوری، دسترسی به منابع اطلاعاتی، تشویق به یادگیری با سرگرمی از طریق بازی های آموزشی و ارائه فرصت به مهارت های مختلف، یادگیری مادام العمر، یادگیری محیطی، فرآیند با حمایت از آموزش، تسهیل یادگیری
۴۶	Shah	۲۰۱۹	توسعه مهارت های تفکر انتقادی، مشارکت فعال، حل مسئله و همکاری با دیگران، تقویت پردازش آموخته های دانش آموزان، فعالیت های مبتنی بر پروژه های مرتبط با زندگی، توسعه مهارت های تحلیلی
۴۷	Veyis et Al	۲۰۲۰	مدیریت فرآیندهای یادگیری، آموزش همتایان، مشارکتی یادگیری، ایفای نقش، تمرین مهارت حل مسئله: درک احساسات، افکار، باورها و نگرش های دانش آموزان، ارزشیابی متنوع (مشاهده، مصاحبه شخصی، سؤالات باز، توسعه، نمونه کارها)
۴۸	Saif	۲۰۲۰	نقش تعامل اجتماعی در ساخت دانش، تمرکز بر یادگیری مادام العمر، تعامل اجتماعی، پردازش با محیط اطراف خود، مشارکت و تأمل، حمایت از یادگیری خود راهبر، مسئولیت پذیری، گفت و گوی خودگردان آن ها با خودشان و جامعه شان، یادگیری خودمحور
۴۹	Aziz	۲۰۲۱	جمعیت کلاس درس، محیط غنی
۵۰	Rababah	۲۰۲۱	یادگیری مادام العمر، ارزشیابی واقعی و مرتبط با تدریس، مذاکره اجتماعی و همکاری، ارزیابی عملکرد از طریق موقعیت های واقعی، معلمان نقش منتور، راهنما و تسهیل کننده
۵۱	Monireh & Etal	۲۰۲۲	یادگیری از متن زندگی، فرضیه سازی و تصمیم گیری برای ساخت دانش تازه، چهار رویکرد آموزشی ساختن گرایی عبارتند از: یادگیری از طریق چالش، یادگیری از طریق پروژه، یادگیری مبتنی بر مسئله، خودارزیابی فعالیت های یادگیری

مرحله ششم: ارائه نتایج ترکیب

در این بخش، باتوجه به فرآیند و فرآورده های سنتز پژوهی در یک نمای کلی شاخص ها و مؤلفه های فرهنگ یادگیری در محیط سازنده گرایی اجتماعی مورد بررسی قرار می گیرد. ابتدا در قسمت فرآیند سنتز پژوهی مؤلفه ها و شاخص های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده گرایی اجتماعی (جدول شماره ۲) استخراج شده، به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه شاخص ها و مولفه ها از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می شود و سپس در قسمت فرآورده سنتز پژوهی، از آنجا که هدف سنتز پژوهی ترکیب کلیه یافته های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است، در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم

ترکیب شده و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته بندی کردن کلیه مؤلفه‌ها و شاخص‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی بر اساس یک مفهوم مشترک از طریق کد گذاری محوری بر مبنای شاخص‌های ارائه شده است که منجر به شناسایی ۸ بُعد (کد منتخب) شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول شماره ۳ آورده شده است.

جدول ۳: ابعاد الگوی فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد تحقیقات	
اهداف	رشد شناختی و فراشناخت	بهبود انعطاف پذیری	[۳۴]	
		رشد استدلال	[۱۹], [۲۴], [۲۷]	
		تفکر انتقادی	[۱۹], [۲۱], [۲۲], [۲۷], [۲۸], [۳۰]	
		درک و فهم دانش تازه	[۲۱], [۴۲], [۵۱]	
		ایجاد تفکر خلاق	[۲۴], [۲۷]	
		یادگیری مهارت‌های حل مسئله	[۲۷], [۳۱], [۴۶], [۴۷]	
		تفکر تحلیلی	[۲۸], [۴۷]	
		یادگیری تطبیقی مفاهیم	[۴۲], [۴۵]	
		یادگیری چگونگی یادگیری	[۴۲]	
		خودشناسی (شناخت نقاط قوت و ضعف خود)	[۴۳], [۴۵]	
		یادگیری مادام‌العمر	[۴۵], [۴۸], [۵۰]	
		رشد مهارتی	رشد مهارتی	آشنایی با فرهنگ علمی و فناوری
آشنایی با فناوری	[۲۲], [۴۳], [۴۵]			
آمادگی برای مقابله با چالش‌های زندگی	[۳۱]			
پرورش بُعد عاطفی - اجتماعی	پرورش بُعد عاطفی - اجتماعی	پرورش بُعد عاطفی فراگیران	[۲۵], [۳۱]	
		پرورش مهارت‌های اجتماعی	[۲۵], [۳۴], [۳۵], [۵۰]	
فراگیر	خودانگیخته	انگیزش دانش‌آموزان و تشویق	[۱۹], [۳۹], [۴۳]	
		تمایل به یادگیری	[۳۱]	
	مهارت‌های شناختی	مهارت‌های شناختی	خود تنظیمی	[۲۷], [۳۶], [۴۲], [۴۸]
			خودراهبری	[۳۰], [۳۱], [۳۶], [۴۰], [۴۴], [۴۸]

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد تحقیقات
	تعامل‌گرا	دارای مهارت‌های تفکر سطح بالا	[۳۴]
		اعتماد به نفس	[۳۴], [۴۸]
		دارای مهارت‌های ارتباطی	[۳۱], [۳۴]
		مهارت تصمیم‌گیری	[۳۱]
		مشارکت‌جو	[۴۰], [۴۸]
تعهد		تعهد حرفه‌ای	[۷۸], [۳۲], [۳۵]
		تعهد اجتماعی- فرهنگی	[۲۸], [۵۰]
		قانون‌مداری	[۳۵], [۳۷]
صلاحیت‌مدار		دارای صلاحیت‌های حرفه‌ای	[۳۵]
		صلاحیت مدیریت کلاس و فرآیند یادگیری	[۳۸]
		صلاحیت روان‌شناسی و درک روحیات فراگیران	[۴۰], [۴۷]
		اخلاق‌مدار و صلاحیت اخلاقی	[۴۰]
تسهیل‌گر و منتور		تسهیل‌کننده یادگیری	[۱۹], [۲۳], [۴۱], [۴۵], [۵۰]
		فراهم‌کننده فضای مناسب یادگیری	[۱۹], [۳۶]
		تسهیل‌کننده تعاملات	[۳۶], [۴۱], [۴۴], [۴۵]
		حمایت‌کننده	[۳۸], [۵۰]
		منتور در یادگیری	[۴۹], [۵۰]
تعامل‌گرا		روابط مناسب با فراگیران	[۲۲], [۲۵]
		دارای مهارت‌های ارتباطی	[۳۴]
خودانگیزخته		دارای انگیزش	[۱۹], [۳۴], [۳۹], [۴۳]
		انگیزه دورنی به آموزش	[۳۴], [۴۳]
		انگیزه نسبت به تأملات و تحقیق	[۳۸], [۴۱]
مدیریت دانش سازمانی		به اشتراک گذاشتن ایده	[۲۱], [۳۳], [۳۸]
		اشتراک تجارب	[۳۸], [۴۱]
		آموزش هم‌تایان	[۴۷]
		مدیریت ساختار فیزیکی	[۳۸]

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد تحقیقات	
	مدیریت فرآیند یادگیری	مدیریت برنامه درسی	[۳۸], [۴۰], [۴۷]	
		مدیریت زمان	[۳۸], [۴۰]	
		مدیریت روابط و تعاملات	[۳۸], [۴۴], [۴۷]	
		مدیریت رفتاری	[۳۸]	
محتوا	کاربردی و واقع‌گرا	دارای قابلیت کاربردی	[۱۹], [۲۱]	
		دادن مسائل واقعی و معنادار	[۱۹], [۲۴], [۳۶], [۴۶]	
		ارتباط علوم مدرسه با تجارب خارج از مدرسه	[۲۱], [۴۶]	
		شبیه‌سازی	[۳۷]	
		مبتنی بر زندگی واقعی	[۴۶], [۵۱]	
		تنوع محتوا	[۱۹], [۳۳]	
باز		توجه به منابع اطلاعاتی متنوع	[۳۳], [۴۵]	
		عدم قطعیت و ثبات	[۲۱], [۳۶]	
		دانش نسبی و حاصل استدلال شخصی	[۲۱], [۲۹], [۳۶]	
اکتشافی		تحویلی بودن محتوا	[۲۹]	
		کشف دانش علمی توسط فراگیر	[۲۱], [۳۳], [۴۲]	
		سهیم شدن فراگیر در ساخت دانش	[۳۳], [۴۲], [۵۱]	
		دانش مبتنی بر مذاکره با فراگیران	[۲۱], [۳۷]	
مشارکتی		تعامل و مشارکت در انتخاب محتوا	[۲۷], [۳۴], [۴۱], [۴۷]	
		طراحی مشارکتی	[۴۱], [۴۷]	
رویکرد یاددهی - یادگیری	مبتنی بر پراکسیس	رویکردهای مسئله محور	[۱۹], [۲۴], [۵۱]	
		مبتنی بر تجربه حسی	[۱۹], [۳۰], [۴۲], [۴۵]	
		فعالیت محور بودن	[۲۵], [۴۴]	
	تنوع رویکرد		یادگیری مبتنی بر چالش	[۵۱]
			ارائه راه‌حل‌های متنوع	[۱۹], [۳۳]
	رویکردهای گروهی		توجه به رویکردهای متنوع آموزش	[۳۳]
			کار گروهی و رویکردهای گروه محور	[۱۹], [۲۳]

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد تحقیقات
	رویکردهای اجتماع-مدار	گروه‌بندی کلاس	[۱۹]
		توجه به مسائل اجتماعی	[۱۹], [۲۹], [۳۶]
		توجه به مسائل فرهنگی	[۲۹], [۳۶]
	فرآیندمحوری	آموزش مبتنی بر دیالوگ	[۳۰]
		رویکردهای تأملی	[۱۹], [۲۷], [۳۵], [۴۱], [۴۸]
		رویکردهای پروژه محور	[۲۵], [۴۱], [۴۶], [۵۱]
		اکتشاف هنری	[۳۰]
		فعالیت یادگیری داخل و خارج کلاس	[۳۸], [۵۱]
	تعاملی	بازی‌های آموزشی تعاملی	[۴۵]
		رویکردهای تعامل محور و مشارکتی	[۲۵], [۳۴], [۳۶], [۴۴]
تعامل هم‌کلاسی‌ها با هم		[۲۵], [۴۴]	
تشویق به بحث فکورانه بین فراگیران		[۲۷], [۲۸], [۳۳], [۳۳]	
ارزشیابی	اجتماع‌مدار	گفتگوی تکلیف محور با دیگران	[۳۳], [۳۶]
		نظارت مشترک	[۲۱], [۲۲], [۵۳]
		توجه به قضاوت دیگران در ارزیابی	[۲۹], [۳۵]
		پروژه گروهی جهت ارزشیابی	[۳۲]
		ارزیابی گروه محور	[۳۵], [۳۷]
	خودارزیابی	والد سنجی	[۳۷], [۳۸]
		همسال سنجی	[۳۷], [۳۸]
		مشارکت فراگیر در ارزشیابی خود	[۲۳], [۳۲], [۴۴], [۵۱]
		ارزشیابی مبتنی بر علایق و نیاز فراگیر	[۳۲], [۵۱]
		آزمون‌های خود کنترلی	[۳۲]
رویکردهای ذهنی	سنجش مهارت‌های تفکر انتقادی	[۳۲], [۴۲], [۴۶]	
	سوالات باز پاسخ	[۲۷], [۳۲]	
	سوالات تفکر برانگیز	[۲۷], [۳۲]	

کد منتخب	کد محوری	کد باز	کد تحقیقات	
	فرآیندی	ارزشیابی کیفی عملکرد	[۲۹], [۳۶], [۳۷]	
		ارزشیابی تکوینی	[۲۳], [۲۶], [۳۲]	
		ارزیابی مبتنی بر پروژه	[۲۵], [۲۶]	
		توجه به فرآیند نه نتیجه	[۲۶], [۲۷], [۳۶]	
		توجه به تحقیق کلاسی	[۲۶]	
		ارزشیابی فرآیندی در هم‌تنیده	[۲۷], [۳۶], [۳۷]	
	دیدگاه ابزاری به ارزیابی	ارزشیابی مبتنی بر موقعیت	[۳۲], [۳۳], [۵۰]	
		ارزشیابی ابزار بهبود یادگیری	[۲۳], [۳۲]	
		ارزشیابی غیر رسمی	[۳۲], [۵۰]	
		ارزشیابی هدف آزاد	[۳۲]	
	تداوم و تنوع	ارزشیابی واقعی مرتبط با تدریس	[۵۰]	
		ارزشیابی مداوم	[۳۰], [۳۲]	
محیط	غنی	استفاده از راهبردهای سنجش و بازخورد متنوع	[۳۳], [۴۷]	
		محیط غنی یادگیری	[۲۳], [۳۶], [۴۸]	
		وجود رسانه‌های چند حسی	[۲۵]	
	همکارانه	محیط یادگیری مبتنی بر پیچیدگی محیط واقعی	[۳۹]	
		فضای مشارکت و همکاری	[۲۴], [۳۶], [۴۴], [۴۶]	
	منعطف	محیط یادگیری انعطاف‌پذیر	[۲۴], [۳۲]	
	عوامل مؤثر	زمینه سیاسی-اجتماعی	مسائل فرهنگی اجتماع	[۲۰], [۲۱], [۲۲], [۲۸]
			مسائل سیاسی کشور	[۲۰], [۲۱], [۲۸]
			پیشینه فرهنگی	[۲۲]
			تعاملات اجتماعی	[۴۸], [۵۰]
		خانواده	توقعات خانواده	[۲۰]
		مدرسه	باورهای تربیتی معلم	[۳۹], [۴۲]
تأثیر رویکرد و نظریه آموزشی غالب			[۴۲]	
امکانات و قابلیت‌های محیط آموزشگاه			[۴۲]	
جمعیت کلاس درس			[۴۹]	

بحث و نتیجه‌گیری

نظریات یادگیری نقش مهمی در سازمان‌دهی فرآیندهای آموزش و یادگیری دارد. در این میان رویکرد سازنده‌گرایی رویکردی نوین در آموزش است. ساختن‌گرایی اجتماعی به‌عنوان یک نظریه یادگیری به ساخت دانش توسط فراگیران به‌صورت اجتماعی و انفرادی تأکید دارد (۲). به‌طور کلی سازنده‌گرایی یک فلسفه یادگیری است که برساختن دانش توسط یادگیرندگان به‌صورت انفرادی یا اجتماعی اشاره دارد. سازنده‌گرایی از این اندیشه حمایت می‌کنند که دانش مستقل از معنی نسبت داده‌شده به تجربه، که یادگیرنده یا جامعه یادگیرندگان می‌سازند وجود ندارد. سازنده‌گرایی مبتنی بر این فرضیه است که دانش به‌وسیله‌ی یادگیرندگان با تلاش در جهت فهم تجربیاتشان به‌صورت فعالانه ساخته می‌شود (۴). شناخت نظریات یادگیری و مؤلفه‌ها و شاخص‌های آن زمینه طراحی برنامه‌های درسی با رویکرد نوین آموزش را فراهم می‌آورد. از این‌رو در این پژوهش بر آن شدیم تا با بررسی پیشینه پژوهشی موجود به شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی بپردازیم. نتایج در هشت بُعد منتخب شامل اهداف، ویژگی فراگیر، ویژگی مربی، رویکردهای یاددهی-یادگیری، محتوا، ویژگی محیط، ویژگی ارزشیابی و عوامل مؤثر مورد سازمان‌دهی قرار گرفت.

اهداف: یک برنامه درسی به‌قصد ایجاد تغییرات در رفتار یادگیرنده اجرا می‌شود. این تغییرات همان اهداف برنامه است (۵۲). تعیین هدف‌های آموزشی نخستین عنصر برنامه درسی است (۵۳). در زمینه اهداف فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف نشان‌دهنده محورهایی چون رشد شناختی و فراشناختی فراگیران، رشد مهارتی و پرورش بُعد عاطفی - اجتماعی است. در نظریه یادگیری و تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی، دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را با همکاری یکدیگر بر عهده می‌گیرند و مشارکت‌کنندگان فعال فرآیند یادگیری هستند (۱). با توجه به نتایج در این رویکرد توجه به رشد فراگیر در تمام ابعاد موردتوجه است. یافته‌های این بخش در راستای برخی پژوهش‌ها است (۲۳ و ۴۴).

ویژگی فراگیران: روش‌های نوین یادگیری، تأکید بر نقش یادگیرنده به‌عنوان سازنده دانش و اطلاعات دارند (۱). در نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی فراگیران با تعاملات خود در محیط اجتماعی به یادگیری می‌پردازند. تلفیق نتایج در این رویکرد نشان‌دهنده محورهایی چون انگیزش فراگیر، مهارت‌های پایه شناختی فراگیران و تعامل‌گرایی به‌عنوان ویژگی‌های فراگیران در نظریه ساختن‌گرایی اجتماعی شناخته شد. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش‌ها است (۵ و ۶).

ویژگی مربی: تدریس موقعیت تعاملی بین معلم و دانش آموز است. تعاملات بین معلم و دانش آموزان تأثیر بسیاری بر انگیزه دانش آموزان دارد (۴۴)؛ همچنین نوع، میزان و کیفیت ارتباط یکی از مهم ترین عناصر برای آموزش و یادگیری است (۵). تلفیق یافته های پژوهش های مختلف در این بخش نشان دهنده محورهایی چون تعهد معلم، صلاحیت مداری معلم، نقش تسهیل گر و منتوری، تعامل گرا، خودانگیخته، مدیریت دانش سازمانی و مدیریت فرآیند یادگیری است. از این رو توجه به ویژگی های معلمان در گزینش آن ها باید مورد توجه قرار گیرد. یافته های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش ها است (۷ و ۳۰).

محتوای آموزشی: محتوا از عناصر مهم برنامه های درسی است که به فراگیران ارائه می شود تا ورود آن ها را به فعالیت های آموزشی و رسیدن آنان به اهداف تعیین شده در برنامه را تسهیل و امکان پذیر سازند (۵۴) محتوا مجموعه ای از حقایق، تعمیم ها، فعالیت ها، فرآیندها، ارزش ها و نگرش ها است که با هم در ارتباط بوده و جهت هدف های یادگیری را پیش بینی می نماید، از این رو اولین گام در تحقق اهداف آموزشی انتخاب محتوای مناسب است (۳۱). تلفیق یافته های پژوهش های مختلف در این زمینه نشان دهنده محورهایی چون کاربردی و واقع گرا بودن محتوا، بازتعریف شدن محتوا، عدم قطعیت و ثبات محتوا در رویکرد سازنده گرایی اجتماعی، اکتشافی بودن محتوا و مشارکتی بودن محتوا در رویکرد سازنده گرایی مورد شناسایی قرار گرفت. محتوا در رویکرد سازنده گرایی اجتماعی در تعاملات فراگیر با محیط شکل می گیرد و از ساختار مشخصی تبعیت نمی کند. البته این مورد مانع از طراحی آموزشی در زمینه محتوای برنامه های درسی نشده، فقط توجه به نقش فراگیر و تعاملات او در فرآیند طراحی محتوا را مورد تأکید قرار می دهد. یافته های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش ها است (۱ و ۳۱).

رویکردهای آموزشی: انتخاب راهبردهای مناسب در فرآیند یاددهی-یادگیری، تسهیل کننده انتقال دانش، مهارت ها و فرآیندهای یادگیری فراگیران خواهد بود (۵۳). به طور کلی کیفیت و کمیت تعامل فراگیر و مربی در هر نوع آموزشی بستگی به طراحی آموزشی و انتخاب فعالیت های یادگیری تعیین شده در برنامه آموزشی دارد (۴۸) تلفیق یافته های پژوهش های مختلف در زمینه رویکردهای آموزشی در نظریه سازنده گرایی اجتماعی محورهایی چون مبتنی بر پراکسیس و مسئله محوری، تنوع رویکرد آموزشی، رویکردهای آموزش گروهی، رویکردهای اجتماع مدار، فرآیندمحوری در آموزش و رویکردهای تعاملی است. از این رو در آموزش رویکردهای فعال و مسئله محور باید مورد توجه قرار گیرد. یافته های این بخش از پژوهش در راستای یافته های برخی از پژوهش ها است (۴۹).

ارزشیابی: فرآیند کلیه برنامه های درسی با ارزشیابی شروع و با آن پایان می یابد (۵۳). از نظر فتحی و اجارگاه در زمینه ارزشیابی ملاک ها و استانداردهای مختلفی وجود دارد که برخی از آن ها عبارت از:

عملی بودن، سودمندی، درستی و دقت است. ارزشیابی دانش‌آموزان تأثیر قابل‌توجهی روی برنامه تصویب‌شده دارد (۵۳). تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف در زمینه ارزشیابی رویکرد ساختن‌گرایی اجتماعی محورهایی چون اجتماع‌مدار، خودارزیابی، رویکردهای ذهنی، فرآیندی و دیدگاه ابزاری به ارزیابی، تداوم و تنوع در ارزشیابی برنامه‌دستی را شناسایی کرد. از این رو توجه به رویکردهای نوین ارزیابی چون خودارزیابی و رویکردهای ارزیابی اجتماعی‌مدار توصیه می‌شود. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش‌ها است (۳۱ و ۴۱).

محیط: بهترین روش کار و پیشرفت یک فرد در جهت پیچیدگی و انعطاف‌پذیری، مناسب ساختن محیط با مرحله جاری رشد شخصیتی او است (۴۴) نخستین برخورد محسوس و ملموس یادگیرنده با فضای فیزیکی کلاس است، بنابراین اهمیت شرایط فیزیکی و محیطی مستلزم توجه بیشتری است (۵۳). تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف در زمینه ویژگی‌های محیط محورهایی چون غنای محیط، وجود محیط همکاری و منعطف بودن محیط را می‌رساند. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش‌ها است (۱۰ و ۳۸).

عوامل مؤثر: در نظریه یادگیری و تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی، دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را با همکاری یکدیگر بر عهده می‌گیرند و مشارکت‌کنندگان فعال فرآیند یادگیری هستند. محیط‌های یادگیری و تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرا از مشارکت فعال دانش‌آموزان، سؤالات دانش‌آموزان در مورد موضوع موردنظر، توضیح در مورد تفکر آن‌ها، توسعه دیدگاه‌های جایگزین، بحث‌ها و تأملات درباره موضوع حمایت می‌کند (۱). تلفیق یافته‌های پژوهش‌های مختلف در زمینه عوامل مؤثر بر فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی عواملی چون زمینه سیاسی - اجتماعی، خانواده و مدرسه را مورد شناسایی قرار داد. از این رو توجه به نقش عوامل مختلف در آموزش مورد تأکید است. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای برخی از پژوهش‌ها است (۲۸، ۳۵).

توجه به نظریات آموزشی و طراحی برنامه‌های درسی بر اساس آن منجر به جهت‌دهی همه عناصر برنامه درسی شده و زمینه ساختار منسجم برنامه‌های درسی را فراهم می‌آورد. یکی از ضعف‌های نظام آموزش و پرورش کشور را می‌توان در عدم توجه به نظریه یادگیری منسجم در طراحی برنامه‌های درسی دانست. نظریه ساختن‌گرایی اجتماعی یکی از نظریات مهم در عرصه تعلیم و تربیت است که در نظام‌های آموزشی پیشرو مورد توجه و تأکید است. در این پژوهش بر آن شدیم تا با تلفیق پیشینه پژوهشی موجود در زمینه فرهنگ یادگیری مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی به شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های کلیدی این نظریه یادگیری - آموزشی پردازیم. امید است طراحان آموزشی با در نظر گرفتن عناصر این رویکرد آموزشی نسبت به طراحی برنامه‌های درسی پویاتر اقدام کنند.

منابع

- 1) Yazdan Bakhsh, AD. Learning culture and cultural learning. International Congress of Culture and Religious Thought. Tehran, University of Tehran.2017.
- 2) .Mohebi, A. Investigating the effect of teaching based on the constructivist approach on students' performance in the experimental science course of the fourth grade of elementary school, Educational Innovations Quarterly,2019; 13(51): 41-57.
- 3) Sheikhi Fini, A A. Explaining and evaluating the view of constructivism. Cognitive Science News,2002; 4(3):73-65.
- 4) Bazarbafaroui, K. and Sheikh Al-Ashlam, A. Psychometric features of constructivist learning environment questionnaire. School Psychology,2012; 2(4), 6-24.
- 5) Masnavi, A. and Razavi, S A. Ability to predict students' perceived feedback based on constructivist learning environment. Educational Sciences, 2018, 6(2): 155-176.
- 6) Fardanesh, H. Classification of constructivist design patterns based on learning and teaching approaches. Educational and Psychological Studies, 2008, 9(2): 5-21.
- 7) Sharfi, S, Sabbagh Hosseinzadeh, T. Examining the features of the combined education curriculum model influenced by learning theories of three cognitive, constructivist and communicative perspectives. International Conference on Management and Humanities Researches in Iran, 2017.
- 8) Nie, Y., & Lau, S. Differential relations of constructivist and didactic instruction to students' cognition, motivation, and achievement. Learning and Instruction, 2017, 20(5),411-423
- 9) Karsheki, H, Ghalbash Qara Baghi Inalo, S., Tatari, Y. The role of perception of constructivist learning environment on the components of students' progress goals. New Approaches to Education Quarterly,2015, ۱۱(۲۳), ۲۰-۱.
- 10) Akar, H., Yildirim, A. Effect of Constructivist Learning on Student Achievement in Classroom Management Course in Pre-Service Teacher Education. New Educational Review,2010,21 (10), 57-71.
- 11) Haqati, M, Karsheki, H . Constructing and validating the questionnaire of students' perception of social constructivist learning environment. Educational Measurement and Evaluation Studies,2014, 5(11), 118-91
- 12) Heydarzadegan, A, Marzooqi, R E, and Jahani, J. The effect of social constructivist theory on the performance of middle school third grade students in the science course in Zahedan city. Curriculum Studies Quarterly,2006, ۶(۲), .۱۱۲-۹۵
- 13) Fardanesh, H, Karmi, M. Identifying the ideal educational design model for industrial education. Quarterly Journal of Curriculum Studies, 2016, ۲(۸), .۱۳۱-۱۰۶
- 14) Cooper, H., & Hedges, L. V. (2009). Research Synthesis as a scientific process. In H. Cooper, L. V. Hedges, and J. C. Valentine (eds.), *The Handbook of Research synthesis and meta-Analysis* (pp. 3-16). US: Russell Sage.
- 15) Scott, W. (2012). Theory of financial accounting. (Translated by Ali Parsaeian). Tehran: Terme. (InPersian).

- 16) Qadri, M, Karamkar, S. Studying the scientific culture of students based on the cultural teaching-learning models of Costa-Fallen sciences in the elementary science curriculum. *Journal of Teaching Research*, 2012, 1(۲), ۷۹-۶۷
- 17) Prashar, A. Assessing the flipped classroom in operations management: A pilot study. *Journal of Education for Business*, 2015, 90(3), 126-38.
- 18) Moffet, J. Twelve tips for “flipping” the classroom. *Medical Teacher*, 2012, 37(4), 331-336.
- 19) Asgari, S S, Rostami Malekhalifa, M, Shahorani, A. and Karimi, Y. Effectiveness of constructivism theory in middle school mathematics teaching. *Applied Mathematics Journal of Lahijan Unit*, 2010, ۸(۲), ۹۳-۸۱
- 20) Eizadi, S, Salehi Imran, I, Mansouri Bekki, S. Investigating the professional qualifications of male middle school teachers of the humanities branch based on the constructivist approach (case study: Mazandaran province). *Studies in Teaching and Learning*, 2011, ۴(1), ۴۱-۲۴
- 21) Barzgarbfarouyi, K, Khazri, H, Shirjahani, A. Emergence of Constructivist Approach and Transformation in Learning Environments, National Conference of the Philosophy of Education Association of Iran, 2012.
- 22) Qadri, M, Karamkar, S. Studying the scientific culture of students based on the cultural teaching-learning models of Costa-Fallen sciences in the elementary science curriculum. *Journal of Teaching Research*, 2012, 1(2), 67-79.
- 23) Abedini Beltrak, M., and Nili, M. R. Analysis of the position of constructivism as a new learning approach in elementary course textbooks. *Research in curriculum planning*, 2013, ۱۱(۲), ۶-۳۱
- 24) Karmi, M., Silaneh, A. Designing internship learning environments: chaotic to constructivist. *Research paper on the basics of education*, 2014, ۵(1), ۷۸-۷۶
- 25) Moradi Mkhles, H, Amini, R, Heydari, J, Rashidi, Sa. Designing the social emotional dimension of social constructivist learning environments according to the components of creative display, 2014, ۶۰(۱۸), ۵۶-۳۹
- 26) Salehi Imran, I, Abedini Beltrak, M. Investigating the extent of using constructivist curriculum elements in higher education: a mixed study (case study: Shiraz University). *Higher Education Curriculum Studies*, 2015, ۷(۱۴), ۴۱-۲۵
- 27) Gerzinnejad, M. The theory of constructivism and its explanation as a new approach in mathematics education, research in basic science education, second semester, spring 2015, number 1 (2 consecutive)
- 28) Kodkhodaei, M., Akhwan Tafti, M., Khademi Ashkazari, M., Ahmadi, P., Rezait, Gh. The necessity of rethinking the models of university education in humanities with an emphasis on the social constructivism approach: presenting a proposed model. *Journal of Teaching Research*, 2016, ۵(1), ۱۰۶-۸۷

- 29) Shaykh al-Islami, R., Agriculture, F., Mansouri, S. Causal model of constructivist class structure, goal orientation and academic performance. *Curriculum Research*, 2015, ۷(1), ۳۶-۴۵.
- 30) Mousavi, S., Nili, M., Nasr, A., Masoud, M. Clarification of innovation indicators in teaching and learning activities of art fields based on constructivism teachings and its application rate. *Theory and Practice in Curriculum*, 2016, ۵(۹), ۱۴۳-۱۶۶.
- 31) Ahmadi, A. Constructive theory and its role in the mathematics classroom, the second modern national conference in education and research, Mahmudabad, 2016.
- 32) Dokohaki, H., Ahmadi Karacha, A M. Examining the constructivist approach and its role in the transformation of the learning structure in constructivist learning environments, the conference of the National Conference on New World Achievements in Education, Psychology, Law and Cultural-Social Studies, 2017.
- 33) Fathi, M. The theory of social constructivism and its implications for the learning and teaching process. *Movement in Humanities Education*, 2018, ۴(۱۵), ۱-۱۷.
- 34) Naimi, A., Karimi, A., Faqih, S. The effect of teaching learning cycle model based on constructivist approach on academic motivation and creativity of 7th grade female students. *Cognitive strategies in learning*, 2019, 8(14), 163-186.
- 35) Kavossi, M. Investigating the level of professional qualifications based on the constructivist view of female teachers of second secondary school in Hamedan city. *Teacher Professional Development*, 2019, ۳(۱۳), ۴۵-۵۶.
- 36) Shafii Sarostani, M., Darabi Mandhani, A. Designing a constructivist curriculum and its effect on the academic performance of sixth grade students in experimental sciences. *Education Research*, 2021, ۷(۳), ۲۷-۴۹.
- 37) Nyback, M.H. A constructivist approach to teaching and learning at the degree programme in nursing at Novia university of applied sciences. *Novia publication och production*. 2013,
- 38) Yildirim, M C. Developing a scale for constructivist learning environment management skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2014, 54(2), 1-18.
- 39) Mukaddes, E., Kocadere, S.A. Development of Constructivist Learning Belief Scale. *Elementary Education Online*, 2015, 14(4), 1260-1275
- 40) Brown, H. Moments of Intersectionality: Moving Invitational Theory into Practice through a Constructivist Approach, *Journal of Invitational Theory and Practice*, 2016, 12(6), 36-27.
- 41) Hång, N. V. T. Bulte. A. M.W. & Pilot, A. Interaction of Vietnamese teachers with a social constructivism-based primary science curriculum in a framework appropriate for a Confucian heritage culture. *Asia-Pacific Science Education* .2017,
- 42) Scott, S. Social Constructivism in Online Learning: Andragogical Influence and the Effectual Educator, *Journal of E-mentor*, 2017, 3(70), 4-9.
- 43) Kapur, R. The Significance of Social Constructivism in Education . *Constructivism in Education*, 2018, 25(1), 41-48.
- 44) Chen X, Mingshuai, W, Huimin, H. Effects of Constructivist and Transmission Instructional Models on Mathematics Achievement in Mainland China: A Meta-Analysis. *Psychol. Frontiers in Psychology*, 2018, 9(12), 10-26.

- 45) Isik, A D. Use of Technology in Constructivist Approach, Educational Research and Reviews, 2018, ۱۳(۲۱), ۲۱۱-۲۰۴.
- 46) Shah, R. K. Effective social constructivist approach to learning for social studies classroom. Journal of Pedagogical Research, 2019, 3(2), 38-51.
- 47) Veras, I.A., Udodirim A. I., Ikechukwu, B., Ijeoma, M., & Charity, O. O. SOCIAL CONSTRUCTIVISM: IMPLICATIONS ON TEACHING AND LEARNING. British Journal of Education, 2020, 8(8), 49-56.
- 48) Saif, M., Kinyo, L. Constructivist Theory as a Foundation for the Utilization of Digital Technology in the Lifelong Learning Process, Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 2020, 21(4), 5-27.
- 49) Aziz, A. Itbar Khan, A A., Tariq Islam, N S. Implementation of Constructivist Approach in Teaching English Grammar in Primary Schools. xllkogretim Online - Elementary Education Online, 2021, 20 (5), 2803-2813.
- 50) Rababah, E. Q. From theory to practice: Constructivist learning practices among Jordanian kindergarten teachers. Cypriot Journal of Educational Science. 2021, 16(2), 612-626.
- 51) Monireh, M., & Etal G. The Effect Of Constructivist-Based Approach Of Teaching In Science Courses On Cooperative Learning Of Secondary School Students And Its Sustainability Over Time. Med Sci, 2021, 15(1), 79-90.
- 52) Gholampour, M., Pourshafee, H., Farastkhah, M. and Aiti, M. The components of teachers' professional ethics: a systematic review based on Wright's model. Curriculum Studies, 2019, ۱۵(۵۸), ۱۷۸-۱۴۵
- 53) Fathi Vajargah, K. Basic principles and concepts of curriculum planning. Tehran: Alam Ostadan, 2014.
- 54) Hajizadeh, F, Atshek, M. H. the content of the book Teaching Skills for Life in the fifth grade of elementary school, based on the principles of choosing the content of curriculum planning and providing corrective solutions, research in curriculum planning, spring ۲۰۱۴ - number ۴۴, scientific rank- Research (Ministry of Science)/ISC (۱۲ pages - from ۱۲۳ to ۱۳۴).