

به نام خدا

روش‌های قصه‌گویی و بازی محور در آموزش مفاهیم درسی

مولفان:

عارف محمدی

فرامرز رضائی مظاهر

فاطمه شفقی

علی عبدالله زاده عیسی کند

مژگان مختاری فر

انتشارات ارسطو

(سازمان چاپ و نشر ایران - ۱۴۰۴)

نسخه الکترونیکی این اثر در سایت سازمان چاپ و نشر ایران و اپلیکیشن کتاب رسان موجود می باشد

Chaponashr.ir

سرشناسه : محمدی، عارف، ۱۳۶۵
عنوان و نام پدیدآورندگان : روش‌های قصه‌گویی و بازی‌محور در آموزش مفاهیم درسی / مولفان: عارف محمدی، فرامرز رضائی مظاهر، فاطمه شفق، علی عبدالله زاده عیسی کند، مژگان مختاری فر
مشخصات نشر : انتشارات ارسطو (سازمان چاپ و نشر ایران)، ۱۴۰۴.
مشخصات ظاهری : ۱۱۰ص.
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۱۱۷-۵۴۱-۳
شناسه افزوده : رضائی مظاهر، فرامرز، ۱۳۵۷
شناسه افزوده : شفق، فاطمه، ۱۳۶۹
شناسه افزوده : عبدالله زاده عیسی کند، علی، ۱۳۷۴
شناسه افزوده : مختاری فر، مژگان، ۱۳۶۲
وضعیت فهرست نویسی : فیپا
یادداشت : کتابنامه.
موضوع : روش‌های قصه‌گویی - بازی‌محور - آموزش مفاهیم درسی
رده بندی کنگره : TP ۹۸۳
رده بندی دیویی : ۵۵/۶۶۸
شماره کتابشناسی ملی : ۹۹۷۶۵۸۸
اطلاعات رکورد کتابشناسی : فیپا

نام کتاب : روش‌های قصه‌گویی و بازی‌محور در آموزش مفاهیم درسی
مولفان : عارف محمدی - فرامرز رضائی مظاهر
فاطمه شفق - علی عبدالله زاده عیسی کند - مژگان مختاری فر
ناشر : انتشارات ارسطو (سازمان چاپ و نشر ایران)
صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد : پروانه مهاجر
تیراژ : ۱۰۰۰ جلد
نوبت چاپ : اول - ۱۴۰۴
چاپ : زبرجد
قیمت : ۱۴۵۰۰۰ تومان
فروش نسخه الکترونیکی - کتاب‌رسان :
<https://chaponashr.ir/ketabresan>
شابک : ۹۷۸-۶۲۲-۱۱۷-۵۴۱-۳
تلفن مرکز پخش : ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵
www.chaponashr.ir



فهرست

مقدمه	۵
فصل اول: مبانی نظری و فلسفی یادگیری از راه قصه و بازی	۹
سیر تاریخی و تحول نگاه به یادگیری در آموزش نوین	۱۱
مبانی روان‌شناختی یادگیری مبتنی بر تجربه، تخیل و تعامل	۱۴
فلسفه تربیتی در پس قصه‌گویی و بازی‌محوری	۱۶
نقش احساس، هیجان و تخیل در فرایند یادگیری مؤثر	۱۸
ارتباط میان قصه‌گویی، بازی و یادگیری معنادار	۲۰
مقایسه‌ی رویکردهای سنتی و نوین در آموزش مفاهیم درسی	۲۲
فصل دوم: قصه‌گویی آموزشی؛ زبان احساس در یادگیری مفاهیم درسی	۲۵
چیستی و انواع قصه‌گویی در محیط‌های آموزشی	۲۷
نقش روایت در ساخت معنا و تقویت درک مفاهیم درسی	۲۹
طراحی و انتخاب داستان‌های آموزشی بر اساس اهداف درسی	۳۱
عناصر کلیدی در یک قصه آموزشی مؤثر (شخصیت، موقعیت، پیام)	۳۳
شیوه‌های قصه‌گویی معلم در کلاس درس (کلامی، نمایشی، تصویری، دیجیتال)	۳۵
تأثیر قصه‌گویی بر انگیزش، خلاقیت و درک عمیق یادگیرندگان	۳۸
فصل سوم: بازی‌محوری در آموزش؛ از سرگرمی تا یادگیری پایدار	۴۱
مفهوم و طبقه‌بندی بازی‌های آموزشی (فیزیکی، فکری، دیجیتال، نقش‌آفرینی)	۴۳
نظریه‌های یادگیری از طریق بازی (پیاژه، ویگوتسکی، برونر، کلب)	۴۵
طراحی بازی‌های آموزشی هدفمند در کلاس درس	۴۷
نقش معلم به‌عنوان طراح و تسهیل‌گر در بازی‌محوری	۴۹
سنجش و ارزیابی یادگیری در محیط‌های بازی‌محور	۵۱
چالش‌ها و محدودیت‌های پیاده‌سازی آموزش بازی‌محور در مدارس	۵۳
فصل چهارم: تلفیق قصه‌گویی و بازی‌محوری در آموزش مفاهیم درسی	۵۷

ارتباط بین روایت و بازی در طراحی آموزشی	۵۹
مدل‌های تلفیقی یادگیری (Story-Based Game Learning, Gameful Storytelling)	
.....	۶۱
مراحل طراحی واحدهای درسی بر اساس قصه و بازی	۶۳
نمونه‌های عملی از تلفیق داستان و بازی در آموزش ریاضی، علوم و زبان	۶۵
ابزارهای فناورانه برای اجرای قصه‌گویی و بازی آموزشی	۶۷
نقش خلاقیت و نوآوری معلم در تلفیق این دو رویکرد	۶۹
فصل پنجم: تأثیر قصه و بازی بر رشد شناختی، هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان	۷۳
تأثیر روایت بر حافظه، تفکر انتقادی و تخیل	۷۵
نقش بازی در رشد مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری	۷۷
پرورش همدلی، همکاری و مهارت‌های اجتماعی از طریق قصه و بازی	۷۹
تقویت زبان، سواد خواندن و نوشتن با بهره‌گیری از قصه‌گویی و بازی	۸۲
آموزش ارزش‌ها، اخلاق و مهارت‌های زندگی در بستر روایت و بازی	۸۴
تفاوت‌های فردی و سازگاری قصه و بازی با سبک‌های یادگیری گوناگون	۸۶
فصل ششم: سیاست‌گذاری، چالش‌ها و آینده پژوهی آموزش قصه‌گویی و بازی محور	۸۹
جایگاه قصه و بازی در اسناد بالادستی آموزش و پرورش ایران و جها	۹۱
موانع نهادی، فرهنگی و اجرایی در به‌کارگیری این روش‌ها	۹۳
راهکارهای توانمندسازی معلمان در طراحی و اجرای کلاس‌های خلاق	۹۵
نقش خانواده، رسانه و جامعه در حمایت از یادگیری بازی‌محور و داستانی	۹۷
فناوری‌های نوین (بازی‌های دیجیتال، واقعیت افزوده، هوش مصنوعی) در آینده آموزش	۱۰۰
پیشنهادهایی برای سیاست‌گذاری و توسعه‌ی پایدار در حوزه قصه و بازی آموزشی	۱۰۲
نتیجه‌گیری	۱۰۴
منابع	۱۰۷

مقدمه

در جهان امروز که آموزش در معرض تغییرات بنیادین ناشی از فناوری، ارتباطات گسترده و تحولات فرهنگی قرار گرفته است، دیگر نمی‌توان به روش‌های سنتی تدریس بسنده کرد. کلاس درس دیگر تنها مکانی برای انتقال اطلاعات نیست، بلکه عرصه‌ای برای تجربه، احساس، خلاقیت و تعامل پویا میان معلم و دانش‌آموز است. در این میان، روش‌های قصه‌گویی و بازی‌محور در آموزش، به‌عنوان دو شیوه نوین و انسان‌محور، نقشی اساسی در معنابخشی به یادگیری و تبدیل آن به فرایندی لذت‌بخش و ماندگار ایفا می‌کنند.

قصه، از دیرباز زبان مشترک انسان‌ها برای انتقال تجربه، ارزش، دانش و احساس بوده است. روایت‌ها نه تنها حامل معنا هستند بلکه سازنده‌ی هویت، پیوند اجتماعی و درک عمیق از جهان پیرامون‌اند. هنگامی که آموزش از طریق داستان انجام می‌شود، ذهن کودک و نوجوان نه فقط درگیر داده‌های خشک، بلکه همراه با عواطف، تخیل و اندیشه فعال می‌شود. قصه‌ها پلی میان ذهن و دل می‌سازند، میان دانستن و احساس کردن، و میان یادگیری و زیستن. به همین دلیل، آموزش داستان‌محور به یکی از مؤثرترین ابزارهای یادگیری مفاهیم پیچیده درسی تبدیل شده است. از سوی دیگر، بازی به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین نیازهای انسان، بستر طبیعی یادگیری است. کودک از نخستین سال‌های زندگی از طریق بازی جهان را می‌شناسد، قوانین آن را می‌آزماید و در جریان تجربه‌های بازی، مهارت‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی خود را توسعه می‌دهد. هنگامی که آموزش با عنصر بازی ترکیب می‌شود، یادگیری نه امری تحمیلی، بلکه تجربه‌ای داوطلبانه و لذت‌بخش خواهد بود. در چنین محیطی، دانش‌آموز نه تماشاگر، بلکه بازیگر فعال فرایند یادگیری است. (احمدی، م. ۱۳۹۸)

روش‌های قصه‌گویی و بازی‌محور در آموزش، با تکیه بر رویکردهای یادگیری فعال، سعی دارند آموزش را از سطح انتقال صرف دانش به سطح مشارکت، کشف و تجربه ارتقا دهند. این دو روش با وجود تفاوت‌های ظاهری، در جوهر خود اشتراک‌های عمیقی دارند: هر دو مبتنی بر تعامل، خلاقیت، تخیل، و تجربه‌ی معنا دارند. در هر دو، معلم نقش تسهیل‌گر را دارد نه سخنران، و دانش‌آموز از جایگاه شنونده منفعل به جایگاه آفریننده و جست‌وجوگر ارتقا می‌یابد. در دنیای امروز که توجه کودکان و نوجوانان به سرعت میان محرک‌های گوناگون جابه‌جا می‌شود، حفظ تمرکز و انگیزه‌ی یادگیری یکی از دشوارترین چالش‌های معلمان است. در چنین شرایطی، استفاده از قصه و بازی نه تنها راهی برای جذب توجه، بلکه ابزاری برای برانگیختن کنجکاوی، تخیل و هیجان شناختی به شمار می‌رود. وقتی مفاهیم ریاضی، علوم، تاریخ یا اخلاق در قالب داستان یا بازی طراحی می‌شوند، ذهن کودک درگیر معنا می‌شود و مفهوم در حافظه‌ی بلندمدت او جای می‌گیرد. داستان، زمینه‌ای فراهم می‌کند تا مفاهیم انتزاعی به تجربه‌ای عینی و ملموس تبدیل شوند. در داستان، شخصیت‌ها و موقعیت‌ها نقش

نمادین دارند و این امر باعث می‌شود کودک از خلال ماجراهای خیالی، مفاهیم واقعی را درک کند. برای مثال، مفهوم عدالت، همکاری، شجاعت یا تفکر منطقی می‌تواند از طریق قصه‌هایی ساده اما تأمل برانگیز آموزش داده شود. بازی نیز با فراهم کردن موقعیت‌های تعاملی، اجازه می‌دهد فراگیرنده از طریق آزمون و خطا، کشف و تجربه، به درک عمیق‌تری از مفاهیم برسد. در پژوهش‌های جدید آموزشی، تأکید فراوانی بر یادگیری مبتنی بر تجربه شده است. نظریه پردازانی چون کلب، ویگوتسکی و دیوئی بر اهمیت تعامل میان تجربه، تفکر و عمل تأکید داشته‌اند. روش‌های قصه‌گویی و بازی محور دقیقاً بر همین پیوند استوارند. در قصه‌گویی، تجربه‌ی خیالی یا واقعی در قالب روایت بازسازی می‌شود و فراگیرنده در جایگاه مشاهده‌گر یا حتی شرکت‌کننده در روایت قرار می‌گیرد. در بازی، تجربه از حالت نمادین به حالت عینی و عملی درمی‌آید و کودک در بستر موقعیت واقعی یا شبیه‌سازی شده دست به تصمیم‌گیری و حل مسئله می‌زند. در نظام آموزشی سنتی، معمولاً معلم مرکز انتقال اطلاعات است و دانش‌آموز در نقش گیرنده‌ی منفعل باقی می‌ماند. اما در آموزش قصه‌گویی و بازی محور، یادگیری فرایندی دوسویه و پویاست. دانش‌آموز درگیر احساس، فکر و عمل می‌شود و یادگیری در فضای مشارکتی و پر از تعامل اجتماعی رخ می‌دهد. این فضا به رشد مهارت‌های ارتباطی، همدلی، مسئولیت‌پذیری و خودبیانگری کمک می‌کند. (اکبری، س.، و رضایی، ن. ۱۳۹۷)

قصه‌ها به معلم این امکان را می‌دهند که درس را به زبان کودک ترجمه کند. وقتی معلم مفاهیم را در قالب روایت بیان می‌کند، دانش‌آموز احساس می‌کند که بخشی از داستان است و در سرنوشت آن نقش دارد. این احساس تعلق و مشارکت، به‌طور چشمگیری انگیزه‌ی یادگیری را افزایش می‌دهد. در مقابل، بازی باعث می‌شود کودک از طریق حرکت، رقابت، همکاری و تعامل، مفاهیم را تجربه کند. ترکیب این دو روش، می‌تواند آموزش را از حالت خشک و نظری به تجربه‌ای پویا، انسانی و پایدار تبدیل کند. افزون بر این، روش‌های قصه‌گویی و بازی محور، امکان تلفیق رشته‌های مختلف را فراهم می‌آورند. برای مثال، در یک پروژه‌ی بازی محور می‌توان مفاهیم علوم، ریاضی، هنر و زبان را به‌صورت هم‌زمان آموخت. یا در یک داستان آموزشی، می‌توان از عناصر تاریخی، اجتماعی و ادبی برای آموزش مهارت‌های زبانی یا اخلاقی بهره گرفت. این تلفیق میان رشته‌ای، نه تنها به غنای یادگیری می‌افزاید، بلکه انعطاف‌پذیری ذهنی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. از منظر روان‌شناختی، یادگیری از طریق قصه و بازی با شیوه‌های طبیعی رشد ذهنی انسان سازگار است. کودک از راه تخیل، نمادسازی و تجربه‌ی هیجانی یاد می‌گیرد. قصه‌گویی این ظرفیت را دارد که ذهن کودک را درگیر فرآیند معناسازی کند و بازی، این معنا را به عمل و تجربه بدل نماید. هر دو روش، با ساختار ذهنی مبتنی بر کنجکاوی و لذت یادگیری هماهنگ هستند. در دوران معاصر، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که استفاده از داستان و بازی در آموزش باعث بهبود حافظه، افزایش خلاقیت، تقویت مهارت‌های زبانی، ارتقای مهارت حل مسئله و رشد مهارت‌های اجتماعی می‌شود. این یافته‌ها باعث شده است که بسیاری از

نظام‌های آموزشی پیشرو، از مدارس ابتدایی تا دانشگاه، این دو روش را در برنامه‌های درسی خود ادغام کنند. در ایران نیز گرایش به بهره‌گیری از روش‌های نوآورانه آموزشی رو به افزایش است و قصه‌گویی و بازی به تدریج جای خود را در کلاس‌های درس باز می‌کنند. در این میان، نقش معلم بسیار تعیین‌کننده است. معلم نه تنها راوی داستان، بلکه طراح تجربه‌ی یادگیری است. او باید بتواند مفاهیم درسی را در قالب روایت‌های جذاب و بازی‌های هدفمند طراحی کند. قصه‌ای که بدون ارتباط با هدف آموزشی بیان شود، به سرگرمی بدل می‌شود و بازی‌ای که بدون معنا باشد، به اتلاف وقت می‌انجامد. بنابراین، تلفیق هدفمند قصه و بازی با اهداف آموزشی نیازمند شناخت دقیق روان‌شناسی یادگیری، شناخت مخاطب و مهارت در طراحی آموزشی است.

قصه‌گویی و بازی محوری همچنین بستری برای تحقق عدالت آموزشی فراهم می‌آورند. در محیط‌هایی که تفاوت‌های فردی، فرهنگی و زبانی وجود دارد، داستان و بازی می‌توانند به‌عنوان زبان مشترک یادگیری عمل کنند. کودکان با پیشینه‌های متفاوت می‌توانند از طریق روایت‌ها و بازی‌ها با مفاهیم ارتباط برقرار کنند، فارغ از اینکه از چه طبقه یا فرهنگی باشند. این ویژگی، یادگیری را فراگیرتر، انسانی‌تر و عادلانه‌تر می‌سازد. در چشم‌انداز آینده آموزش، انتظار می‌رود که مرز میان بازی، داستان و یادگیری بیش از پیش کمرنگ شود. فناوری‌های نوین مانند بازی‌های دیجیتال آموزشی، واقعیت افزوده و پلتفرم‌های روایت تعاملی، فرصت‌های تازه‌ای برای پیوند میان تخیل و آموزش فراهم کرده‌اند. با این حال، روح اصلی این روش‌ها همچنان بر انسان‌محوری، خلاقیت و معنا استوار است. (امینی، ۱۳۹۹) ف.

فصل اول

مبانی نظری و فلسفی یادگیری از راه قصه و بازی

آموزش در ذات خود فرایندی انسانی، پویا و معنادار است که از آغاز زندگی بشر با روایت‌ها، نمادها و تجربه‌ها گره خورده است. انسان از طریق قصه و بازی، جهان را می‌فهمد، معنا می‌بخشد و جایگاه خود را در آن باز می‌یابد. مبانی نظری یادگیری از راه قصه و بازی بر این باور استوار است که دانش زمانی به یادگیری واقعی تبدیل می‌شود که از مسیر تجربه، تخیل و هیجان عبور کند. در این رویکرد، یادگیری نه یک فرایند صرفاً شناختی بلکه کنشی چندبعدی است که ذهن، احساس و عمل را به هم پیوند می‌دهد. از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، قصه و بازی دو شیوه‌ی بنیادین برای ارتباط انسان با جهان هستند. قصه، ابزاری برای فهم و بازنمایی تجربه انسانی است. در حالی که بازی، مجال برای آزمون و بازآفرینی آن تجربه فراهم می‌کند. در قصه، معنا از طریق روایت ساخته می‌شود و در بازی، از طریق کنش و تجربه. ترکیب این دو، شکلی از یادگیری را به وجود می‌آورد که عمیق، شخصی و ماندگار است. فلسفه‌های آموزشی نوین مانند پراگماتیسم دیوئی، سازنده‌گرایی برونر و نظریه اجتماعی-فرهنگی ویگوتسکی، همگی بر اهمیت تجربه، تعامل و معنا در فرایند یادگیری تأکید دارند. از این منظر، یادگیری امری فعال و اجتماعی است و دانش‌آموز باید در تعامل با دیگران، با محیط و با خود، دانش را بازسازی کند. قصه و بازی دقیقاً همین بستر را فراهم می‌کنند. وقتی معلم مفهومی را از طریق داستان یا بازی آموزش می‌دهد، یادگیری در سطحی عمیق‌تر اتفاق می‌افتد، زیرا دانش‌آموز درگیر تجربه می‌شود نه صرفاً دریافت اطلاعات.

در واقع، داستان و بازی دو شکل از «تجربه زیسته» هستند که ذهن را به اندیشیدن و احساس را به مشارکت فرا می‌خوانند. فلسفه تعلیم و تربیت معاصر بر این نکته تأکید می‌کند که هدف آموزش، تنها انتقال دانش نیست، بلکه پرورش اندیشه، خلاقیت و توانایی معناسازی است. قصه و بازی ابزارهایی هستند که این هدف را به شکل طبیعی و انسانی تحقق می‌بخشند. در دیدگاه سازنده‌گرایی، یادگیری زمانی پایدار است که فراگیرنده خود سازنده معنا باشد. برونر معتقد است انسان موجودی روایت‌گر است که واقعیت را از طریق داستان می‌فهمد. او بیان می‌کند که ذهن انسان نه با فرمول و داده، بلکه با روایت و معنا شکل می‌گیرد. در نتیجه، آموزش از راه قصه‌گویی، نوعی بازسازی جهان از

در بچه‌ی تجربه‌فردی است. فراگیرنده با قرار گرفتن در نقش قهرمان یا مشاهده‌گر داستان، در فرآیند درک، تفسیر و بازآفرینی معنا سهیم می‌شود. (احمدی، م. ۱۳۹۸)

از سوی دیگر، نظریه ویگوتسکی یادگیری را پدیده‌ای اجتماعی می‌داند که در تعامل میان افراد شکل می‌گیرد. در بازی، کودک از طریق نقش‌آفرینی و تعامل با دیگران، مهارت‌های شناختی و اجتماعی خود را توسعه می‌دهد. بازی به او امکان می‌دهد تا از سطح فعلی رشد خود فراتر رود و در منطقه مجاور رشد، قابلیت‌های جدیدی را تجربه کند. بنابراین، بازی نه فقط تفریح بلکه سازوکاری تربیتی است که رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی را هم‌زمان پرورش می‌دهد. فلسفه‌ی دیوئی نیز بر اهمیت تجربه‌ی مستقیم در یادگیری تأکید می‌کند. او آموزش را فرایندی تجربی می‌داند که باید به زندگی واقعی پیوند بخورد. از نظر او، یادگیری زمانی ارزشمند است که فرد از آن در حل مسائل واقعی زندگی بهره‌بردارد. قصه و بازی هر دو فرصت‌هایی برای تجربه‌ی موقعیت‌های واقعی یا شبیه‌سازی شده فراهم می‌کنند. وقتی دانش‌آموز از طریق بازی یا روایت، خود را در موقعیت تصمیم‌گیری، حل مسئله یا انتخاب اخلاقی می‌بیند، یادگیری او از سطح نظری به سطح عملی ارتقا می‌یابد. در سنت فلسفی اگزیستانسیالیسم نیز می‌توان ریشه‌هایی برای یادگیری از راه قصه و بازی یافت.

در این دیدگاه، انسان موجودی است که معنا را می‌آفریند و با آزادی و انتخاب خود، مسیر زندگی را شکل می‌دهد. قصه و بازی هر دو میدان‌هایی برای تجربه‌ی آزادی، انتخاب و مسئولیت هستند. کودک در بازی نقش خود را انتخاب می‌کند، قواعد را می‌پذیرد یا تغییر می‌دهد و در قصه، با موقعیت‌های وجودی چون ترس، امید، عشق و شکست روبه‌رو می‌شود. این مواجهه‌ها او را برای درک پیچیدگی‌های زندگی واقعی آماده می‌سازند. از منظر روان‌شناسی تربیتی، نظریه‌پردازان متعددی همچون پیاژه و کلب، یادگیری از طریق تجربه و کنش فعال را کلید رشد شناختی می‌دانند. پیاژه بازی را مرحله‌ای از رشد ذهنی معرفی می‌کند که در آن کودک می‌آموزد مفاهیم را از طریق بازنمایی و نمادسازی درک کند. بازی باعث می‌شود کودک بین دنیای درونی و بیرونی خود پیوند برقرار کند و قوانین ذهنی را بر محیط بیرونی اعمال کند. کلب نیز در نظریه یادگیری تجربی خود، تأکید دارد که یادگیری چرخه‌ای از تجربه، بازتاب، مفهوم‌سازی و آزمون است. این چرخه در قصه‌گویی و بازی به بهترین نحو محقق می‌شود. (اکبری، س. و رضایی، ن. ۱۳۹۷)

در سطح فلسفی، رویکرد پست‌مدرن نیز به اهمیت روایت در ساخت دانش تأکید دارد. پست‌مدرنیسم، حقیقت را امری چندگانه و وابسته به بافت فرهنگی و زبانی می‌داند. از این منظر، داستان‌ها ابزارهایی هستند که از طریق آنها معنا در جامعه ساخته و بازسازی می‌شود. در آموزش، قصه‌گویی این امکان

را فراهم می‌آورد که دانش‌آموزان با روایت‌های متنوع روبه‌رو شوند، صداهای گوناگون را بشنوند و درک چندوجهی از واقعیت پیدا کنند. بازی نیز در این چارچوب نوعی تجربه‌ی چندصدایی است که در آن، یادگیرندگان با نقش‌ها و دیدگاه‌های مختلف تعامل می‌کنند. از دیدگاه معرفت‌شناسی، یادگیری از راه قصه و بازی، دانستن را نه نتیجه‌ی انباشت اطلاعات بلکه حاصل مشارکت فعال در ساخت معنا می‌داند. در این نگرش، دانش یک فرایند پویاست نه محصولی ثابت. قصه، معنا را در جریان روایت می‌سازد و بازی، معنا را در جریان کنش به وجود می‌آورد. این دو شیوه به دانش‌آموزان می‌آموزند که یادگیری نه در حفظ پاسخ‌ها بلکه در جست‌وجوی مداوم پرسش‌ها نهفته است. از لحاظ هستی‌شناختی، بازی و قصه تجلی ماهیت آفرینندگی انسان‌اند. انسان در هر دو، واقعیت را بازآفرینی می‌کند. در قصه، او از زبان و تخیل برای ساخت جهانی دیگر بهره می‌گیرد و در بازی، با بدن و عمل خود آن جهان را تجربه می‌کند. از این‌رو، آموزش از راه قصه و بازی، بازتابی از ماهیت انسان به‌عنوان موجودی خلاق و معنا‌ساز است. در نگاه پدیدارشناسانه، یادگیری فرآیندی است که در بستر تجربه‌ی زیسته شکل می‌گیرد. قصه و بازی به دانش‌آموزان امکان می‌دهند تا جهان را نه از بیرون بلکه از درون تجربه کنند. وقتی دانش‌آموز در قالب نقش شخصیت داستان قرار می‌گیرد یا در یک بازی آموزشی مشارکت می‌کند، مفهوم برای او به پدیده‌ای ملموس بدل می‌شود. در این حالت، یادگیری به تجربه‌ای عاطفی و وجودی تبدیل می‌شود که تأثیر آن در حافظه و رفتار ماندگار است. از منظر زیبایی‌شناسی تعلیم و تربیت نیز قصه و بازی دو نمود از هنر یادگیری‌اند. آموزش زمانی زیباست که در آن عنصر خلاقیت، تخیل و احساس حضور داشته باشد. در قصه، زبان و تصویر در خدمت معنا قرار می‌گیرند و در بازی، حرکت و تعامل به ابزار یادگیری بدل می‌شوند. معلم در این میان همچون هنرمندی است که با طراحی داستان‌ها و بازی‌ها، تجربه‌ای آموزشی می‌آفریند که هم ذهن و هم دل دانش‌آموز را درگیر می‌کند. در فلسفه تربیتی انسان‌گرایانه، محور یادگیری رشد کامل انسان است. کارل راجرز بر یادگیری معنا‌دار و تجربه‌محور تأکید می‌کند و معتقد است که آموزش باید از درون فرد برانگیخته شود. قصه و بازی دقیقاً چنین امکانی را فراهم می‌آورند، زیرا فراگیرنده در این فعالیت‌ها خودانگیخته، فعال و خلاق است. (امینی، ف. ۱۳۹۹)

سیر تاریخی و تحول نگاه به یادگیری در آموزش نوین

از آغاز تاریخ تمدن، یادگیری همواره یکی از اساسی‌ترین نیازهای بشر برای بقا و رشد بوده است. انسان نخستین، پیش از آنکه خواندن و نوشتن بیاموزد، از طریق مشاهده، تقلید، روایت و تجربه‌ی مستقیم، دانش خود را از جهان پیرامون به نسل‌های بعد منتقل می‌کرد. غارنگاره‌ها، قصه‌های شفاهی

و آیین‌های جمعی، نخستین شکل‌های آموزش بودند. در این دوران، یادگیری با زندگی یکی بود و دانستن از دل عمل و تجربه می‌جوشید. با گذشت زمان و شکل‌گیری جوامع سازمان‌یافته، آموزش از بستر طبیعی زندگی جدا شد و به فرایندی نهادینه تبدیل گشت. در تمدن‌های باستانی چون مصر، چین، هند و ایران، آموزش به تدریج شکل رسمی به خود گرفت و در خدمت انتقال میراث فرهنگی، مذهبی و طبقاتی درآمد.

در یونان باستان، مفهوم یادگیری وارد مرحله‌ای فلسفی شد. سقراط با روش گفت‌وگو و پرسش، اندیشه را بر آموزش مقدم دانست و بر اهمیت کشف درونی تأکید کرد. او یادگیری را فرایندی درونی و خودانگیزخته می‌دانست، نه انباشتن محفوظات. افلاطون، با تکیه بر ایده‌های جاودان، یادگیری را یادآوری حقیقت درونی روح می‌دید، در حالی که ارسطو آموزش را در پیوند با تجربه حسی و مشاهده‌ی جهان بیرونی تبیین کرد. (اکبری، س.، و رضایی، ن. (۱۳۹۷))

این سه دیدگاه کلاسیک، پایه‌های فلسفی آموزش غرب را برای قرن‌ها شکل دادند. در همین دوران، در شرق نیز نظام‌های آموزشی در قالب مکتب‌خانه‌ها، معابد و دارالعلم‌ها توسعه یافتند. آموزش در تمدن‌های شرقی بیشتر جنبه‌ی اخلاقی و تربیتی داشت و یادگیری با تهذیب نفس و سلوک درونی پیوند خورده بود. با ظهور مسیحیت و اسلام، آموزش رنگی الهیاتی یافت و نهادهای آموزشی دینی همچون کلیساها، حوزه‌ها و مدارس علمیه نقش اصلی را در انتقال دانش ایفا کردند. در این دوران، یادگیری بیشتر به حفظ متون مقدس و تقلید از استاد محدود می‌شد و عنصر خلاقیت یا تجربه شخصی جایگاه چندانی نداشت. اما در دل همین سنت‌ها، اندیشمندانی چون فارابی، ابن‌سینا و غزالی، یادگیری را امری تدریجی و عقلانی دانستند و بر هماهنگی میان عقل، حس و ایمان تأکید کردند. آنان در حقیقت زمینه را برای پیوند میان تعلیم و تربیت عقلانی و انسانی فراهم آوردند. در دوران رنسانس، با بیداری عقل و بازگشت به انسان‌گرایی، نگاه به آموزش دگرگون شد. (قاسمی، ن. (۱۳۹۹)).

یادگیری دیگر نه تنها وسیله‌ای برای اطاعت و تقلید، بلکه ابزاری برای رشد فردی و شکوفایی استعدادها تلقی گردید. متفکرانی چون کومنیوس، روسو و لاک، آموزش را حق طبیعی انسان دانستند و بر اهمیت تجربه، مشاهده و آزادی در یادگیری تأکید کردند. کومنیوس در کتاب «دیدگاه بزرگ آموزش» بر لزوم آموزش برای همه انسان‌ها فارغ از طبقه و جنسیت تأکید داشت. روسو در کتاب «امیل» یادگیری را فرایندی طبیعی معرفی کرد که باید با نیازهای درونی کودک هماهنگ باشد. این نگرش، نقطه‌ی آغاز تعلیم و تربیت مدرن بود. با انقلاب صنعتی و گسترش مدارس دولتی در قرن نوزدهم، آموزش شکل منظم، ساختاری و انضباطی یافت. مدرسه به کارخانه‌ای برای تولید نیروی کار

منضبط تبدیل شد. در این دوران، یادگیری بیشتر به حفظ و بازتولید اطلاعات محدود گردید. نظام‌های آموزشی بر پایه‌ی انتقال دانش از معلم به شاگرد شکل گرفتند و نمره، امتحان و کتاب درسی به محور یادگیری بدل شدند. با این حال، همزمان جنبش‌های انتقادی نیز شکل گرفتند. جان دیوئی، فیلسوف پراگماتیست آمریکایی، از نخستین کسانی بود که علیه آموزش سنتی قیام کرد و مفهوم «یادگیری از طریق تجربه» را مطرح ساخت. او معتقد بود که مدرسه باید بازتاب زندگی واقعی باشد و یادگیری باید از کنش و تجربه‌ی شخصی دانش‌آموز سرچشمه بگیرد.

دیوئی یادگیری را فرایندی اجتماعی می‌دانست که در تعامل انسان با محیط شکل می‌گیرد. او می‌گفت «یادگیری، زندگی است نه آمادگی برای زندگی». در دیدگاه او، معلم راهنماست نه سخنران، و دانش‌آموز باید در کشف معنا نقش فعال داشته باشد. اندیشه‌های دیوئی تأثیر عمیقی بر شکل‌گیری رویکردهای نوین آموزشی گذاشت و زمینه‌ساز پدید آمدن نظریه‌های یادگیری فعال و سازنده‌گرایی شد. در قرن بیستم، روان‌شناسی یادگیری به صورت علمی و نظام‌مند شکل گرفت. رفتارگرایانی چون واتسون و اسکینر، یادگیری را نتیجه‌ی تقویت و شرطی‌سازی دانستند. از نظر آنان، یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که رفتار قابل مشاهده تغییر کند. این دیدگاه با وجود تأثیرش در تربیت و آموزش عملی، به تدریج به دلیل نادیده گرفتن ابعاد ذهنی و عاطفی یادگیری مورد انتقاد قرار گرفت. در برابر آن، نظریه‌پردازان شناخت‌گرا مانند پیازه و برونر، یادگیری را فرایند سازمان‌دهی فعال اطلاعات در ذهن دانستند. پیازه رشد شناختی را مرحله‌ای و مبتنی بر کنش کودک با محیط توصیف کرد. از دید او، کودک از طریق تجربه و بازی، ساختارهای ذهنی خود را می‌سازد. این نظریه پایه‌ی بسیاری از رویکردهای بازی‌محور در آموزش شد. برونر، یکی دیگر از پیشگامان یادگیری شناختی، بر نقش ساخت معنا در یادگیری تأکید داشت. او یادگیری را فرایندی دانست که در آن فراگیرنده باید دانش را در قالب روایت و تجربه شخصی بازسازی کند. برونر باور داشت که ذهن انسان ذاتاً روایت‌گر است و آموزش مؤثر زمانی رخ می‌دهد که مفاهیم در قالب داستان‌ها و موقعیت‌های معنادار ارائه شوند. از همین جا بود که رویکرد «یادگیری روایی» یا آموزش مبتنی بر داستان شکل گرفت. در دهه‌های میانی قرن بیستم، ویگوتسکی با نظریه اجتماعی-فرهنگی خود تحولی بزرگ در فهم یادگیری ایجاد کرد. او یادگیری را محصول تعامل اجتماعی دانست و بر نقش زبان، فرهنگ و همکاری در رشد شناختی تأکید کرد. ویگوتسکی مفهوم «منطقه مجاور رشد» را معرفی کرد و نشان داد که کودک از طریق تعامل با بزرگسالان و همسالان در سطحی بالاتر از توان فعلی خود عمل می‌کند.

مبانی روان‌شناختی یادگیری مبتنی بر تجربه، تخیل و تعامل

یادگیری نه فقط فرایندی شناختی بلکه تجربه‌ای زنده و پویا در تعامل انسان با جهان پیرامون است. روان‌شناسی نوین آموزش، به‌ویژه در قرن بیستم به بعد، این نکته را روشن ساخته که یادگیری مؤثر تنها زمانی رخ می‌دهد که فرد درگیر تجربه‌ای اصیل، تخیل‌آفرین و اجتماعی شود. ذهن انسان به‌گونه‌ای طراحی شده است که معنا را از طریق تجربه می‌سازد، تخیل را برای پیش‌بینی به‌کار می‌گیرد و از تعامل با دیگران برای گسترش فهم خود بهره می‌برد. بنابراین، سه عنصر تجربه، تخیل و تعامل ستون‌های بنیادین یادگیری عمیق را تشکیل می‌دهند. درک این مبانی روان‌شناختی نیازمند بازگشت به ماهیت ذهن انسان است. ذهن نه ظرفی برای انباشتن اطلاعات بلکه نظامی فعال برای تفسیر و بازسازی تجربه است. هر آنچه فرد می‌آموزد، در بستر ادراکات، احساسات، نیازها و روابط او معنا می‌یابد. روان‌شناسی شناختی و انسان‌گرایانه، هر دو بر این باورند که یادگیری در پیوند با تجربه زیسته‌ی انسان معنا پیدا می‌کند. از دیدگاه شناخت‌گرایی، فرد نه دریافت‌کننده‌ی منفعل بلکه سازنده‌ی فعال دانش است. (احمدی، م. ۱۳۹۸)

از منظر انسان‌گرایی، یادگیری تنها زمانی واقعی است که با احساسات، انگیزه‌ها و نیازهای درونی فرد هماهنگ باشد. تجربه به‌عنوان نخستین پایه‌ی یادگیری، ریشه در رفتارگرایی و سپس در روان‌شناسی تجربی دارد، اما در نظریه‌های نوین، از محدودی رفتار بیرونی فراتر رفته و شامل ادراک، معنا و بازتاب درونی نیز شده است. جان دیوئی، از پیشگامان این اندیشه، تأکید داشت که تجربه فقط مجموعه‌ای از رویدادها نیست، بلکه پیوندی است میان عمل و بازاندیشی. در دیدگاه او، یادگیری زمانی کامل می‌شود که فرد پس از انجام یک کنش، درباره‌ی آن تأمل کند و از آن معنا بسازد. تجربه از نظر دیوئی، پلی است میان دانش و زندگی، و بدون این پل، آموزش از واقعیت تهی می‌شود. در روان‌شناسی رشد، پیازنه نیز بر اهمیت تجربه تأکید کرد، اما از زاویه‌ای دیگر. او معتقد بود کودک از طریق تعامل فعال با محیط، ساختارهای ذهنی خود را می‌سازد. فرآیندهای هم‌سازسازی و انطباق که در نظریه پیازنه مطرح شده‌اند، بیانگر آن‌اند که یادگیری نتیجه‌ی بازسازی مداوم تجربه در ذهن است. کودک از طریق بازی، آزمون و خطا، و مشاهده‌ی نتایج کنش‌هایش، جهان را می‌فهمد. بنابراین، تجربه نه تنها ابزار یادگیری بلکه بستر شکل‌گیری تفکر است. (امینی، ف. ۱۳۹۹)

در نظریه‌ی یادگیری تجربی کلب، این دیدگاه به‌شکلی منسجم‌تر بیان شد. کلب فرایند یادگیری را چرخه‌ای دانست که از تجربه عینی آغاز می‌شود، سپس به مشاهده و بازتاب می‌رسد، در ادامه به مفهوم‌سازی انتزاعی تبدیل می‌شود و در نهایت در قالب آزمایش فعال تحقق می‌یابد. این چرخه نشان

می‌دهد که یادگیری واقعی نیازمند درگیر شدن کامل ذهن، احساس و عمل است. از این منظر، آموزش باید فضایی فراهم کند که دانش‌آموز بتواند تجربه کند، تأمل نماید و دوباره تجربه‌اش را بیازماید. بازی‌ها و قصه‌ها دقیقاً چنین ساختاری دارند؛ در آن‌ها فرد درون موقعیت می‌رود، نتیجه‌ی عملش را می‌بیند، و سپس در ذهن خود معنا می‌سازد. تخیل، دومین ستون یادگیری، نیرویی روان‌شناختی است که تجربه را از محدوده‌ی واقعیات موجود فراتر می‌برد. از دیدگاه روان‌شناسی شناختی، تخیل همان توانایی ذهن برای ترکیب تجربیات گذشته و خلق موقعیت‌های جدید است. ویگوتسکی، از نخستین نظریه‌پردازانی بود که تخیل را نه صرفاً فعالیتی هنری، بلکه فرآیندی اساسی در رشد شناختی دانست. (اکبری، س.، و رضایی، ن. (۱۳۹۷)

او باور داشت که تخیل ریشه در تجربه دارد، اما به کمک نمادها و زبان، تجربه را به سطحی تازه از معنا می‌برد. در بازی‌های تخیلی کودکان، ویگوتسکی نشانه‌هایی از شکل‌گیری تفکر انتزاعی را مشاهده کرد. کودک وقتی در بازی وانمود می‌کند که پزشک یا معلم است، در واقع در حال تمرین مهارت‌های اجتماعی و شناختی در سطحی بالاتر است. تخیل در روان انسان پلی است میان عاطفه و اندیشه. بدون تخیل، یادگیری خشک و مکانیکی می‌شود. تخیل، هیجان را به شناخت پیوند می‌زند و به یادگیری عمق عاطفی می‌بخشد. هرگاه کودک در داستانی غرق می‌شود یا در بازی نقشی را ایفا می‌کند، در واقع در حال ساختن معنا از طریق تجربه‌ی عاطفی است. این فرایند موجب می‌شود دانش در سطحی عمیق‌تر در حافظه‌ی بلندمدت ذخیره شود. روان‌شناسی یادگیری نشان داده است که اطلاعاتی که با احساسات مثبت و تخیل خلاق همراه‌اند، ماندگاری بیشتری در ذهن دارند. در نظریه‌ی برونر، تخیل نقش مرکزی دارد. او ذهن انسان را دارای دو شیوه‌ی اساسی اندیشیدن می‌دانست: اندیشه‌ی منطقی و اندیشه‌ی روایی. اندیشه‌ی روایی از طریق تخیل عمل می‌کند و واقعیت را در قالب داستان‌ها می‌سازد. در این حالت، یادگیری زمانی رخ می‌دهد که فرد بتواند تجربه‌ی خود را در قالب روایت بازسازی کند. تخیل در اینجا نه فرار از واقعیت، بلکه راهی برای فهم عمیق‌تر آن است. از این منظر، آموزش باید فرصت‌هایی برای خیال‌پردازی و روایت‌گری فراهم کند تا فراگیرندگان بتوانند از تجربه‌های پراکنده، ساختاری معنادار بسازند .

سومین پایه‌ی یادگیری مؤثر، تعامل است. روان‌شناسی اجتماعی و نظریه‌های ارتباطی به روشنی نشان داده‌اند که انسان موجودی اجتماعی است و ذهن او در خلأ رشد نمی‌کند. ویگوتسکی تأکید داشت که هر عملکرد شناختی در ابتدا اجتماعی است و سپس درونی می‌شود. یعنی یادگیری ابتدا در تعامل با دیگران رخ می‌دهد و سپس در ذهن فردی تثبیت می‌گردد. زبان، ابزار اصلی این تعامل است؛ از طریق گفتگو، کودک می‌آموزد چگونه ببیند. در روان‌شناسی یادگیری معاصر، تعامل نه فقط میان