

## بررسی و تحلیل جایگاه رویکرد فرارشته‌ای STEM در برنامه آموزشی مدارس

مهديه السادات ميررحيمي\*<sup>۱</sup>، پروين احمدی<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۹/۹ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۲/۲۱

### چکیده

انسان برای همگام شدن با محیط در حال تغییر باید به دنبال شیوه‌ها و رویه‌های جدید انتقال دانش و افزایش آگاهی و توسعه مهارت‌ها باشد. آموزش استم (STEM<sup>۳</sup>) در راستای بهبود توسعه و نوآوری دانش و مهارت یادگیرنده هدایت می‌شود. بنابراین هدف از این مطالعه بررسی و تحلیل جایگاه رویکرد فرارشته‌ای استم در برنامه آموزشی مدارس بود. روش پژوهش "تحلیل مفهومی" است که ناظر بر فراهم آوردن تبیین روشن از معنای یک مفهوم به واسطه توضیح دقیق ارتباطات آن با سایر مفاهیم می‌باشد. رویکرد فرارشته‌ای استم یک برنامه‌درسی راهبردی در یادگیری است که موانع سنتی بین چهار رشته علمی را برطرف می‌کند و آن‌ها را با تجارب یادگیری موشکافانه، مرتبط و مبتنی بر دنیای واقعی تلفیق می‌کند. با توجه به یافته‌های پژوهش، می‌توان این چنین بیان داشت که چشم‌انداز و برنامه رویکرد فرارشته‌ای استم نشان دهنده این است که به چه شیوه‌ای چهارچوب استم تنظیم می‌شود، چه عملکرد و آموزش‌هایی را ارتقا خواهد داد، چطور از معلم‌ها انتظار می‌رود که با یکدیگر مشارکت و کار کنند تا برنامه تحصیلی خود را برنامه‌ریزی کنند، چطور معلمان برای یادگیری پشتیبانی می‌شوند تا بتوانند برنامه‌های آموزشی خود را با ارتباطات، جامعه و صنعت پوشش دهند. نتیجه این پژوهش نشان داد که رویکرد جامع از آموزش استم می‌تواند با حمایت و پوشش عناصر درگیر، یک آموزش مداوم و اثر بخش از استم را در مدارس حاکم کند اما دستیابی به آن مستلزم برنامه ریزی دقیق و هم یاری عوامل آموزش است. در همین راستا باید ترویج فرهنگ خرد جمعی در تدارک برنامه‌های آموزشی برای معلمان و توجه به ذهنیت معلمان و متغیرهای برونزا در آموزش به صورت ویژه مورد توجه قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: آموزش‌استم، تلفیق، مهارت، رویکرد فرارشته‌ای

۱. دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران. m.mirrahimi@alzahra.ac.ir

کد پستی ۸۹۱۶۹۸۵۹۹۵

۲. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران. Pahmadi@alzahra.ac.ir. کد پستی

۱۹۹۳۸۹۳۹۷۳

۳. واژه STEM مخفف کلمات علم (Science)، فن‌آوری (Technology)، مهندسی (Engenring)، ریاضی (Mathematics) است.

## مقدمه و بیان مسئله

در سال‌های اخیر، نه تنها مدرسان، بلکه رهبران سیاسی، مدنی و صنعت نیز بر تأکید بیشتر بر ادغام رشته‌های علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات در مدارس تأکید کرده‌اند. چالش‌هایی که جهان امروز با آن روبرو است خواستار جامعه‌ای جهانی چند رشته‌ای است که برای حل آنها نیاز به یکپارچه سازی مفاهیم استم می‌باشد (وانگ، مور، روئرگ و پارک، ۲۰۱۱). از این رو، آموزش و آماده سازی نیروی کار متنوع با سواد استم و توانایی درک دنیای فناوری ضروری است (مرچنت و خان بیلوردی، ۲۰۱۱) به طوری که استفاده از فناوری می‌تواند دستورالعمل‌های روشن و کاربردی برای یادگیری سودمند در محیط‌های یادگیری ایجاد نماید (محمدحسینی، ۱۳۹۹).

دامنه و ماهیت تمام حوزه های انضباطی شغلی و آموزشی زمینه‌ای را برای ادغام موضوع استم با هدف ارائه برنامه‌های درسی استم محور به همه دانش‌آموزان و همچنین آماده سازی آنها برای دنیای کار فراهم می‌کند. اصطلاح استم برای نشان دادن و تأکید بر نقاط اتصال و هم‌پوشانی بین علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات به کار می‌رود و در راستای تفکر و مهارت درست اندیشیدن (محمودی و همکاران، ۱۳۹۹) و پرورش نیروی کار باسواد استم تأکید دارد. دلیل گسترش آموزش استم، استفاده مداوم این واژه توسط رهبران کسب و کار بخش خصوصی و حمایت از افزایش رشد مهارت‌ها در تمام زمینه‌های استم برای اطمینان از تربیت نیروی کار رقابت‌پذیر در قرن بیست و یکم می‌باشد. از طرفی دولت آمریکا یکی از راه‌های اصلاح آموزش عمومی و بالا بردن عملکرد دانش‌آموزان در زمینه موضوعات مهم را در توجه به آموزش استم یافته است (کارتر، ۲۰۱۳). از نظر موریسون، استم یک فرارشته<sup>۴</sup> به معنی خلق یک رشته براساس تلفیق دانش‌های رشته‌های دیگر به یک کل جدید به جای تکه‌ها و قطعات جداگانه است و یک رویکرد بین رشته‌ای محسوب می‌شود و هدف از این یکپارچه‌سازی حذف موانع سنتی بین چهار دیسیپلین استم است (موریسون، ۲۰۰۶). در مورد تکامل آموزش استم (داجر، ۲۰۱۰) هر کدام از چهار دیسیپلین استم را در ارتباط با یکدیگر تعریف می‌کند و سپس چهار رویکرد گسترده در آموزش استم را ارائه می‌دهد که (ماسونی، ۲۰۱۵) آنها را به این ترتیب نامگذاری کرده است:

۱) سیلو شده<sup>۵</sup> (ایزوله شده): رویکرد سیلو شده یا ایزوله شده از استم برای تأکید مجدد چهار دیسیپلین در برنامه درسی کلی بدون تلاش برای تلفیق و ادغام آنها است.

۲) وزنی<sup>۶</sup>: رویکرد وزنی در واقع به یک یا دو دیسیپلین، وزن آموزشی بیشتری می‌دهد و بر آنها تأکید بیشتری می‌کند که به نظر داجر این رویکرد در مدارس عملاً اجرا می‌شود.

۳) چند رشته‌ای متقاطع<sup>۷</sup>: رویکرد چند رشته‌ای متقاطع، یکی از رشته‌ها مثل مهندسی به عنوان لنزی برای آموزش دیسیپلین‌های دیگر استفاده می‌شود و از طریق رشته انتخابی به عنوان لنز به دیگر رشته‌ها نگریسته می‌شود. به عنوان مثال رباتیک به عنوان یک دیسیپلین مهندسی در نظر گرفته می‌شود و برای آموزش آن ممکن است جبر خطی، زیست‌شناسی، فیزیک مکانیک و فرآیندهای تولید (فناوری) مورد استفاده قرار گیرد.

۴) تلفیقی<sup>۸</sup>: در نهایت داجر از رویکرد تلفیقی (یکپارچه شده)، آموزش استم برای ارتباط دادن و شبکه کردن چهار دیسیپلین برای ارائه یک موضوع به طور کامل و جامع که در واقع کلی فراتر از مجموعه قطعات و اجزا است، نام می‌برد.

به این منظور، ادغام مفاهیم استم در برنامه درسی باید بر اساس یک چارچوب مفهومی منسجم باشد که به معلمان و دانش‌آموزان کمک کند تا بتوانند بین رشته‌ها ارتباط برقرار کنند و نقاط اتصال و همپوشانی بین رشته‌های استم را بشناسند و یک تأمل گشتالتی بر آن داشته باشند (آسوندا، ۲۰۱۴). لیکن ویژگی‌های برنامه ریزی درسی در سال‌های اخیر تأکید بر استفاده از زمینه‌ها و برنامه‌های کاربردی به عنوان یک روش برای توسعه درک علوم متنوع بوده است (عصاره و همکاران، ۱۳۹۴). زیرا که دانش‌آموزان تقریباً یک سوم زندگی‌شان را در مدارس می‌گذرانند و شخصیت‌شان که تغییر آن در آینده بسیار مشکل است در این دوران شکل می‌گیرد. سازگاری آن‌ها با جامعه و محیط در آینده بستگی خیلی زیاد به کیفیت و توانایی‌های شخصیتی آن‌ها دارد، که مربوط به محتوای علمی ارائه شده در مدرسه می‌باشد (قسامی و یوسفی، ۱۳۹۹).

5. Siloed
6. Weighted
7. Cross-Disciplinary
8. Integrated

استم روشی آموزشی است که علوم، مهندسی، فناوری و ریاضیات را با هم ادغام کرده و این حوزه‌های علمی را با در نظر گرفتن ارتباطات بین آنها در برنامه آموزشی خود می‌گنجانند. نوآوری یا خلاقیت زمانی اتفاق می‌افتد که افراد توانایی ترکیب تفکر همگرا و واگرایی خود را داشته باشند، تا سرسختانه به سمت هدف خاص خود حرکت کنند، همچنین افراد باید دانش و تجربه در حوزه‌های متعددی داشته باشند، تا از قرار گرفتن در یک مسئله یا موقعیت جدید یا شرایط غیر قابل پیش بینی دچار سردرگمی نشده و واقع‌گرا باشند. به تبع تغییراتی که در سبک زندگی انسان‌ها در جهان دائماً در حال تحول امروز به وجود آمده، تغییر الگوهای آموزشی نوجوانان نیز امری انکارناپذیر است. این تغییرات، یادگیری مهارت‌ها را بر نوجوانان تحمیل می‌کند. در تحقیقی که از سوی شورای تحقیقات ملی امریکا در سال ۲۰۰۸ میلادی منتشر شد، این مهارت‌ها در ۵ عنوان اصلی مشخص شده اند که عبارتند از:

۱- سازگاری (تطبیق پذیری)

۲- مهارت های ارتباطی اجتماعی پیشرفته

۳- حل مسأله های غیر معمولی

۴- خودمدیریتی (پیشرفت خود)

۵- تفکر سیستمی

مهارت‌ها ذکر شده به عنوان مهارت‌های اصلی قرن ۲۱ بیان می‌شود که افراد برای حضور و فعالیت مفید در جوامع امروز، بایستی آنها را فراگرفته و به کار ببندند (کافیان صفری، ۱۳۹۵).  
دستور کار استم از این باور ناشی می‌شود که مهارت‌های استم برای نوآوری و توسعه در اقتصاد ضروری و حیاتی هستند. همچنین در صنعت، آموزش و تحقیقات تاثیر می‌گذارند. یک مفهوم‌سازی از آموزش اغلب از طریق این محرک در جهت آماده سازی دانش‌آموزان برای آینده‌ای که تحت سلطه رشته‌های پایه قرار دارند، ترویج می‌شود که در آن سه چهارم مشاغل به مهارت‌ها و توانایی‌های پایه نیاز دارند (دفتر دانشمند ارشد، ۲۰۱۴ و ۲۰۱۶). با توجه به اینکه هدف از این نوع آموزش، افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان، بهبود عملکرد و کیفیت تدریس معلمان، حمایت از نظام‌های آموزشی، ایجاد مشارکت بین اقتصاد، صنعت و اجتماع می‌باشد. همچنین مهم است که معلمان برای اطمینان از اجرای موفقیت آمیز آن باید دانش عمیقی از محتوای استم (علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات) داشته باشند؛ زیرا هرگونه تغییر در برنامه

درسی نه تنها بر تدریس معلم بلکه بر پیشرفت دانش‌آموزان نیز تأثیر می‌گذارد. بنابراین چالش اصلی معلمان در این نوع آموزش تدوین و اجرای یک برنامه‌درسی معتبر و منسجم است. لیکن چشم انداز استم باید به یک برنامه‌درسی تبدیل شود که با توجه به آن آموزش استم، به طور موثر و دائمی در مدارس گنجانده و آموزش داده شود. مع‌هذا چیزی که مورد نیاز است، یک چشم اندازی جامع، فراگیر و میان رشته‌ای می‌باشد که بتواند نیازهای آموزشی را برآورد، سازد. هاویس (۲۰۰۹)، شوریچ و هاگنز (۲۰۰۹) و لابی-راش (۲۰۱۱)، یادگیری مبتنی بر پروژه را به عنوان پایه ادغام استم در برنامه درسی پیشنهاد می‌کنند. شوریچ و هاگنز (۲۰۰۹) استدلال کردند که یادگیری مبتنی بر پروژه، به معلمان کمک می‌کند تا "ابزار کلاس قدرتمند، کاربردی، قابل اجرا، مناسب، برای تحقق عدالت و تعالی" توسعه دهند و به طور چشم‌گیری باعث بهبود یادگیری شوند. تعریف مشترک از آموزش استم به همکاری معلمان علوم، ریاضیات و فن آوری، که در کنار هم برای کشف و اجرای گزینه‌های تلفیقی برای آموزش استم کار می‌کنند، اشاره دارد (خدمات تحقیقاتی کنگره، ۲۰۱۲؛ شورای تحقیقات ملی، ۲۰۱۱).

مدرسان استم تلاش می‌کنند تا با استفاده از راهکارهای مختلف، رویکردهای یکپارچه‌سازی را نیز به کار گیرند. زیرا که رویکردهای یکپارچه زمینه یادگیری غنی را فراهم و یادگیری و علاقه دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد (بکر و پارک، ۲۰۱۱). استم به مثابه یک برنامه درسی، جایگزینی برای استانداردهای موجود، یا راه حلی سریع برای مشکلات آموزشی نیست، بلکه راهبردی در یادگیری است که موانع سنتی مجزاکنده این چهار رشته علمی را برطرف می‌کند و آنها را با تجارب یادگیری موشکافانه، مرتبط و مبتنی بر دنیای واقعی تلفیق می‌کند (جوادی، ۱۳۹۵). بنابراین هنگامی که استم به عنوان یک روش مفید در آموزش مطرح شد، دانشمندان و مهندسان در ساختن مدل‌ها و برقراری ارتباط درک مفهومی از طریق نمودارها، طرح‌ها، جداول و سایر حالت‌های نمایشی خواستار گسترش این روش شدند و حوزه هنر را نیز ادغام و اصطلاح استیم<sup>۹</sup> (STEAM) به‌وجود آمد. بنابراین در آموزش استم، جایگاه هنر دارای اهمیت است (خین و اریپاتمنیل، ۲۰۱۹) که نشان دهنده جامعیت این آموزش و انعطاف پذیری در آن می‌باشد. از سویی هر محیطی نیازمند روش آموزشی خود است و محیط آموزشی استم نیز مستثنی از این قاعده نیست، لیکن مهم ترین ویژگی‌های آن، یادگیرنده محور بودن (سینگر و اسمیت، ۲۰۱۳؛ پلچ و مک کانل، ۲۰۱۶) و توجه به سبک‌های یادگیری تجربی، مشارکتی و فردی (کوتس و کلی و

نيلور، ۲۰۱۶) مي باشد. نتيجه تناسب سازي آموزش با چنين محيطي منجر به بهبود يادگيري (سينگر و اسميت، ۲۰۱۳؛ كوبر، ۲۰۱۵؛ هندلزون و همكاران، ۲۰۰۴؛ فريمن، ۲۰۱۴) و توسعه حرفه‌اي (ادي و هوگان، ۲۰۱۴) دانش آموزان مي گردد. مسئله مهمي كه وجود دارد، عليرغم تأكيد و تلاش هاي بسياري براي انتشار و آموزش استم و تأثير رويكردهاي تلفيقي بين مباحث استم بر درك و تأمل دانش آموزان از مفاهيم و مسائل مختلف (ونيويل، والاس، رني و مالون، ۲۰۰۰؛ پنگ و گود، ۲۰۰۰؛ جودسون و ساوادا، ۲۰۰۰؛ هارلي، ۲۰۰۱؛ بكر و پارک، ۲۰۱۱) اما در مرحله اجرا و آموزش اقدامي جدي و مناسب براي آموزش مبتني بر رويکرد استم صورت نگرفته است. بنابر اين كمبود فارغ التحصيلاني كه بتوانند درك يکپارچه‌اي از علوم، فناوري، مهندسي و رياضيات براي حل مشكلات داشته باشند، در عصر كنوني برجسته است. از سوي ديگر يكي از الزامات آموزشي تمرکز بر درك محيط يادگيري، عوامل فرهنگي و اجتماعي (باکبيولاتووا و همكاران، ۲۰۱۶) از سوي معلمان است كه عدم انگيزه كافي، آموزش هاي محدود در توسعه حرفه‌اي، فقدان زمان و نبود نظارت هاي باليني در محيط آموزشي موانع پذيرش مدرسان از اين نوع آموزش مي باشد (فرودر، ۲۰۱۰؛ دنسي و هندرسون، ۲۰۱۰؛ وایمن و همكاران، ۲۰۱۰).

توسعه حرفه‌اي معلمان به عنوان راهكار مناسب براي اين تغييرات سازنده توصيه مي شود تا از طريق آموزش هاي مناسب و تغيير در شيوه هاي آموزشي و پژوهشي موجود، استدلال علمي، روش هاي حل مسأله مبتني بر شواهد، ارتباطات معنایی و محتوایی رشته‌ها را در بافت يادگيري دانش آموزان پيوند زنند (سيت هولیند و همكاران، ۲۰۱۷). همچنين با توجه به ماهيت استم بايد بر رويكردهاي نوآورانه‌اي كه منجر بر بهبود يادگيري و آموزش مي شود، تأكيد داشت. آموزش و كار آموزي در حوزه هاي علمي استم تأكيد زيادي بر تفكر انتقادي، خلاق و درك روابط بين چهار رشته به وسيله حمايت هاي فني و علمي آموزشي دارد (سيکمان و كوربل، ۲۰۱۶). برنامه هاي توسعه حرفه‌اي شامل فرايندهايي است كه از توسعه دانش، مهارت ها، ارزش ها و نگرش هاي حرفه‌اي حمايت مي كنند (كاهرامن و كوزو، ۲۰۱۶). چنين برنامه‌هايي در حوزه استم مي بايست بلندمدت و پيگيرانه (پلچ و مك كانل، ۲۰۱۶) فرصت هايي براي بازخورد و نظارت اجراكنندگان (پنوئل و همكاران، ۲۰۰۷) توجه به اشتراكات زمينه‌اي و فعال محور (دونزو، ۲۰۱۳) مبتني بر نوآوري هاي آموزشي (تراويس و استينز، ۲۰۱۵) ترويج يادگيري هاي مسأله محور، تفكر منطقي و انتقادي (زنج، ۲۰۱۳) باشد. با توجه به مطالب ذكر شده و توجه به اهميت رويکرد فرارشته‌اي استم در آموزش عصر كنوني، هدف اين مطالعه بيان يك ديده‌گاه جامع، چندوجهي و

منسجم است که چالش پیچیده و آماده‌سازی شهروندان قرن بیست و یکم را در محدوده یک سیستم آموزشی سنتی و برنامه‌درسی مشخص ناکارآمد بیان کرده و با کندوکاو در آموزش استم، اهمیت توجه و تقویت عناصر مؤثر در اجرای برنامه آموزشی استم در مدارس را توضیح و توصیف نموده و به تحلیل جایگاه آن پرداخته است.

## روش پژوهش

در این پژوهش از روش "تحلیل مفهومی"<sup>۱۱۰</sup> بهره گرفته شده است. این روش، تحلیلی است که ما به واسطه آن به فهم معتبر از معنای عادی یک مفهوم یا مجموعه ای از مفاهیم مرتبط دست می‌یابیم. تحلیل مفهومی ناظر بر فراهم آوردن تبیین صریح و روشن از معنای یک مفهوم به واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با سایر مفاهیم و نقش آن در اعمال اجتماعی است. تحلیل مفهومی تلاشی در جهت تغییر مفاهیم ما نیست، بلکه کوششی برای فهم آنها می‌باشد (کومبز و دنیلز، ۱۳۸۸). بنابراین، تحلیل مفهومی تعیین می‌کند چه روابطی و تفاسیری بین مفهوم مورد نظر و مفاهیم دیگر مورد بررسی قرار گیرند. در این راستا، در پژوهش حاضر توصیف و فهم، چشم اندازی از آموزش استم در مدارس و عناصر مرتبط آن کاوشی در راستای تبیین روشنی از رویکرد فرارشته‌ای استم و بررسی جایگاه این رویکرد در مدارس در نتیجه گشودن چالش‌های یادگیری و درک دانش غنی در حرکت به سوی پرورش نیروی انسانی توانمند در جامعه امروزی است.

## ظهور آموزش استم (STEM)

در دهه گذشته جهان با انفجاری از سیاست‌ها، برنامه‌ها و دستورالعمل‌هایی مربوط به آموزش استم همراه بوده است. این حرکت تا حد زیادی ناشی از یک ضرورت کسب و کار است (بای بی، ۲۰۱۳) و مبتنی بر نگرانی‌هایی است که نیروی کار در حال ظهور آماده‌گی مقابله با چالش‌های آینده را داشته باشند. در جهان ایجاد تغییراتی در اشتغال و سبک زندگی ناشی از انقلاب دیجیتال و انقلاب صنعتی سوم آغاز شده است. رشته‌های علوم، فن‌آوری، مهندسی و ریاضی به عنوان پایه آموزش بیان می‌شوند. با توجه به رقابت‌های جهانی این تلفیق و تغییر در آموزش برای پرورش نسل کارآمد در آینده ضروری است (دفتر دانشمند ارشد، ۲۰۱۶). دستور کار استم در مورد رشد و افزایش مهارت‌ها است. با توجه به بحران منابع انسانی و استفاده خیلی کم افراد از استعدادهایشان و کاهش مهارت‌های لازم و پایه نیروی کار آتی، نشان دهنده این است که،

"مهارت‌های نرم" مانند ارتباطات، کارگروهي، تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مساله به اندازه کافی در مدارس تدریس نمی‌شود. از آنجا که خلاقیت، حل مسئله و مهارت‌های کارآفرینی برای شرکت در اقتصاد در حال ظهور مهم و ضروری است. آموزش استم علاوه بر ارائه دانش موضوعات اصلی از توسعه و گسترش مهارت‌های مشارکتی، تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مساله نیز حمایت و پشتیبانی می‌کند. هدف از این راهبرد، "سوادآموزی استم"، "توانمند شدن جوانان در استم" و "آماده‌سازی و توسعه سطوح جدید استم" می‌باشد (دولت استرالیا، ۲۰۱۵). یکی از عوامل مهم در محیط یادگیری، معلمان هستند که در محیط یادگیری درگیر علوم مختلفی چون علم (S) فن‌آوری دیجیتال (T)، مهندسی (E) و ریاضیات (M) می‌شوند. در حوزه های علمی استم شیوه‌های آموزش سنتی و موضوعی کنار زده می‌شود و روندی تلفیقی به خود می‌گیرد و از طریق تبادل میان رشته‌ای، متصل<sup>۱۱</sup> و یکپارچه<sup>۱۲</sup> ارتباطات معنایی بین رشته‌های گوناگون آشکار می‌گردد (سیکمان و کوربل، ۲۰۱۶).

آموزش فرارشته‌ای استم گونه‌ای از تلفیق است که به دلیل ارتباط آن با یادگیری پروژه محور و مسئله محور بیشترین توصیف را در ادبیات پژوهش به خود اختصاص داده است. همچنین، دستیابی به آن بسیار دشوار و مستلزم برنامه‌ریزی دقیق، هم‌یاری، مشارکت و اختصاص وقت کافی در کلاس برای اجرا است. آموزش استم یادگیرنده را به عنوان فردی حرفه‌ای با چالش بسیار مواجه خواهد ساخت. در برنامه‌های یادگیری که تلفیق شده، دانش‌آموزان مسیری را پشت سر می‌گذارند که بر محتوا و مهارت‌هایی که با یک شغل مرتبط‌اند، متمرکز شوند (جوادی، ۱۳۹۵). مسیری که به طرز درستی طراحی شده باشد، چیزی فراتر از زنجیره‌ای متناسب و مرتبط از یک شغل و چند درس فنی است. این گذرگاه همچنین شامل درس‌های نظری اصلی به صورت کامل، خلق فرصت‌های یادگیری مبتنی بر کار و نیز ارائه خدمات حمایتی است. یادگیری تلفیق شده ایده‌ای قدیمی است که شکل اجرایی جدیدی پیدا کرده است. یک قرن قبل جان دیویی از یادگیری از طریق مشاغل حمایت کرد. مدارس مرتبط با یک شغل و نظام‌های اجتماعی کوچک یادگیری که بر صنایع تمرکز و مبتنی بودند، بخشی از چشم انداز آموزش تلفیقی را رقم می‌زنند. اما این نوع آموزش محصول نوآوری تعداد معدودی از معلمان و مدیران دور اندیش بود. اگرچه یادگیری تلفیق شده به طور انحصاری سبب پیشبرد یادگیری استم نمی‌شود، اما

11. interconnected

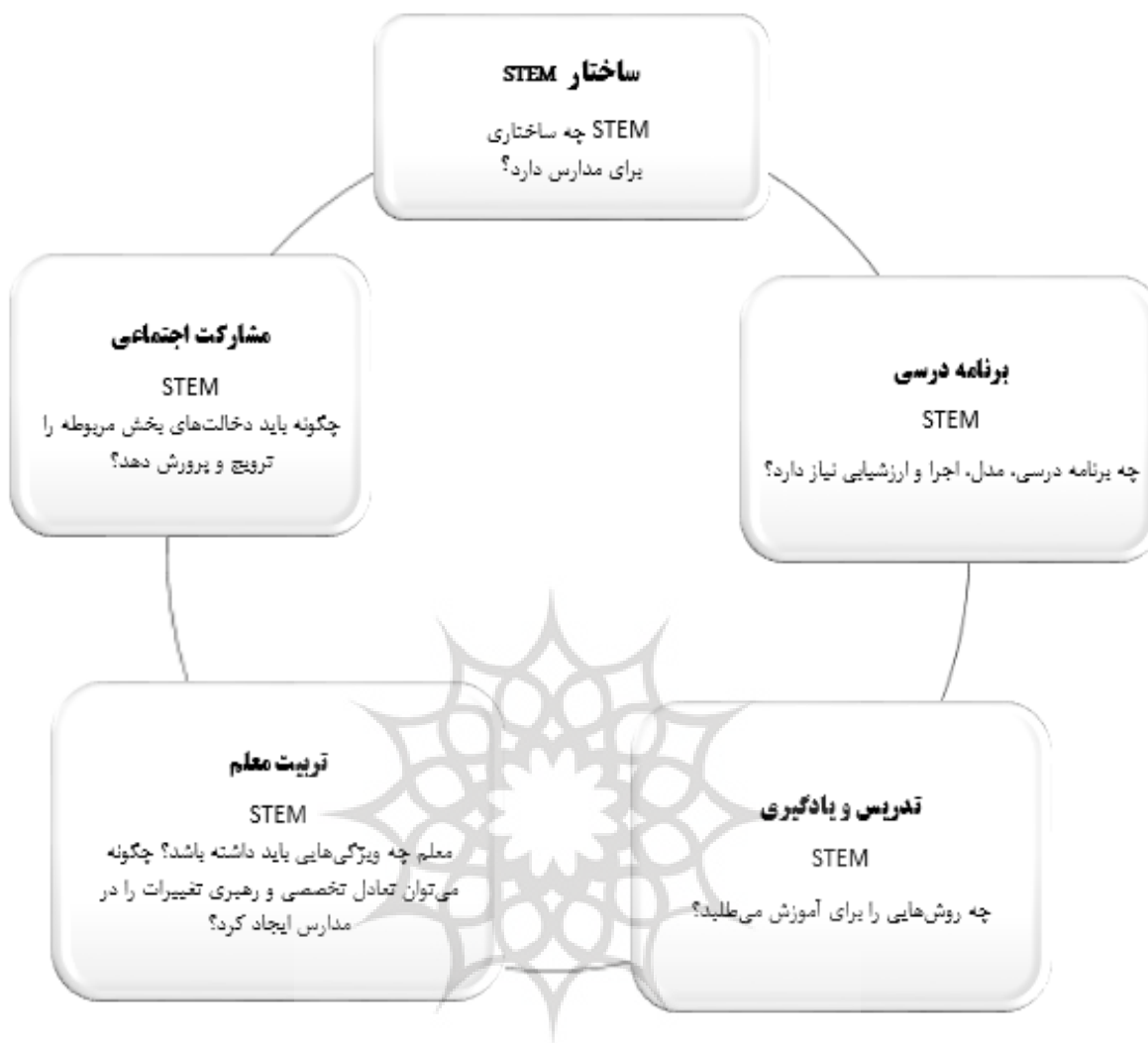
12. integrative



گذرگاه‌هایی را در بسیاری از حوزه‌های مرتبط با استم از جمله در معماری، صنایع ساختمانی، مهندسی، کشاورزی و منابع طبیعی، زیست پزشکی، تولید صنعتی پیشرفته، علوم بهداشتی، هنرهای رسانه‌ای دیجیتالی، حرفه‌های مربوط به سلامت و فناوری اطلاعات شامل می‌شود (جوادی، ۱۳۹۵). تدوین چنین برنامه‌های موقعیت محور و کاربردی می‌تواند زمینه‌هایی را برای توسعه حرفه‌ای معلمان از قبیل دانش، عقاید، انگیزه‌ها و مهارت‌های خودتنظیمی تعریف نماید (ریشر و همکاران، ۲۰۱۱). با توجه به ماهیت برنامه‌های درسی به عنوان قلب تپنده برنامه‌های آموزشی در برنامه توسعه حرفه‌ای مدرسان تدوین چارچوبی برای تدارک موقعیت‌های یادگیری متنوع در نزد اساتید این رشته‌ها می‌تواند زمینه را برای تعمیق یادگیری پایدار و مادام‌العمر فراهم آورد.

### چشم انداز استم (STEM) برای معلمان و مدارس

در جریان یادگیری دو عامل اصلی یعنی دانش آموز و معلم وجود دارد؛ البته بدیهی است که وظیفه معلم تنها تدریس نیست؛ بلکه تدارک شرایطی است که طی آن دانش آموز خود به آموختن اقدام کند و حاصل فعالیت وی به یادگیری منتهی شود؛ برای فراهم آوردن شرایط مناسب یادگیری، معلمانی که یکی از عناصر اصلی فرایند یادگیری و یاددهی هستند و مسئولیتی عمده را در قبال یادگیری دانش آموزان به عهده دارند، می‌توانند با نحوه تدریس خود، یادگیرنده را به یادگیری بالاتر و عمیق تر برسانند (کاوایی، ۱۳۹۶). این برنامه طولی درگیر نیازهای توسعه حرفه‌ای معلمان و تربیت معلم شایسته است. به منظور تحکیم اهداف و فعالیت‌های برنامه استم، نیاز به بیان یک دیدگاه جامع از رشته‌های پایه، چندجانبه و منسجم است. لیکن استم درکی عمیق تر از آموزش ایجاد می‌کند، اینکه چگونه می‌تواند به طور موثر در مدارس اجرا شود و چگونه معلمان این نوع آموزش باید تربیت و حمایت شوند. چارچوب دیدگاه استم با تعداد عناصر مرتبط ارائه و براساس بازخورد اصلاح می‌شود که در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل ۱: چشم اندازی از استم (جورجنسن ولارکین، ۲۰۱۸)

چارچوب دیدگاه استم معلمان را قادر می‌سازد تا به طور جدی و عمیق درگیر روش‌های استم و ارزیابی روش‌هایی که با استم هماهنگ است، شوند و در راستای اهداف و تأمین آنها قدم بردارند، همچنین پیوندهای معنی‌دار با صنعت و جامعه ایجاد کنند که فرصتی برای خلق ایده و نوآوری برای دانش‌آموزان فراهم شود. دیدگاه چندجانبه برای آموزش استم، عناصر زیر شامل می‌شود:

۱- ساختار استم: آموزش استم شامل رشته‌های مختلف علمی است.

۲- آموزش و یادگیری: مجموعه‌ای مشترک از شیوه‌های استم زیر بنای برنامه ریزی و آموزش است.

۳- برنامه‌درسی: برنامه درسی به صورت محلی با استفاده مدل ادغام، ارزیابی‌های متعدد و همکاری معلم طراحی و توسعه یافته است.

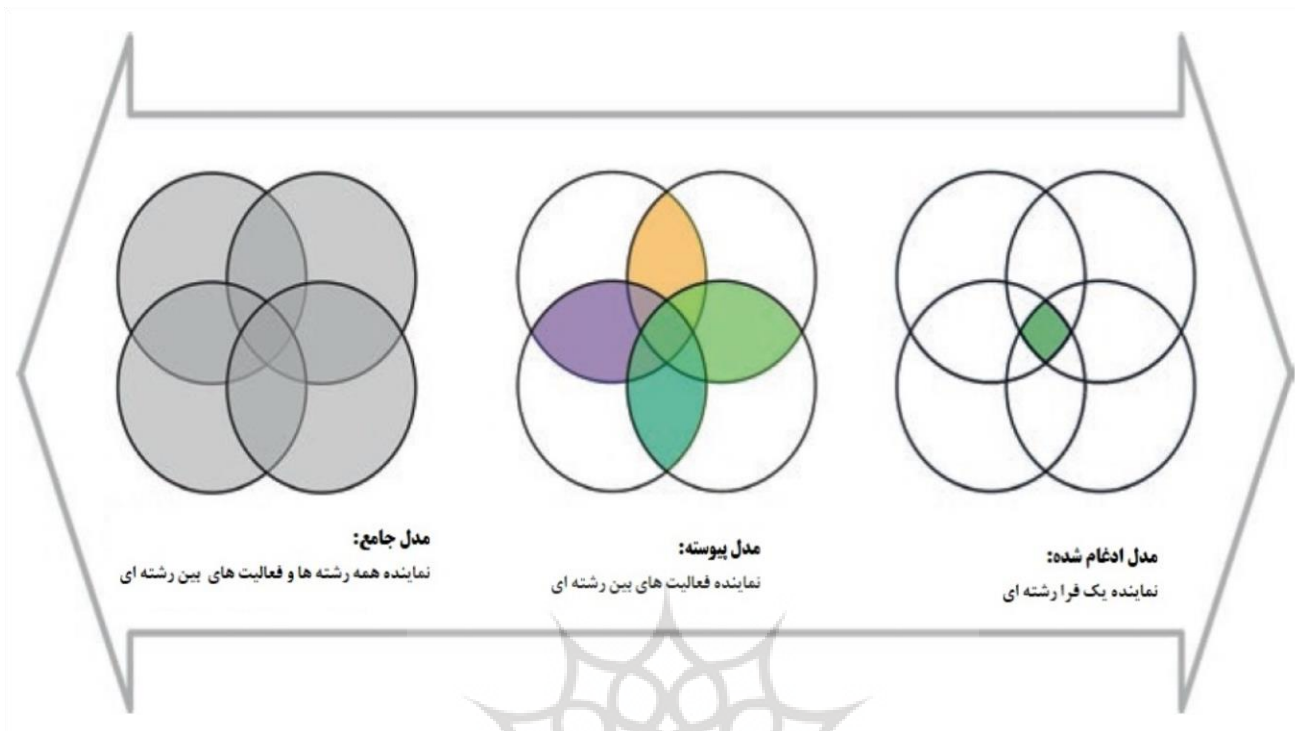
۴- تربیت معلم: برنامه یادگیری حرفه‌ای باید فشرده و دائماً به روز رسانی شود و توسط یک شبکه گسترده معلم پشتیبانی شود.

۵- تعامل جامعه - صنعت: جامعه و صنعت برای حمایت و فراهم کردن زمینه‌های غنی، سازنده و اصالت برنامه‌های آموزشی متعهد هستند.

پنج عنصر استم، در ذیل کامل توضیح داده شده است که بر روی روش، آموزش و تفسیر در مورد آموزش استم ترسیم می‌شوند (جورجنسن ولارکین، ۲۰۱۸).

### ساختار استم (STEM)

استم به دنبال ادغام رشته‌های پایه در مسائل دنیای واقعی به عنوان روشی برای جذب دانش‌آموزان در حل مسئله و استدلال و مشارکت می‌باشد (بای بی، ۲۰۱۵؛ واسکوز، ۲۰۱۵). همچنین به مثابه برنامه‌درسی با ارائه مشکلات دنیای واقعی که نیازمند راه‌حل‌ها از چهار رشته می باشد. شکل زیر نشان‌دهنده یک مقیاس از مدل‌های مختلف برای چگونگی قاب گرفتن استم برای آموزش است. استم را می‌توان به عنوان یک فرارشته نشان داد که تنها با همپوشانی میان رشته‌ها (مدل ادغام) مربوط می‌شود و به مهارت‌های کلی یا "نرم" اشاره دارد که در هر چهار رشته مشترک هستند. از طرف دیگر، در میان ارتباطات و شیوه‌های فردی هر یک از دیسیپلین‌ها (مدل جامع)، به رسمیت شناخته شده است، لازم به ذکر است که یادگیری علوم و ریاضیات می‌تواند به طور مشابه شیوه‌های گفتمانی از استم را نمایندگی کند. در وسط، استم تنها مربوط به زمانی است که رشته‌ها با هم کار می‌کنند، چارچوب‌بندی می‌شود، در نتیجه عملکرد رشته‌های فردی (مدل پیوسته) را حذف می‌کند. به منظور جامع بودن روش استم به عنوان ارتباط با ریاضیات، علوم، مهندسی و حوزه‌های یادگیری فن‌آوری دیجیتال در برنامه‌درسی می‌توان گفت، روشی برای پل زدن بین این رشته‌ها ارائه شده‌است. در این مدل از معلمان باید تا همکاری لازم جهت ایجاد یک مدرسه با محوریت آموزش استم انجام دهند و در نظر بگیرند چه فرایندها و مکانیسم‌هایی برای ترویج و حفظ ساختار استم مورد نیاز است (بای بی، ۲۰۱۵). این ساختار استم برای این که چگونه معلمان به بخش‌های دیگر چارچوب واکنش نشان دهند، مفاهیم ضمنی دارد.



شکل ۲: مدل های مختلف استم در آموزش (چورجنسن ولارکین، ۲۰۱۸)

## تدریس و یادگیری

فعالیت های استم با رویه های دیسیپلینی قابل شناسایی در سراسر این چهار حوزه مرتبط هستند. استم می تواند با وظایف یادگیری و برنامه ریزی برنامه آموزشی در رابطه با استم، برای توجیه و هدایت نوآوری و یا ارائه خدمات جایگزین برای ارزیابی، همسو باشد. یک مدرسه باید یک دیدگاه روشن برای این که چه شیوه های به برنامه های استم ارتقا خواهند یافت، داشته باشد. همچنین روش های استم باید با آموزش مورد استفاده با توجه خاص به شیوه های استدلالی، صحبت کردن، نوشتن و کارایی مربوط به آن همسو باشند. پژوهش های ارائه شده، در علوم و ریاضیات برای مشارکت دانش آموزان در یادگیری فعال و بهبود نتایج یادگیری باید طراحی و تدریس شود. رویکرد برنامه درسی مربوط به استم دانش را با روش های مبتنی بر دانش علوم و ریاضیات تطبیق می دهند. برخی از پدگوژی های مرتبط با آموزش استم در زیر بیان شده است:

**تحقیق از طریق الگوها:** این رویکردها برنامه های درسی استم مدرسه را با آگاهی از ساخت دانش و ریاضیات ترسیم می کند و نمونه ای استفاده از گفتمان، ابزارهای بازنمایی و مصنوعی، مانند نقاشی و مدل سازی، انیمیشن ها و طیف وسیعی

از ابزارهای دیجیتال را نشان می دهد (بای بی، ۲۰۱۵).

تمرکز روی حل مسئله و پرورش تفکر استدلالی: مانند، استدلال اجتماعی و علمی، که اذعان منابع مختلفی در تصمیم‌گیری است (مورین و همکاران، ۲۰۱۵).

**رویکردهای مبتنی بر طراحی:** فعالیت‌های مبتنی بر طراحی یا چالش معمولاً با رویکردهای یکپارچه به استم همراه هستند. فرایند طراحی ابزاری است که با استفاده از آن می‌توان حوزه طراحی و یادگیری فناوری را در ریاضیات و علوم ادغام کرد و به طور بالقوه موانع انضباطی را از طریق درگیر کردن در حل مسئله در دنیای واقعی از بین می‌برد. چالش‌های طراحی موثر با ارزیابی و برنامه درسی مرتبط است (مورین و همکاران، ۲۰۱۵).

**فن‌آوری‌های دیجیتال:** فن‌آوری‌های دیجیتال را می‌توان به دو روش به هم پیوند داد:

استفاده از رویکردهای تحقیق، طراحی و چالش محور برای آموزش حوزه یادگیری فن‌آوری دیجیتال و استفاده از منابع دیجیتالی برای حمایت از رویکردهای نوآورانه ریاضیات و علمی که منعکس کننده عمل دیسپلینی است. بنابراین استفاده از فناوری دیجیتال منجر به:

- توسعه تفکر انتقادی دانش آموزان برای ارزیابی منابع دیجیتالی، ابزارها و الگوریتم‌ها
- توسعه و توضیح فرایندهای محاسباتی
- حل مشکلات
- تفکر منطقی و الگوریتمی
- ایجاد تفکر خلاق از طریق طراحی رابط‌های دیجیتال برای انتقال اطلاعات (جورجنسن ولارکین، ۲۰۱۸).

### **برنامه درسی**

یک آموزش استم می‌تواند نیازهای گزارش‌گری مدرسه و مطالبات برنامه درسی را برآورده کند، اما معلمان و رهبران اغلب مستلزم استدلال و شواهد قوی هستند که متقاعد شوند که ادغام موضوعات استم همچنان می‌تواند نیازهای برنامه درسی را برآورده کند. معلمان به تنهایی و به طور مشارکتی برنامه‌درسی مدارس خود را به گونه‌ای توسعه می‌دهند که منعکس‌کننده اولویت‌ها و فرهنگ‌های مختلف مدرسه باشد. معلمان به صورت فردی یا گروهی به عنوان تیم‌های میان رشته‌ای کار می‌کنند. نیاز مدارس در جهت توسعه استراتژی‌ها برای معلمان جهت همکاری، به ویژه هنگامی که هدف ادغام موضوع است، وجود دارد. از آنجا که هیچ چارچوب آموزشی برای "استم" وجود ندارد، استراتژی‌های همکاری در

سراسر مدارس بسته به نحوه انتخاب آن‌ها برای استم، متفاوت خواهند بود (مورین و همکاران، ۲۰۱۵). برنامه های همکاری و ادغام معلمان و استفاده مدارس از برنامه استم در زیر نشان داده شده است.

یادگیری هر موضوع به طور مجزا	S-T-E-M
یادگیری هر چهار موضوع اما تاکید بیشتر بر روی یک یا دو موضوع	SteM
تلفیق یکی در سه موضوع دیگر، خلق تفکر به طور مجزا	S <sup>E</sup> <sub>T</sub> M
جمع تلفیقی از چهار موضوع توسط معلم	STEM
جدا کردن برنامه درسی استم در مباحث مجزا	S-E <sup>T</sup> -M

برنامه‌های همکاری و ادغام معلمان و استفاده مدارس از برنامه استم (جورجسن ولارکین، ۲۰۱۸)

### تربیت معلم

معلم یک مجری قدرتمند در تدریس در جهت تحقق یادگیری دانش آموزان است. مهم است که اهداف یادگیری دانش آموزان و معلمان در این برنامه درک شود و فرصتهایی برای افزایش یادگیری از طریق شیوه‌های جدید و منعکس کننده فعالیت‌های آن‌ها فراهم شود. آموزش معلم ممکن است از طریق جلسات شبکه معلمان (در سراسر مدارس) توسعه یابد و توسعه حرفه‌ای معلمان از طریق گروه‌های کاری (مانند تیم‌های یادگیری حرفه‌ای) و فرصت‌های واقعی برای معلمان جهت توسعه برنامه‌درسی مدارس گنجانده شود. تربیت معلم یک فرآیند چندبعدی است و می‌توان آن را به گذشتن از مرز بین

یک قلمرو آشنا و ناآشنا تشبیه کرد. اکرم‌ن و بکر (۲۰۱۱) چهار مکانیسم یادگیری "شناسایی، هماهنگی، تفکر و تحول" را بیان می‌کند این مکانیزم‌ها در مسیرهای زیر پوشش داده می‌شود:

۱. مناطق مربوط به نگرانی / نیاز به یادگیری را شناسایی کنید: این اتفاق در جایی رخ می‌دهد که معلم می‌تواند روش کنونی خود را در نظر بگیرند و اهداف یادگیری و اهداف آموزش استم را در مدرسه تعیین کنند.

۲. منابع معتبر، دانش و افرادی که می‌توانند از یادگیری پشتیبانی کنند: معلم باید به منابع و دانش مطالب، راهبردها و شیوه‌های استم که می‌توانند با برنامه درسی مدرسه ارتباط داشته باشند، دسترسی پیدا کنند. آنها همچنین به کمک متخصصان منطقه‌ای برای کمک به توسعه شیوه‌های آگاهانه تئوری در این زمینه برای کمک به توسعه روش‌های مبتنی بر تئوری، یادگیری شیوه‌های جدید و پیاده‌سازی و تعبیه این شیوه‌های جدید نیاز دارند.

۳. تفکر و تجزیه و تحلیل انتقادی عملکرد: معلم باید بتوانند رویکردهای جدید را تجزیه و تحلیل کنند، نتایج را دوباره ارزیابی کنند و ایده و نظرات خود را درباره یادگیری و اهداف اصلی استم مورد تجدید نظر قرار دهند. نتیجه تمرین باید در برنامه‌ها تعبیه و تاثیرات این برنامه‌ها بر روی دانش‌آموزان باید ارزیابی شود. این فرصت برای معلم فراهم می‌شود تا در مورد برنامه‌های درسی جدید و رویکردهای تدریس و یادگیری گزارش دهند.

۴. تحول در عمل و هویت: دگرگون سازی می‌تواند در چندین سطح اتفاق بیفتد: عملکرد و هویت معلم در رابطه با استم، توانایی معلم در پشتیبانی و ایجاد ظرفیت سایر معلم در مدرسه و از طریق تغییر آموزش استم در مدرسه. تحقق اصلاحات استم در یک مدرسه بستگی به این دارد که تحول در کجا متمرکز است، معلم، تیم آموزشی، هدایت رهبری از سمت مدیر مدرسه، خط مشی‌ها و اسناد برنامه ریزی مدرسه.

استفاده از شواهد برای ارزیابی برنامه‌های استم از نظر اثربخشی آموزش و یادگیری با کیفیت برای فرایند یادگیری و تغییر پیشرو ضروری است. یکی از ابزاری که برای جمع آوری مدارک و ارائه بازخورد به معلم استفاده می‌شود، مؤلفه‌های مؤثر آموزش و یادگیری است (اکرم‌ن و بکر، ۲۰۱۱). معلم استم و توسعه حرفه‌ای آنان در مرحله دگرگونی قرار دارد. طوری که باید به تأثیر ذهنیت معلم و متغیرهای برون‌زا در آموزش توجه شود. ذهنیت‌های قبلی شامل باورها و دانسته‌های قبلی معلم و سیاست‌های آموزشی و واقعیت‌های سیاسی و اقتصادی حاکم، به شدت در نتایج توسعه حرفه‌ای آنان

اثرگذار است و اين پيچيدگيها بايد در برنامه‌ريزي، پژوهش و ارزشيابي تربيت و توسعه حرفه‌اي معلمان مورد توجه قرارگيرد(عباسيان و اصغري، ۱۳۹۴).

## تعامل جامعه و صنعت

پيوند علم و رياضيات با صنعت، جامعه و خانواده راهي مؤثر براي تأکيد بر اهميت علم و رياضيات در همه جنبه‌هاي فعاليت انساني بويژه براي تصديق جنبه‌هاي اجتماعي و فرهنگي اين رشته است. طيف وسيعي از صنايع مرتبط با علوم و رياضيات، شرکت‌ها و سازمان‌هاي تحقيقاتي در بسياري از زمينه‌ها موجود است و از طريق مشارکت، اين ارگان‌ها مي‌توان منابع قدرتمندي براي مدارس ارائه داد. با اين حال، شيوه‌هاي زندگي در دنياي واقعي، مفاهيم و فرآيندهاي اساسي آنها مي‌تواند کاملاً پيچيده باشد. تعامل جامعه و صنعت به معلمان و دانش آموزان کمک مي‌کند تا بين ايده‌ها در يک رشته، با ساير رشته‌ها و با دنياي ديجيتال ارتباط برقرار کنند. ترجمه عملکرد معاصر اياستم در کلاس توسط معلمان ممکن است نياز به حمايت شديد براي درک علوم مربوطه يا مفاهيم رياضي، فرآيندها و بازنمايي‌ها داشته باشد(مورين و همکاران، ۲۰۱۵).

صنعت و جامعه با روش‌هاي مختلفی مي‌تواند با برنامه درسي در مدارس مرتبط و همراه شود:

- ۱- مشارکت: مشارکت نمايندگان صنايع براي ارائه يک تجربه در تهيه و تدوين محتوا
- ۲- پيچيدگي: غوطه‌وري در عمق يک مشکل در دنياي واقعي که توسط صنعت توليد مي‌شود که دانش آموزان را در معرض فرايندهاي صنعتي و حل مساله و فرصت‌هاي شغلي قرار مي‌دهد.
- ۳- بافت: مسايل و مشکلات متناقض مي‌توانند پيوندهاي چندانگانه را به صنعت، عملکرد صنعت و نتايج مرتبط با موضوع ارايه دهد. چنين ارتباطاتي به دانش آموزان کمک مي‌کند تا مشکل را درک کرده، خود را وارد بافت کرده و راه‌حل‌هاي ممکن را توسعه دهند(مورين و همکاران، ۲۰۱۵، جورجنسن ولارکين، ۲۰۱۸).

با توجه به مطالب ذکر شده براي ايجاد يک چارچوب مفهومي ابتدا بايد پارامترهاي اهداف حرفه‌اي يک برنامه تعيين شود؛ در درجه دوم، اصول فلسفي آن حمايت شود، همچنين نحو ارتباط برنامه‌هاي اياستم با محيط آموزشي ارزشيابي و بررسي شود، نهايتاً بستري براي درک فعاليت‌هاي فعلي و مسيرهاي آينده براي عوامل درگير در برنامه فراهم گردد. بايد به اين نکته توجه شود که يک چهارچوب مفهومي و يکپارچه از برنامه‌هاي آموزشي اياستم لزوماً تمام مشکلات در اين زمينه را حل نمي‌کند اما مي‌تواند يک برنامه مؤثر در فلسفه عمل باشد.



## بحث و نتیجه گیری

در قلب آموزش استم، برنامه درسی‌ای وجود دارد که زمینه‌ها و فرصت‌ها را برای نیل به کسب دانش و مهارت‌های کاربردی پیش رو دانش آموزان را تسریع می‌کند. آموزش سازنده به طور یقین با آموزش استم مرتبط است. این نوع آموزش از رویکردهای آموزش مبتنی بر پروژه و تکیه بر مهارت‌های یادگیری و مشارکتی استفاده می‌کند. دیویی معتقد بود که جهان ایستا نیست، در نتیجه، دانش نباید در قالب موضوع‌های درسی طبقه‌بندی شده، کلی، انتزاعی و ایستا ارائه شود (دیویی، ۱۹۶۶). بنابراین تلقی دانش به مثابه امر بازنمایی شده و ثابت که می‌توان آن را از بیرون به یادگیرنده منتقل کرد، با روح یادگیری که ناظر به فعالیت یادگیرنده است، ناسازگار است. دیویی (۱۹۶۶) تأکید می‌کند که یادگیری مستلزم فعالیت در زندگی واقعی است، بنابراین پیشنهاد می‌دهد که مدرسه‌ها را به مکان‌هایی تبدیل کنیم که بچه‌ها بتوانند به صورت مستقیم با تجربه و کشف یاد بگیرند. همچنین دال (۲۰۰۸)، بیان می‌کند یادگیرنده واحدی پیچیده است که قادر به سازگار کردن خود با انواع وضعیت‌های جدید و مختلف می‌باشد و مانند یک عام فعال در مواجهه با جهان پویاست. بنابراین لازم است زندگی واقعی را وارد مدرسه کنیم و خود زندگی را به بچه‌ها بنمایانیم، نه اینکه تصویری مرده، ایستا و انتزاعی از آن را برای آنها بازنمایی کنیم. همچنین در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، برنامه درسی‌ای وجود دارد که زمینه‌ها و فرصت‌هایی را برای نیل به اهداف و دستاوردهای آموزشی تسریع می‌کند. این برنامه‌ها می‌تواند برای معلمان در آموزش فرصت‌های تأثیرگذاری (رودریگز، ۲۰۱۷) را همراه با خلق و کاربرد نوآوری‌های جدید آموزشی در فرآیندهای واقعی تدریس و یادگیر (گریتر و ویکیفیلد، ۲۰۱۵) انتخاب‌های متناسب و سازگار با رشته آموزشی فراهم آورد (راگوپاتی و هاببال، ۲۰۱۵). بنابراین، محیط یادگیری مبتنی بر رویکرد استم مخلوطی از ابعاد مختلف دانشی، مهارتی و نگرشی است که لازمه درک چنین محیطی پیچیده و متمایز سیر و توجه میان رشته‌ای را می‌طلبد. این مهم زمانی می‌تواند اتفاق افتاد که کارشناسان و متخصصان این حوزه که در انجمن‌های مشترک، موضوعات مختلف و ردپاهای آن را در رشته‌های تفکیکی مشخص نمود و سپس از طریق وحدت بخشی و انسجام به تمرین تجربه بپردازند. در آموزش سازنده، دانش آموزان در محیط‌های واقعی‌تر کاری مرتبط با رشته تحصیلی خود گرد می‌آیند و به گروه‌های سازنده با محوریت رویکرد استم تقسیم می‌شوند. چشم‌انداز استم می‌تواند تغییرات پایدار را تسهیل کند. این چشم‌انداز توسط سطوح مختلف آموزش می‌تواند به روش‌های مختلفی مورد استفاده قرار گیرد. چشم‌انداز استم می‌تواند به عنوان رویکردی برای آموزش استم که یک پروژه توسعه حرفه‌ای،

مهارتي را هدايت مي کند، باشد. همچنين يک رويکرد جامع براي حمايت از معلمان براي اجرا و پايداري آموزش اياستم در مدارس است. با توجه به تفاسير حاصل شده اين ديدگاه موارد چون؛ به چه شکلي چهارچوب اياستم تنظيم مي شود، چه عملکرد و آموزش هايي را ارتقا خواهد داد، چطور از معلم ها انتظار مي رود که با يکديگر مشارکت و کار کنند تا برنامه آموزشي خود را برنامه ريزي کنند، چگونه معلمان براي يادگيري بايد پشتيباني شوند تا برنامه هاي آموزشي خود را با ارتباطات جامعه و صنعت پوشش دهند را توضيح و حمايت مي کند. به نظر مي رسد اين رويکرد جامع از آموزش اياستم بتواند با حمايت و پوشش عناصر ذکر شده يک آموزش مداوم و اثر بخش از اياستم را در مدارس حاکم کند. در يک نگاه جامع در آموزش اياستم انتظار مي رود نتايج زير حاصل شود:

- افزايش مهارت معلمان در به کارگيري شيوه هاي و راهبردهاي اياستم در تدريس
  - افزايش آگاهي و اشتياق دانش آموزان
  - بهبود در ميزان و کيفيت مشارکت دانش آموزان در فعاليت ها و مطالعات اياستم
  - ارتقاء اعتماد و نگرش مثبت دانش آموزان به موضوعاتي نظير علوم و رياضيات
  - افزايش تلفيق راهبردهاي اياستم در برنامه هاي مدارس .
- در مجموع فعاليت هاي يادگيري متناسب با حوزه رشته هاي علوم، فناوري و مهندسي را مي توان اين گونه دانست که در قلب برنامه هاي آموزشي بر محيط هاي يادگيري چندگانه تاکيد داشته باشد. از آنجايي که آموزش در ايران درگذشته خود غرق شده و تاثيرات کمي توانسته بر جامعه پيراموني خود بگذارد. بي شک يکي از دلایل عمده براي شکل گيري چنين نگرشي، عدم خروج از پيله هاي آموزشي سنتي و راهبردهاي توسعه حرفه اي است. براي نيل به اين هدف با توجه مطالب تحليل شده، مي توان برنامه هاي زير را در برنامه هاي توسعه حرفه اي پيشنهاده و دنبال نمود:

- ✓ ترويج فرهنگ خرد جمعي در تدارک برنامه هاي آموزشي براي معلمان.
- ✓ تدوين برنامه ها و کارگاه هاي متنوع با متناسب با مرتبه و سنوات آموزشي مبتني بر رويکردهاي نوين آموزشي جهت تسهيل فرايند يادگيري معلمان
- ✓ توجه به ذهنيت معلمان و متغيرهاي برونزا در آموزش
- ✓ تدارک سازوکار مناسب جهت ترويج فرصت هاي آموزشي مبتني بر خدمات ديجيتال و آنلاين.

Abbasian, Saeed and Asgharian, Mohammad (2014). Learning at the nano level: an example of the complexities of professional development of middle school teachers. *Nanotechnology Monthly*, 14(11), pp. 26-33.

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.

Asunda, Paul A. (2014) "A Conceptual Framework for STEMIntegration into Curriculum Through Career and Technical Education, "Journal of STEMTeacher Education: Vol. 49: Iss. 1, Article 4.

Australian Government. (2015b). National innovation and science agenda: elcome to the ideas boom. Retrieved from Canberra.

Becker, K. H., & Park, K. (2011). Integrative approaches among Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) subjects on students' learning: A meta-analysis. *Journal of STEMEducation: Innovations and Research*, 12(5-6), 23-37. (EJ943196).

Bikbulatovaa, V; Orlovaa, I; Rabadanovaa, R; Shishova, S and Yulina, G. (2016). On Anticipatory Development of Dual Education Based on the SySTEMic Approach *international journal of environmental and science education*. 11(15): 8599-8605.

Bybee, R. W. (2013). *Case for STEMeducation: Challenges and opportunities*. Arlington, VA, USA: National Science Teachers Association.

Bybee, R. W. (2015). *The BSCS 5E instructional model: Creating teachable moments*. Arlington, Virginia: NSTA press.

Carter, V.R. (2013). *Defining Characteristics of an Integrated STEM Curriculum in K-12 Education*. Theses and Dissertations. 819.

Coates, H., Kelly, P. and Naylor, R. (2016). *New Perspectives on the StudentExperience*.

Congressional Research Services. (2011). *Selected STEMEducation Legislative Activity in the 112thCongress*. Retrieved on Dec.

Coombs, Gerald. R; and Daniels, Lou Roy B. (2008) Philosophical research, conceptual analysis. Short, Edmund C. Methodology of curriculum studies (translated by Mahmoud Mehromhammadi et al.) Tehran: Semit.

D'Avanzo, C. (2013). Post-vision and change: do we know how to change? CBE Life. SciencesEducation,12(3): 373-382.

Dancy, M, and Henderson, C (2010). Pedagogical practices and instructional changes of physics faculty. American Journal of Physics, 78(10): 1056.

Dewey, J. (1902/1966). The child and the curriculum. Chicago: The University of Chicago Press.

Doll, W. E. (2008). Complexity and the culture of curriculum. In M. Mason (Ed.), Complexity theory and the philosophy of education (pp. 181-203). New York: Wiley & Blackwell.

Dugger, W. (2010). Evolution of STEM in the United States. Paper presented at the 6th Biennial International Conference on Technology Education Research, Griffith, Australia. Retrieved from.

Eddy, SL. and Hogan, KA (2014). Getting under the hood: how and for whom does increasing course structure work? Cell Biology Education, 13(3): 453-468.

Education Council. (2015). National STEM school education strategy: A comprehensive plan for science, technology, engineering and mathematics education in Australia. Canberra, Australia: Education Council.

Fairweather, J. (2010). Linking evidence and promising practices in STEM undergraduate education. Research in Higher Education 26: 227-298.

Freeman, S, Eddy, SL, McDonough, M, Smith, MK, Okoroafor, N, Jordt, H, Wenderoth, MP. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, 111(23), 8410.  
Greener, S. L. and Wakefield, C. (2015). Developing confidence in the use of digital tools in teaching. Electronic Journal of e-Learning. Vol. 13. No.4, pp.206-267

Ghesami F, Yoosefi Roobiat E. Provide a conceptual model of teaching with an environmental approach in Iranian schools. *Journal Educational Research* 2019; 6 (39) :76-102.

Handelsman, J, Ebertmay, D, Beichner, R, Bruns, P, Chang, A, Dehaan, R, Wood, WB. (2004). Scientific teaching. *Science*.304, 521–522

Havice, W. (2009). The power and promise of a STEMeducation: Thriving in a complex technological world. In International Technology Education Association. (Ed.), *The overlooked STEM Imperatives: Technology and engineering* (pp. 10–18). Reston, VA: Author.

Hurley, M. M. (2001). Reviewing integrated science and mathematics: The search for evidence and definitions from new perspectives. *School Science and Mathematics*,10(5), 259–268.

Javadi, Mohammad Jafar (2015). Science, technology, engineering, and mathematics for all. *Educational perspective*, number 11.

Jorgensen, R & Larkin, K. (2018). *STEMEducation in the Junior Secondary*. pringer.

Judson, E., & Sawada, D. (2000). Examining the effects of a reformed junior high school science class on students' math achievement. *School Science and Mathematics*,100(8),419–425.

Karaman, Mehmet and Kuzu, Abdullah. (2016). E-Mentoring for Professional Development of Pre-Service TeachersE: A Case Study. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* July 2016 ISSN 1302-6488 Volume: 17 Number: 3Article 6. Pp 76-89

Kaviani, Hassan; Javad Liaqat Dar, Mohammad; Zamani, Bibi Ishrat, and Abedini, Yasmin (2016). Synthesis of educational efficiency of the flipped classroom in teaching-learning activities. *Education Technology*, 12(2), pp. 145-166.

Khine, M. S., Areepattamannil, S. (Eds.). (2019). *STEAM education: Theory and practice*. Cham, Switzerland: Springer

Kober, N. (2015). *Reaching Students: What Research Says About Effective Instruction in Undergraduate Science and Engineering*. National Academies Press

Laboy-Rush, D. (2011). *Integrated STEMeducation through project-based learning*. Portland, OR: Learning.com.

Lederman, G. N., & Niess, L. M. (1998). 5 apples+4 oranges=? *School Science and Mathematics*, 98(6),281–284.

Mahmoudi, Cyrus; Imani Far, Hamid Reza; Talebi, Saeed (2019). Meta-analysis of the effectiveness of educational interventions on students' critical thinking. *Two Quarterly Journals of Educational Research*, No. 40, pp. 117-102.

Masoni, G. (2015). Promoting STEM Integration, Interest and Identity Among Elementary School Students. University of Southern California. PHD Thesis.

Merchant, S., & Khanbilvardi, R. (2011). A national framework to integrate remote sensing sciences in STEM education and training. Proceedings of the 1st Integrated STEM Education Conference (ISEC), Ewing, NJ, 6B-1–6B-4.

Mohammad Hosni, Nasreen (2019). Investigating the role of eye tracking technology in learning research: A study of ten years of research. *Two Quarterly Journals of Educational Research*, No. 41, pp. 24-45.

Morin, O., Simoneaux, L., & Tytler, R. (2015). Engaging with socially acute questions: Development and validation of an interactional reasoning framework. Paper presented to the meeting of European Science Education Research Association, September 31 August to 4 September 2015, Helsinki.

Morrison, J. (2006). Attributes of STEM education: The student, the academy, the classroom. Cleveland Heights, OH: Teaching Institute for Excellence in STEM.

National Research Council (NRC). (2011). Successful K-12 education: Identifying effective approaches in Science, Technology, Engineering and Mathematics. Washington, DC: National Academy Press.

Office of the Chief Scientist. (2014). Science, technology, engineering and mathematics: Australia's future. Canberra, Australia: Australian Government.

Office of the Chief Scientist. (2016). Australia's STEM workforce: Science, technology, engineering and mathematics. Canberra, Australia: Australian Government.

Ozra, Alireza; But M Juma, Seyyed Mohammadreza and Asadpour Saeed (2014). The effect of teaching experimental sciences with a context-oriented approach on the academic progress of seventh-grade students. *Educational Innovation Quarterly*, 56(14), pp. 151-172.

Pang, J. S., & Good, R. (2000). A review of the integration of science and mathematics: Implications for further research. *School Science and Mathematics*, 100(2), 73–82.

Pelch, Michael A and McConnell, David A. (2016). Challenging instructors to change: a mixed methods investigation on the effects of material development on the pedagogical beliefs of geoscience instructors. *International Journal of STEM Education*. Vol3. N05.Pp1-18.

Penuel, WR, Fishman, BJ, Yamaguchi, R, and Gallagher, LP (2007). What makes professional development effective? Strategies that foster curriculum implementation. *American Educational Research Journal*. 44(4), 921–958.

Ragupathi, K.&Hubball, H. (2015). Scholarly approaches to learning technology integration in a research-intensive university context: Impact of a new faculty initiative. *Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal*, Vol.8, No.1.pp1-16.

Richter, D, Kunter, M, Klusmann, U, Lüdtke, O, and Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27, 116-126.

Rodríguez, D. (2017). The Drive to Influence. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(1), 59-84. Doi: 10.17583/ijelm.2017.2231

Scheurich, J. J., & Huggins, K. (2009). Preface. In R. M. Capraro & S. W. Slough (Eds.), *Project based learning: An integrated science technology engineering and mathematics approach* (pp. vii–x). Rotterdam, the Netherlands: Sense.

Siekman, G. and Korbel, P. (2016). Defining 'STEM' skills: review and synthesis of the literature — support document 2, NCVER, Adelaide. ©Commonwealth of Australia.

Singer, S. and Smith, KA (2013). Discipline-based education research: understanding and improving learning in undergraduate science and engineering. *Journal of Engineering Education*, 102(4): 468-471.

Sithole, Alec, Chiyak, Edward T; McCarthy, Peter; Mupinga, Davison M; Bucklein, Brian and Kibirige, Joachim. (2017). Student Attraction, Persistence and Retention in STEM Programs: Successes and Continuing Challenges. *Higher Education Studies*; Vol. 7, No.1

Travis, T and Stains, M. (2015). The importance of context: an exploration of factors influencing the adoption of student-centered teaching among chemistry, biology, and physics faculty. *Lund and Stains International Journal of STEM Education* 2:13. Pp1-21.

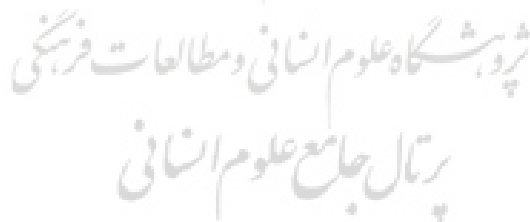
Vasquez, J. (2015). Beyond the acronym. *Educational Leadership*, 11–15

Venville, G., Wallace, J., Rennie, L., & Malone, J. (2000). Bridging the boundaries of compartmentalized knowledge: Student learning in an integrated environment. *Research in Science & Technological Education*, 18(1), 23–25.

Wang, H.-H., Moore, T. J., Roehrig, G. H., & Park, M. S. (2011). STEMIntegration: Teacher perceptions and practice. *Journal of Pre-College Engineering Education*, 1:2, 1–13.

Wieman, C, Perkins, K, and Gilbert, S. (2010). Transforming science education at large researchuniversities: a case study in progress. *Change: The Magazine of Higher Learning*.42(2),6-14.

Zanj, K. (2013). Developing Effective STEMProfessional Development Programs.*Journal of Technology Education*. 25 No. 1. Pp55-69.





## Investigating and analyzing the position of the STEM Transdisciplinary approach in the educational program of schools

Mahdieh Sadat Mirrahimi<sup>13</sup>, Parvin Ahmadi<sup>14</sup>

### Abstract

In order to keep up with the changing environment, humans must look for new ways and procedures to transfer knowledge and increase awareness and develop skills. STEM education is directed towards improving the development and innovation of the learner's knowledge and skills. Therefore, the purpose of this study was to investigate and analyze the position of STEM in the educational program of schools. The research method is "conceptual analysis" which aims to provide a clear explanation of the meaning of a concept through a detailed description of its connections with other concepts. The transdisciplinary STEM approach is a strategic learning curriculum that breaks down the traditional barriers between the four scientific disciplines and combines them with rigorous, relevant, and real-world-based learning experiences. According to the findings of the research, it can be said that the vision and program of the STEM transdisciplinary approach show how the STEM framework will be set, what performance and training will be promoted, how teachers are expected to Collaborate and work together to plan their curriculum, how teachers are supported to learn so that they can bridge their curriculum with communication, community, and industry. The result of this research showed that a comprehensive approach to STEM education can govern a continuous and effective teaching of STEM in schools by supporting and covering the involved elements, but achieving it requires careful planning and the cooperation of education agents. In this regard, the promotion of collective wisdom in preparing educational programs for teachers and paying attention to teachers' mentality and exogenous variables in education should be given special attention.

**Keywords:** STEM education, integration, skill, transdisciplinary approach

13. PHD, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran, m.mirrahimi@alzahra.ac.ir

14. Associate Professor, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran. Pahmadi@alzahra.ac.ir