

Explanation Perception of Experienced Instructors In Philosophy of Collaborative Teaching Methods; Lived Experiences Research

Amin Elmi¹, Akbar Salehi^{*2}, Yahya Ghaedi³

پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۲۰

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۲/۲۲

Accepted Date: 2022/12/11

Received Date: 2022/05/12

Abstract:

Objectives: The present study seeks to investigate the perception of experienced teachers about the philosophy of cooperative teaching with the aim of answering the following question: What is the nature of cooperative teaching according to the perceptions of experienced teachers? **Method:** The statistical framework of this research includes professors of Tehran Kharazmi University, Tabriz University, Farhangian University of Tabriz and a number of country's elites who were selected by purposeful sampling. A semi-structured interview was used to collect data, and a total of 19 interviews were conducted until data saturation, of which 4 interviews were supplementary interviews to further deepen and saturate the data. After recording the interview, their text was prepared. MAXQDA10 software was used for data management and coding. Claysey's method was used to analyze the data. **Findings:** The results of the interviewees' perception of the nature of cooperative teaching philosophy led to the identification of several definitions, knowledge of its philosophy, and characteristics such as interactivity, dynamism, attractiveness, use of collective wisdom, enrichment of resources, facilitation of learning and better understanding. And also dimensions and elements for collaborative teaching.

Collaborative teaching has a diverse philosophy and does not have a single philosophy, although a philosophy that sees human experience as an interactive experience can support such a teaching method.

A) Elements of collaborative teaching:

1. Graduated from Kharazmi University of Tehran, Tehran, Iran.

2. Associate Professor of Philosophy of Education Kharazmi University of Tehran, Tehran, Iran.

* Correspond Authors:

Email: salehihidji2@yahoo.com

3. Associate Professor of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran.

1) Multi-way communication between professors and professors' communication with students and students' communication with each other are communication elements of group teaching.

2) Every subject that is raised in the discussion of learning, rather than focusing on a certain answer in that field of knowledge, it focuses on the question.

3) Another element of collaborative teaching, which is more of a basis, is the belief that learning is a collective matter in which the teacher's role is special, that in a collaborative classroom it is not a one-way class, and topics are proposed that are of interest to the members of the collaborative classroom. Is.

b) Features of collaborative teaching:

1- The interactiveness of the cooperative teaching method class.

2- Dynamics: collaborative teaching is a dynamic flow in which both students learn and professors become more dynamic.

3- Attractiveness: the learning process in collaborative classes is more attractive.

4- Using the collective wisdom of expert professors: Usually, collective wisdom is used due to the presence of two or more professors.

5- Enrichment of resources: In cooperative teaching, many resources are used by professors to enrich the joy of learning.

6- Facilitating learning and better understanding: Collaborative teaching provides the context for facilitating learning.

Summary and summarization of the findings related to the question: What is the nature of collaborative teaching according to the perceptions of experienced teachers?

In teaching, teachers should have a clear idea of their teaching philosophy, and on the other hand, cooperative teaching is one of the strategies in which more than one teacher is involved in teaching and guiding students, and therefore, considering that cooperative teaching is very important in the education system, especially in contemporary times. It has been emphasized, but it is less welcomed in the teaching-learning process, but this ambiguity still remains, do teachers have a common understanding of what they teach together, their teaching philosophy? What is mentioned under the title of teaching philosophy or not? And what are the obstacles in the way of implementing such a teaching method in schools by teachers? What do teachers think about this? Therefore, the current research, relying on this issue, is in line with a search to explain the philosophy of cooperative teaching by looking at the perceptions of experienced teachers in schools.

The results of the interviewees' perception of the nature of cooperative teaching philosophy led to the identification of several definitions as well as several characteristics, dimensions and elements for cooperative teaching. Regarding the definition of collaborative teaching, it was agreed that the presentation of two or

more professors, lessons and topics that require two or more expertise is called collaborative teaching. In order to explain the nature of collaborative teaching philosophy from the perspective of the perceptions of experienced teachers to know the philosophy of collaborative teaching, it was agreed that collaborative teaching has a diverse philosophy and does not have a single philosophy, although a philosopher who sees human experience as an interactive experience can use this method. Support teaching. And this philosophy can be seen in the opinions of many experts in the field of education.

Regarding the elements and characteristics of collaborative teaching, the results of the interviews led to the identification of 3 elements and 6 characteristics, which are: the first element that is mentioned, the multi-directional communication between professors and the communication of professors with students and the communication of students with each other. Communication elements are group teaching. In the second element, it was stated that every topic that is raised in the discussion of learning, rather than focusing on a certain answer in that field of knowledge, it focuses on the question. Another element of collaborative teaching, which is more of a basis, is the belief that learning is a collective matter in which the teacher's role is special, that in a collaborative classroom it is not a one-way class and topics are proposed that are of interest to the members of the collaborative classroom.

The results of the interviews were obtained regarding the characteristics of the cooperative teaching method, the first of which was the interactivity of the cooperative teaching method. The second characteristic is dynamism, in which collaborative teaching was considered a dynamic flow in which both students learn and professors become more dynamic. The third feature of the cooperative teaching method is its attractiveness, which makes the teaching process more attractive and pleasant.

The fourth characteristic that was achieved was the use of the collective wisdom of expert professors. Usually, due to the presence of two professors or several professors, collective wisdom is used, which has very positive effects in the cooperative teaching process.

The fifth feature is the richness of resources and topics in collaborative teaching, which is due to the use of diverse knowledge resources that are presented and introduced by teachers. The sixth feature that became clear to us was facilitating learning and better understanding of discussions. Collaborative teaching provides the context to facilitate learning. facilitation of learning and better understanding. And also dimensions and elements for collaborative teaching.

Keywords: Philosophy of Teaching, Collaborative Teaching, Experienced Instructors.

تبیین ادراک مدرسان مجرب از فلسفه تدریس مشارکتی با رویکرد پدیدارشناسانه

امین علمی^۱، اکبر صالحی^{۲*}، یحیی قائدی^۳

چکیده:

هدف: پژوهش حاضر به دنبال تبیین ادراک مدرسان مجرب از فلسفه تدریس مشارکتی به هدف پاسخ‌گویی به سؤال زیر است: با نظر به ادراک مدرسان مجرب تدریس مشارکتی چه ماهیتی دارد؟ **روش:** روش پژوهش از نوع پدیدارشناسی بوده و جامعه آماری آن شامل اساتید دانشگاه خوارزمی تهران، دانشگاه تبریز، دانشگاه فرهنگیان تبریز و تعدادی از نخبگان کشوری که چندین سال تجربه تدریس مشارکتی داشتند با نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته استفاده شد و تا زمان اشباع داده‌ها مجموع ۱۹ مصاحبه انجام شد که از این تعداد ۴ مصاحبه جزء مصاحبه‌های تکمیلی و برای تعمیق و اشباع بیشتر داده‌ها انجام گرفت. پس از ضبط مصاحبه، متن آن‌ها تهیه شد. برای مدیریت و کدگذاری داده‌ها از نرم‌افزار MAXQUDA10 و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کلایزی استفاده گردید.

یافته‌ها: نتایج حاصل از ادراک مصاحبه‌شوندگان از ماهیت فلسفه تدریس مشارکتی منجر به شناسایی چند تعریف، آگاهی از فلسفه آن، و ویژگی‌های از جمله تعاملی بودن، پویایی، جذابیت، استفاده از خرد جمعی، غنی‌سازی منابع، تسهیل یادگیری و تفهیم بهتر و همچنین ابعاد و عناصری برای تدریس مشارکتی گردید.

کلیدواژه‌ها: فلسفه تدریس، روش تدریس مشارکتی، مدرسان مجرب

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. کارشناسی ارشد، فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

۲. دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

*نویسنده مسئول:

۳. دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

مقدمه

آموزش و پرورش نقش حیاتی در تربیت انسان دارد، کمال انسانی در گرو تربیت صحیح است و آموزش پرورش تأثیر بسزایی در تمام ابعاد جامعه دارد و تعیین می‌کند که یک جامعه از نظر اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و... در چه سطحی باشد. به نظر بسیاری از صاحب‌نظران توجه به آموزش و پرورش و سرمایه‌گذاری در آن با توجه به اهمیت والای آن با ارزش‌ترین سرمایه‌گذاری است (Ahmadi, 2005). از گذشته‌های دور آرزوی هر جامعه‌ای پیشرفت و تعالی مردم خود و داشتن شهروندانی فرهیخته و متفکر بوده است. هرگونه پیشرفت در زمینه‌های مختلف اعم از فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی نیازمند افرادی متفکر، خلاق و نقاد است که بتوانند متناسب با زمان خود تصمیمات درست بگیرند و برنامه‌ریزی درستی داشته باشند و این منوط به وجود نظام آموزشی پویا و فعال است. بنابراین به جرأت می‌توان گفت هرگونه پیشرفتی نشأت گرفته از نظام آموزشی کارآمد و صحیح جوامع است و این امر به عوامل متعددی از جمله تغییر روش‌های تدریس و الگوهای آموزشی به‌منظور استفاده از روش‌های نوین و فعال بستگی دارد (Yazdianpour, 2009).

از دوران گذشته ارتباط فلسفه با تعلیم و تربیت مدنظر فیلسوفانی همچون افلاطون و ارسطو مورد بررسی قرار گرفته است (Naqibzadeh, 2010). بهره‌گیری از بینش فلسفی در جریان تدریس، بخصوص در تدریس مشارکتی، می‌تواند تأثیراتی مانند برخوردار شدن از نگرش‌های حقیقی و رفتارهای شایسته را با خود به همراه داشته باشد و همچنین باعث شود آدمی در برخورد با مسائل تعلیم و تربیت به نحو آگاهانه‌تر روبرو شود و به آن عمل نماید (Alavi, 2014). برای پرورش افرادی که توانایی زندگی در زمان و شرایطی که مدام در حال تغییر و پیچیده شدن است داشته باشند، نهادهای آموزشی باید بر راهبردهای آموزشی و یادگیری نگاه ویژه‌ای داشته باشند (Adli & Silman, 2009).

بدون شک تدریس به‌عنوان یک عمل آموزشی باید دارای فلسفه باشد تا پداگوژی معلم مبتنی بر فرضیات فلسفی و روان‌شناختی باشد، بنابراین مربیان پداگوژی معلم را به کوه یخی تشبیه می‌کنند که بر روی دریا حرکت می‌کند و بخش قابل مشاهده آن عمل تربیتی است. تمرین آموزشی از کار معلم و قسمت‌های پنهان زیر آب پداگوژی کار حرفه‌ای معلم است که عمدتاً بخشی از آن دانش تربیتی می‌تواند فلسفه معلمی و یا فلسفه تدریس باشد، بنابراین صحبت از فلسفه تدریس در آشکار کردن پداگوژی تدریس به معلمان کمک می‌کند (Fallahnejad, 2017). بنابراین در کلاس‌های درس، علاوه بر توجه به ارتقای دانش و نگرش‌ها، توجه به فرآیند و فعالیت کلاس باید در پی ایجاد فرصت‌های مفید برای مشارکت و فعالیت فراگیران در کلاس درس باشد. (Qaltash, 2011). دلیل موفقیت یا عدم موفقیت برنامه‌های آموزشی نهادهای آموزشی در نایل آمدن به اهدافشان در گرو انتخاب و کاربردی‌ترین و کارآمدترین راهبردهای آموزشی است (Karimzadeh, 2005).

یکی از رویکردهای جدید در آموزش و یادگیری، رویکرد تیمی یا مشارکتی است. در نظام آموزش عالی، فرآیند مولد و مستمر تولید دانش، فرآیندی جمعی، مشارکتی و تیمی است که با تقویت مهارت‌های گروهی و تیمی و توسعه همکاری، چنین شرایطی را متبلور می‌کند که به جای رقابت و تلاش فردی، محقق خواهد شد. با توجه به اینکه تدریس و آموزش همچنان یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مراکز آموزش عالی و اعضای هیأت علمی است، باید به روز شوند و از راه‌کارها و روش‌های نوین در تدریس استفاده شود. (Ruslin & Jelas, 2010). رویکرد تدریس مشارکتی تلاشی است در راستای تقویت روحیه کار گروهی میان استادان و دانشجویان، و گسترش تعاملات علمی میان استادان و معلمان که مسئله خیلی مهمی در انتخاب روشی بهتر و مؤثر در تعلیم و تربیت می‌باشد. بدیهی است تلاش در جهت تکامل الگوهای تدریس مشارکتی و ارائه الگوهای جدید تلفیقی و شناخت تأثیر آن‌ها بر مقوله‌های حیطة شناختی همچون انگیزش خود و سطوح شناختی می‌تواند به تحقق بهتر اهداف والای تعلیم و تربیت کمک نماید (Garshasbi, 2018). زیرا مدرسان کارگزار اصلی تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشور هستند و با کوشش خردمندان آن‌هاست که اهداف متعالی نظام آموزشی کشور محقق می‌شود (Abdollahi & et all, 2014).

و اگرچه تدریس مشارکتی اغلب با مشارکت دو یا چند مدرس در ارائه یک دوره آموزشی صورت می‌گیرد. اما رویکردهای متفاوتی در نحوه هماهنگی تمرین و ارائه تدریس وجود دارد به طوری که حتی در نام‌گذاری این روش از کلمات مختلفی مانند تدریس مشارکتی، تدریس همیارانه و تدریس گروهی استفاده می‌شود (Carpenter, 2007). به این دلیل از تدریس مشارکتی تعاریف زیادی بیان شده، برای نمونه: تدریس مشارکتی اغلب اشاره می‌کند به دو نفر یا بیشتر از مدرسان که به‌طور مشترک درسی را تدریس می‌کنند (Carpenter, 2007). تعریف دیگر، تدریس مشارکتی را همکاری دو نفر یا بیشتر از مدرسان می‌داند، که در برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی در یک یا دو حیطة موضوعی گروهی از فراگیران به یکدیگر کمک می‌کنند (Peters, 1970).

با این حال در مقاله حاضر منظور از تدریس مشارکتی همان روشی همیارانه و همکارانه است که توسط همکارانی که تمایل و تخصص کافی برای تدریس بخش‌های از محتوی آموزشی مورد نظر بنا بر تخصص خود با همکاری و هماهنگی در جهت تسهیل یادگیری شاگردان انجام می‌دهند. در کمترین حالت حداقل دو استاد مسئولیت این تدریس را بر عهده‌دارند. در هر حال با نظر وجود سلیقه‌ها متفاوت معلمان و یا مدرسان با توجه به نوع بینش، نگرش و دانش پداگوژیکی هر کدام، اجرا و تدریس این نوع از روش تدریس با چالش‌های همراه بوده و برخی از مدرسان یا به‌خوبی آن را اجرا نمی‌کنند و یا تمایلی برای انجام تدریس مشارکتی ندارند. در مقابل عده‌ای از مدرسان هم علاقه‌مند به تدریس مشارکتی هستند. در همین راستا برخی از نویسندگان (Sengpoh, 2019) معتقد هستند که موفقیت

یک الگوی تدریس گروهی یا مشارکتی نه فقط به میزان ارتباط و تعهد و درگیری اعضای تیم در تدریس تیمی بلکه به این امر که چه کسی یا چه کسانی در تیم هم حضور بستگی دارد.

در حوزه موضوع این مقاله پژوهش‌های متعددی به‌طور غیرمستقیم انجام شده که مسئله فلسفه تدریس به‌طور کلی و تدریس مشارکتی را مورد بررسی قرار داده‌اند: برای نمونه (Dehghan, 2020) در پژوهش خود با موضوع بررسی موانع و چالش‌های کاربرد روش‌های تدریس فعال در دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان شهر یزد نتیجه می‌گیرد: استفاده معلمان از روش‌های فعال برای تدریس محتوای آموزشی دوره ابتدایی می‌تواند یکی از راه‌کارهای مهم و مؤثر در جهت غنی‌سازی فرایند یادگیری دانش‌آموزان، رشد و پرورش همه‌جانبه آن‌ها و در نهایت تسریع در تحقق اهداف تعلیم و تربیت باشد. (Fallahnejad, 2017) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود موضوع فلسفه تدریس معلمی از دیدگاه انتقادی ژيرو مورد بررسی قرار داده است که در آن ویژگی‌های متعدد برای تدریس توأم با رویکرد انتقادی و نیز عناصر تدریس و نحوه تعاملات معلم با شاگردان بیان کرده است. مروری نیز در پژوهشی با موضوع بررسی فلسفه تدریس معلمی بر مبنای دیدگاه فیلسوفان تحلیلی، با هدف شناسایی ماهیت تدریس فلسفه معلم و بیان عناصر مرتبط با تدریس فلسفه معلمی از یک سو و تحلیل بیانیه فلسفه تدریس فیلسوفان تحلیلی از جمله شفلر، هرست و پیترز انجام شده است (Morovati, 2012). و (Carles, 2011) تحقیقی را با عنوان "تدریس مشارکتی در مدارس ابتدایی هنگ کنگ" انجام داد، نتایج تحقیقات وی نشان داد که این روش تدریس علاوه بر تأثیر مثبت بر فراگیران، موجب رشد حرفه‌ای معلمان شده و آن‌ها را به گفتگو در مورد دیدگاه‌های خود با یکدیگر ترغیب کرده است، فرآیندی که منجر به ارتباطات بین فردی و بین فرهنگی بین دو معلم می‌شود. (Holmqvist & Lelinge, 2021) نتیجه می‌گیرد استفاده از روش‌های یاددهی گروهی موجب افزایش رضایت و کارایی می‌شود اما در عین حال کاربرد آن سخت است و انرژی و ساز کار بسیاری لازم دارد. (Sánchez & Ordóñez & Toledo, 2018) نتیجه می‌گیرد که تدریس مشترک و کار مشترک به‌عنوان یک استراتژی آموزشی معتبر و مناسب، نه تنها در آموزش و یادگیری، بلکه در سایر حوزه‌های علوم کاربرد دارد. پژوهش‌هایی دیگری همچون (Sengpoh, 2019) (Birgit, 2021) انجام گرفته بود که با نگاه متفاوتی به بررسی تدریس مشارکتی پرداخته بود لیکن هنوز پژوهشی که به شناسایی ادراک مدرسان که خود تجربه و نقشی متمادی در تدریس مشارکتی داشتند و بیشتر با ماهیت و چگونگی اجرای این روش آشنا هستند به‌ویژه در ایران، پژوهشی صورت نگرفته و بنابراین احساس شد تا دست به پژوهشی زده شود تا با روش پدیدارشناسی چنین ادراک معلمان مورد واکاوی قرار گیرد. بنابر آنچه گفته شد، معلمان در تدریس باید تصور روشنی از فلسفه تدریس خود داشته باشد و از سویی تدریس مشارکتی یکی از راهبردهایی است که در آن بیش از یک معلم درگیر تدریس و هدایت دانش‌آموزان است و لذا با توجه به اینکه تدریس مشارکتی در نظام آموزش و پرورش به‌ویژه در زمان‌های معاصر بسیار مورد

تأکید قرار گرفته ولی در فرایند یاددهی _ یادگیری از آن کمتر استقبال می‌شود ولیکن هنوز این ابهام باقی است آیا معلمان درک مشترکی از آنچه که به‌طور مشترک تدریس می‌کنند از تدریس خود و فلسفه‌اش دارند؟ و چیزی که تحت عنوان فلسفه تدریس از آن یاد شده یا نه؟ تصور معلمان در این رابطه چیست؟ لذا پژوهش حاضر با اتکاء به این موضوع در جستجوی تبیین فلسفه تدریس مشارکتی با نگاهی به ادراک مدرسان مجرب با رویکرد پدیدارشناسی در راستای پاسخ به این سؤال است که مدرسان مجرب چه ادراکی از فلسفه تدریس مشارکتی در دانشگاه‌ها دارند.

روش پژوهش

روش تحقیق پژوهش حاضر، شیوه کیفی با رویکرد پدیدارشناسی است. با توجه به اینکه محقق سعی در شناخت و کشف ادراک و تجربیات معلمان دارد و علاقه‌مند به مطالعه ابعاد مختلف تجربیات درونی انسان است و هیچ‌کس مانند آن‌ها نمی‌تواند تجربیاتی را که در طول تدریس داشته‌اند توصیف کند. هر مدرسی به دلیل ویژگی‌ها و زمینه‌های منحصر به فرد خود، برداشت متفاوتی از این تجربیات دارد، به نظر می‌رسد پژوهش پدیدارشناسی بهترین روشی باشد که می‌تواند محققین را در دستیابی به این هدف یاری کند. دلیل انتخاب پژوهش پدیدارشناسی به همین فرض منطقی تحقیق کیفی بر می‌گردد، زیرا فرض منطقی این است که بهترین راه برای درک یک پدیده، ادراکاتی است که آدمی از تجربه‌های خود به دست می‌آورد (Carpenter, 2007).

به علت اینکه روش تدریس مشارکتی بیشتر در دانشگاه‌های معتبر کشور اجرا می‌شود، و از آنجا که باید از نمونه‌های در دسترس استفاده می‌شد لذا محقق ابتدا جستجوی انجام داد تا ببیند در کدام دانشگاه‌ها این روش مشارکتی اجرا می‌شود و به همین منظور هم مدرسانی مجرب که این تجربه چندین ساله را داشتند انتخاب شد و هم سعی شد تا نمونه‌های انتخابی از دانشگاه‌های دیگر و نوع بیشتری داشته باشند که چنین تجربیاتی را داشتند. لذا جامعه آماری این پژوهش شامل اساتید دانشگاه خوارزمی تهران، دانشگاه تبریز، دانشگاه فرهنگیان تبریز و تعدادی از نخبگان کشوری به تعداد ۱۵ نفر از مدرسان مجرب که تجربه اجرای روش تدریس مشارکتی را داشتند با نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند که به بیانی دیگر، بر طبق این روش نمونه‌گیری باید افرادی مورد بررسی و مشاهده قرار گیرند که پدیده مورد نظر را تجربه کرده و یا نسبت بدان دارای تجربه باشند (Bazargan, 2013).

برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه سازمان‌یافته استفاده شد که از مجموع ۱۹ مصاحبه انجام شده که از این تعداد ۴ مصاحبه جزء مصاحبه‌های تکمیلی بود که آمار مصاحبه‌های تکمیلی در جدول مصاحبه‌شوندگان ملحوظ نشده است. و در طی مصاحبه‌ها به دلیل اکتفا نکردن پژوهشگر به صرف اطلاعات و دست یافتن به تجارب زیسته و ادراک ناب مدرسان از سؤالات باز استفاده شد. مدت زمان هر مصاحبه به‌طور حضوری ۴۰ الی ۶۰ دقیقه بود. مصاحبه‌های اولیه سعی می‌شد تا نظر پژوهیدگان

در مورد چگونگی روند مصاحبه مورد سؤال قرار گیرد و نظرات آن‌ها در مدیریت مصاحبه‌های بعدی لحاظ گردد. برای کسب اعتبار و اطمینان از مصاحبه‌ها در پایان هر مصاحبه بنا به اقتضای زمان، به‌مرور مطالب بیان‌شده توسط پژوهیده پرداخته‌شده و اینکه ادراک پژوهشگر از صحبت‌های پژوهیده صحت داشته است یا خیر و نکته‌ی خاص از قلم نیفتاده باشد. بعد از اتمام هر مصاحبه یادداشت‌ها و محتوای ضبط شده به دقت مطالعه و تایپ شد. زیرا برای آشکار نمودن پیام‌های نهفته در متن نوشتاری مصاحبه‌ها طبق توصیه پژوهشگران متن مصاحبه باید به‌طور کامل و با شرح جزئیات نوشته شود (Gillham, 2000). سپس متن اولیه مصاحبه‌ها که در Word تایپ شده بود در نرم‌افزار Maxqda10 پیاده‌سازی و کدگذاری گردید تا تجزیه و تحلیل دقیق‌تری صورت گیرد و نهایتاً کدها، زیر مقوله‌ها و مقوله‌ها را در قالب نمودارها، جداول، و توصیف‌ها نمایش داده شود. این نرم‌افزار یکی از نرم‌افزارهای مفید در تحلیل اطلاعات کیفی است و از پراکندگی یادداشت‌ها جلوگیری می‌کند.

استراوس و کوربین سه فن کدگذاری پیشنهاد دادند: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی (Strauss & Corbin, 1998). با توجه به هدف پژوهش برای تحلیل اطلاعات از کدگذاری باز و محوری استفاده گردید. در کدگذاری باز به پدید آوردن مقوله‌ها و ویژگی‌های آن‌ها پرداخته شد و تلاش شد تا مشخص شود که چگونه مقوله‌ها در طول بعدهای تعیین‌شده تغییر می‌کنند. در کدگذاری محوری، تم‌ها به‌طور نظام‌مند بهبود یافته و با مقوله‌ها پیوند داده شدند.

روش‌های گوناگونی برای تحلیل اطلاعات در پدیدارشناسی مطرح است که اهم آن‌ها عبارت‌اند از روش‌های مربوط به وانکام، کلایزی، جورجی، پارسی و دیکلمن و همکاران، اگر چه روش‌های ذکر شده تفاوت چندانی با هم ندارند، پژوهشگران بایستی روشی را انتخاب کنند که با اهداف پروژه‌های تحقیقاتی و نوع فلسفه‌ی انتخابی مناسب‌تر است و طبق مراحل آن به تحلیل بپردازند. اما معمولاً کسانی که با روش پدیدارشناسی توصیفی کار می‌کنند از روش کلایزی بهره می‌گیرند (Mostsgimi, 2006). بنابراین شیوه اصولی تجزیه و تحلیل در این تحقیق به‌صورت (Colaizzi, 1998) است. این مراحل عبارت‌اند از (۱) آشناسازی به معنای آشنایی خود محقق با داده‌ها؛ (۲) شناسایی جملات مهم که به‌طور مستقیم با پدیده ارتباط دارند؛ (۳) صورت‌بندی معانی به معنای ارزیابی عبارات با اهمیت برای شناسایی معانی مرتبط با پدیده؛ (۴) دسته‌بندی مضامین در دسته‌هایی که تمام ابعاد پدیده را بازنمایی می‌کنند؛ (۵) تدوین یک توصیف فراگیر (۶) تولید ساختار مبنایی برای در برگرفتن تمام چیزهایی که محقق به پدیده مرتبط می‌داند؛ و (۷) تأیید ساختار مبنایی که مستلزم تکرار مراحل قبل و حتی مراجعه به شرکت‌کنندگان برای روشن نمودن ایده‌های به دست آمده است (Morrow, Rodriguez & King, 2015). در این پژوهش رعایت اصول اخلاقی که عبارت‌اند از: (۱) موافقت آگاهانه؛ (۲) آشکار بودن ماهیت پژوهش و پژوهشگر؛ (۳) پیشگیری از هرگونه خسارت و صدمه به شرکت‌کنندگان (Mostsgimi, 2006) در تمام مراحل رعایت شد.

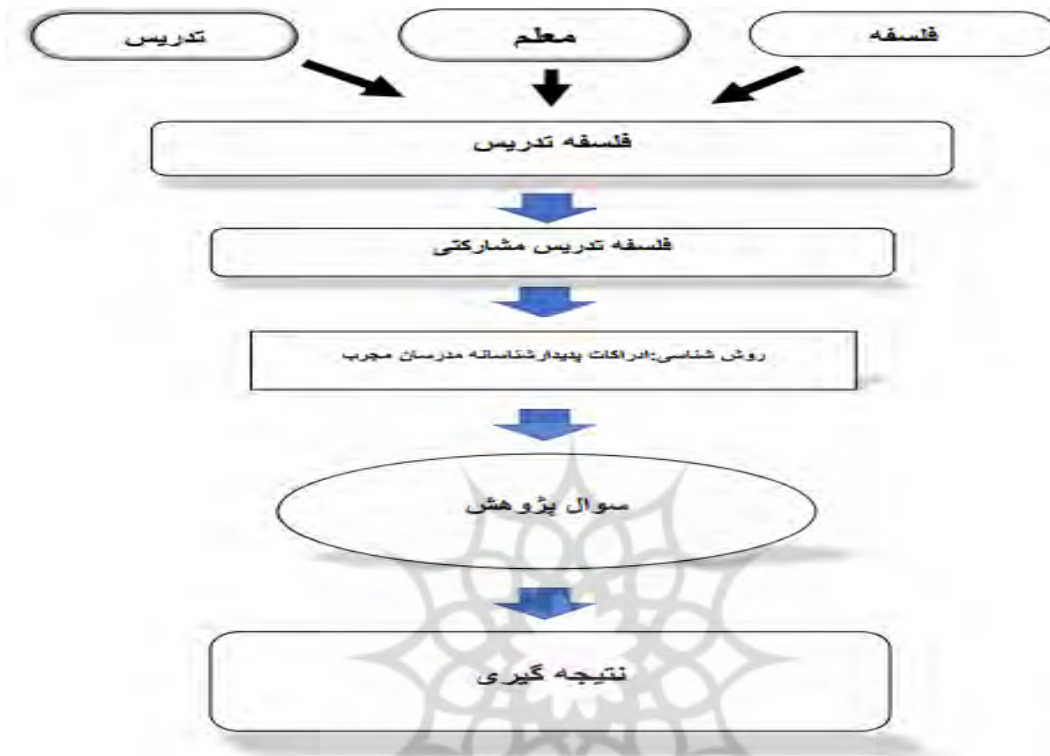
برای افزایش باورپذیری در این پژوهش از فن توصیف همتایان استفاده گردید. تأیید فرآیند پژوهش توسط دو متخصص، استفاده از کدگذار ثانوی: جهت کسب اطمینان و جلوگیری از اعمال نظرهای شخصی چند نمونه از مصاحبه‌ها به سه کدگذار ارائه گردید تا دیدگاه یکسانی بین ایشان حاصل گردد که درصد توافق بین این کدگذاران با استفاده از نرم‌افزار Maxqda 10 محاسبه گردید و میزان آن ۱۶۶٪ برآورد شد. همچنین، استفاده از فن کنترل نتایج و یافته‌ها توسط پژوهیدگان و تأیید آن‌ها از جمله مواردی بود که میزان موثق بودن داده‌های پژوهش را به حد قابل قبولی افزایش داد. به این ترتیب با بررسی و مقایسه کدها و موضوعات آن‌ها با هم و تشخیص تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها زمینه‌های اصلی خود از پدیده را شکل دادیم و پس از آن در حد امکان زمینه‌های اصلی را در قالب ساختاری بزرگ‌تر که فضای نتیجه نامیده می‌شود (Danai Fard & Kazemi, 2010). مرتبط ساخته و ترکیب نمودیم تا تصویری کامل‌تر و چندبعدی از مفاهیم متفاوت مشارکت‌کنندگان به دست آوریم.

شمای کلی نمونه مصاحبه‌شوندگان به شرح جدول زیر است

جدول شماره ۱- شمای کلی نمونه مصاحبه‌شوندگان

کد مصاحبه‌شونده	جنسیت	سابقه تدریس	مصاحبه‌کننده
۱ کد	مرد	۱۵	استاد دانشگاه خوارزمی
۲ کد	مرد	۱۶	استاد دانشگاه خوارزمی
۳ کد	مرد	۱۴	استاد دانشگاه خوارزمی
۴ کد	مرد	۲۹	استاد دانشگاه خوارزمی
۵ کد	مرد	۳۰	استاد دانشگاه فرهنگیان تبریز
۶ کد	مرد	۱۵	استاد دانشگاه مدنی تبریز
۷ کد	مرد	۴	استاد دانشگاه مشهد
۸ کد	مرد	۴	استاد دانشگاه اراک
۹ کد	مرد	۵	استاد دانشگاه تبریز
۱۰ کد	مرد	۲۰	استاد دانشگاه فرهنگیان تبریز
۱۱ کد	زن	۱۷	استاد سرگروه آموزشی
۱۲ کد	زن	۲	مدرس مجرب اقدام پژوهی
۱۳ کد	مرد	۱۳	استاد دانشگاه اردبیل
۱۴ کد	مرد	۱۴	مدرس دانشگاه
۱۵ کد	زن	۱۵	مدرس دانشگاه فرهنگیان

با مطالعه‌ای که در پیشینه‌های نظری انجام گرفت و نیز با توجه به روش پژوهش، محقق ذهن خود را برای سازمان‌دهی مصاحبه‌ها و نیز پاسخ تحلیلی آن‌ها آماده سازد که چارچوب مفهومی پاسخ به سؤال پژوهش را در شمای کلی نقشه مفهومی پاسخ به سؤال ملاحظه می‌کنید:



شکل ۱ مدل مفهومی تحقیق

یافته‌ها

با نظر به ادراک مدرسان مجرب تدریس مشارکتی چه ماهیتی دارد؟

پژوهشگر برای پاسخ به این سؤال از روش پدیدارشناسانه و مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده کرد. محقق بعد از مطالعه پژوهش‌های انجام شده در موضوعات فلسفه تدریس و روش تدریس مشارکتی با رویکردهای متفاوت و آشنایی با مبانی نظری این موضوعها اقدام به طراحی سؤالات پژوهش نموده و با سؤالاتی باز و نشستی صمیمی به دریافت نظریات و تجارب زیسته ناب و ادراک مدرسان مجربی که روش تدریس مشارکتی را اجرا می‌کنند پرداخت و سپس به مقوله‌بندی و تحلیل مقوله‌های استخراج شده پرداخت که نتایج تحلیل متون مربوط به مصاحبه‌ها در جدول زیر آمده است:

جدول ۲. که نتایج تحلیل متون مربوط به مصاحبه‌ها

مؤلفه‌های اصلی	مؤلفه‌های محوری	مؤلفه‌های فرعی	کدها (متون مربوطه به مصاحبه‌ها)
ماهیت تدریس مشارکتی	تعاریف تدریس مشارکتی و چپستی	ارایه دو یا چند استاد، درس و مباحثی که نیاز به دو یا چند تخصص دارند را تدریس مشارکتی گویند.	کد مصاحبه‌شونده ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴،
	آگاهی از فلسفه تدریس	تدریس مشارکتی فلسفه متنوعی دارد و یک فلسفه واحد ندارد هر نگاه فلسفی که تجربه انسانی را یک تجربه تعاملی ببیند می‌تواند از چنین شیوه تدریسی حمایت کند.	کد مصاحبه‌شوندگان ۱، ۲، ۳، ۴، ۷، ۱۴
	عناصر و ویژگی‌های تدریس مشارکتی	الف) عناصر تدریس مشارکتی : (۱) ارتباطی چند سویه بین استادان با یکدیگر و ارتباط اساتید با دانشجویان و ارتباط دانشجویان باهم عناصر ارتباطی تدریس گروهی می‌باشد. (۲) هر موضوعی که در بحث یادگیری مطرح می‌شود، بیشتر از اینکه تمرکزش روی پاسخ معین در آن حوزه دانشی باشد، تمرکزش روی طرح سؤال است. (۳) عنصر دیگر تدریس مشارکتی، که بیشتر یک مینا است، باور بر این است که یادگیری یک امری جمعی است که نقش مدرس در آن خاص است که در کلاس درس مشارکتی یک کلاس یک‌سویه نیست و موضوعاتی طرح می‌شود که مورد علاقه اعضای کلاس درس مشارکتی است.	کدهای مصاحبه‌شوندگان : ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴
		ب) ویژگی‌های تدریس مشارکتی: ۱- تعاملی بودن کلاس روش تدریس مشارکتی. ۲- پویایی: تدریس مشارکتی جریانی پویا است که در آن هم دانشجویان یاد می‌گیرند و هم اساتید پویاتر می‌شوند. ۳- جذابیت: فرایند یادگیری در کلاس‌های مشارکتی جذابیت بیشتری دارد. ۴- استفاده از خرد جمعی اساتید متخصص: معمولاً به دلیل حضور دو استاد یا چند استاد خرد جمعی مورد استفاده قرار می‌گیرد. ۵- غنی‌سازی منابع: در تدریس مشارکتی از منابع متعددی برای غنی‌سازی فرایند یادگیری توسط اساتید استفاده می‌گردد. ۶- تسهیل یادگیری و تفهیم بهتر: تدریس مشارکتی زمینه تسهیل یادگیری را فراهم می‌کند.	کدهای مصاحبه‌شوندگان : ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۵

توصیف مؤلفه‌های محوری جدول ۴-۱

الف) تعاریف تدریس مشارکتی و چستی آن از منظر ادراک مدرسان مجرب:

تدریس یکی از مهم‌ترین نقش‌ها را در جهت تسهیل یادگیری در دانشجویان ایجاد می‌کند به عبارت بهتر هدف تدریس تسهیل یادگیری است. از آنجا که روش‌های متنوعی برای تدریس وجود دارد در دنیای معاصر تأکید بر استفاده از توانایی معلمان استادان متخصص برای تدریس به صورت همزمان استفاده می‌شود. برخی از محققان اهمیت تدریس همزمان دو استاد متخصص در کلاس را مورد تأیید قرار دادند. یکی از رویکردهای جدید در یاددهی و یادگیری، رویکرد کار گروهی یا مشارکتی است، زیرا در نظام آموزش عالی فرایند مولد و مستمر تولید علم، فرایندی جمعی، همپارانه و تیمی است که تبلور چنین شرایطی با تقویت مهارت‌های گروهی و تیمی و توسعه همکاری و همیاری به جای رقابت و تلاش منفردانه محقق خواهد شد. با توجه به اینکه تدریس و آموزش هنوز هم از مهم‌ترین دغدغه‌های مراکز آموزش عالی و اعضای هیأت علمی اساتید باید به روز گردیده و از استراتژی‌ها و روش‌های جدیدی در تدریس استفاده شود (Ruslin & Jelas, 2010). یکی از این رویکردها، رویکرد تدریس مشارکتی است که تلاشی است در راستای تقویت روحیه کار گروهی میان استادان و دانشجویان، و گسترش تعاملات علمی میان استادان و معلمان. که مسئله خیلی مهمی در انتخاب روشی بهتر و مؤثر در تعلیم و تربیت می‌باشد. مطابق با همین دیدگاه مصاحبه‌شونده‌ها (کد ۱) این گونه اظهار نظر کرده‌اند که: تدریس مشارکتی به تدریسی گفته می‌شود که در آن دو یا چند استاد همزمان یک درس را تدریس می‌کنند. و همچنین مصاحبه‌شونده دیگری (کد ۷ و ۲) به شکل‌های مختلف ارایه تدریس مشارکتی اشاره و اظهار می‌کند که تقریباً مشابه با تعریفی است که (Wallace, 2007). بیان کرده: تدریس مشارکتی در قالب دو الگو قابل شناخت است: در الگوی اول، تدریس مشارکتی ترکیبی است از مشارکت دو یا چند مدرس که هر کدام در حیطه‌ای از مباحث واحد درسی تخصص دارند. این مدل فرصت زیادی را برای ترکیب حیطه‌های موضوعی در یک کلاس به وجود می‌آورد. به نظر می‌رسد مفهوم‌پردازی‌های متعددی که از تدریس مشارکتی شده است، موجب شده صاحب‌نظران اشکال و سطوح متعددی از آن را بازشناسی و معرفی نمایند.

الگوی دوم تدریس مشارکتی، ترکیبی است از چند مدرس متخصص که هر کدام از آن‌ها در یک حیطه از واحد درسی شناخته شده و تخصص دارند و همه آن‌ها برای یک کلاس به صورت مشترک طرح درس تهیه می‌کنند.

ب) آگاهی از فلسفه تدریس مشارکتی:

خصیصه آگاهی و رهایی بخشی، خصیصه‌ای است که برخی اندیشمندان در رشته‌ها و علوم مختلف به صورت آن قائل هستند. یکی از این عرصه‌ها عرصه تربیتی است. از این منظر، معلم کسی است که در برخی دیدگاه‌ها، این نقش بر عهده او گذاشته شده است. فلسفه در تمام تصمیم‌گیری‌های برنامه

درسی تعیین کننده است. در فعالیت‌های معلم در مدرسه به ندرت می‌توان لحظه‌ای یافت که او بدون مبنای فلسفی عمل کند؛ پاسخ به سؤالاتی از قبیل: "زندگی خوب چیست؟"، "جامعه خوب کدام است" و "دانش مطلوب چیست؟" نحوه عمل برنامه‌ریز و معلم را تعیین می‌کند (Maleki, 2005). چیزی که انسان را از دیگر موجودات متمایز می‌کند اندیشیدن است، فلسفه در نظر کانت: کوششی برای شناختن خاستگاه و ماهیت شناسایی و همچنین حدود آن را رابطه مقاصد ذاتی خرد انسان با هرگونه شناسایی می‌داند. فلسفه تدریس بخشی از فلسفه تعلیم و تربیت است که به تصریح هدف تدریس معلم و چرایی کار معلمی و غیره می‌پردازد. وقتی کسی می‌گوید به فلسفه نیازی نداریم، در همان حال دارد کاری فلسفی می‌کند. به گفته مصاحبه‌کننده (کد ۲ و ۶) هر مدرسی با توجه به فلسفه‌ای که دارد در کلاس درس فکر و رفتار می‌کند. فلسفه نوعی اندیشیدن است، اندیشیدنی که در قالبی معمولی جای نمی‌گیرد، ولی اهمیت دارد و هر کس در همه یا لحظاتی از زندگی خود به آن‌ها نیاز دارد. معلمی که به کلاس درس می‌اندیشد و در تلاش است، مطالبی را به دانش‌آموزان بیاموزد، مثل یک فیلسوف فکر می‌کند. بخشی از کار معلمی همین اندیشه ورزی، تفکر و فلسفی فکر کردن درباره مسائل و اهمیت آن‌هاست. به بیان ساده‌تر، معلم برای کارش در تعلیم و تربیت به فلسفه‌ای معین نیاز دارد (Fallahnejad, 2017). در این رابطه به گفته یکی از مصاحبه‌کنندگان (کد ۳) تدریس مشارکتی فلسفه متنوعی دارد و یک فلسفه واحد ندارد، هر نگاه فلسفی که تجربه انسانی را یک تجربه تعاملی ببیند می‌تواند از چنین شیوه تدریسی حمایت کند. مثال مارتین بوبر یکی از فیلسوفان قرن بیستم است که بر باره‌ای ارتباط انسانی این فلسفه را مطرح می‌کند که ارتباط انسان با انسان با ارتباط انسان با اشیا متفاوت است، اسم رابطه آدمی با اشیا را «من، آن» و اسم رابطه انسان‌ها را «من، تو» نام‌گذاری می‌کند، بر همین اساس ارتباط انسانی یک ارتباطی است که هر دو طرف در موقعیت یکسانی هستند و یکی بر دیگری برتری ندارد. و همین نگاه را خیلی از فیلسوفان دیگری مطرح کردند و زمینه این نگاه را می‌توان در اندیشه‌های رسو، دیوئی، پستالوزی، مونتاسوری و... دید.

ج) عناصر ویژگی‌های روش تدریس مشارکتی:

الف) عناصر تدریس مشارکتی:

برای شناخت تدریس مشارکتی باید عناصر آن برای ما روشن آشکار شود. فلسفه تدریس معلمی مستقل از فرایند و ماهیت تدریس نیست و در واقع عناصر فلسفه تدریس همان عناصر درگیر و مرتبط در تدریس معلم را شامل می‌شود بنابراین برای شناخت این عناصر لازم است که مروری بر اجزای تدریس داشته باشیم تا شناختی دقیق‌تر و عمیق‌تر داشته باشیم (Morovati, 2012). به عقیده بسیاری از دست‌اندرکاران امر آموزش کسب آگاهی از قواعد تدریس، توجه به یکسری مقدمات لازم می‌گردد همچون معلم، فراگیرنده، ایجاد و حفظ نظم و انگیزه، یادگیری و محیط آموزشی و هدف متعالی هر انسانی تحت تأثیر نوع بینش و سطح اندیشه هر فرد خواهد بود. تدریس، یک فرایند است و عوامل

بی‌شماری در آن نقش دارند که همه آن‌ها قابل مطالعه و کنترل نیستند، پس معلم باید چارچوبی کوچک و محدود از فرایند تدریس را به‌عنوان الگو انتخاب کرده و مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد، تا بتواند در موقعیت مناسب و محدوده آن چارچوب، فعالیت‌های آموزشی را سازمان‌دهی کند و روش‌های مناسب تدریس را انتخاب نماید (Shabani, 1995). الگوی تدریس چهارچوب ویژه‌ای است که عناصر تدریس درون آن قابل مطالعه است و شناخت و آگاهی از عناصر و عوامل مذکور می‌تواند معلم را در اتخاذ روش‌های مناسب تدریس کمک کند. ما در این پژوهش سعی کردیم عناصر تشکیل دهنده روش تدریس مشارکتی را از منظر مدرسان مجربی که این روش تدریس را اجرا کردند بررسی کنیم تا نگاه عمیق‌تر و شناخت دقیق‌تری داشته باشیم که با این نگاه بتوانیم روش تدریس مشارکتی را به نحو احسن اجرا کنیم، در همین راستا مصاحبه‌کنندگان (کد ۱،۲،۷) عناصر تشکیل دهنده روش تدریس مشارکتی را این‌گونه بیان می‌کنند که ارتباطی چند سویه بین استادان با یکدیگر و ارتباط اساتید با دانشجویان و ارتباط دانشجویان باهم عناصر ارتباطی تدریس گروهی می‌باشد. یعنی در کلاس‌های مشارکتی اولین و مهم‌ترین عنصر در یک کلاس درس مشارکتی این است که دانش‌آموزان باور داشته باشند که متقابلاً به یکدیگر وابسته‌اند، به این صورت که یا همه با هم شنا می‌کنند و یا با هم غرق می‌شوند در یک موقعیت یادگیری مشارکتی هر دانش‌آموز مسئول است. مصاحبه‌شونده (کد ۳ و ۲) اظهار می‌کند که عنصر دیگر تدریس مشارکتی، که بیشتر یک مبنا است، باور بر این است که یادگیری یک امری جمعی است که نقش مدرس در آن خاص است که در کلاس درس مشارکتی یک کلاس یک‌سویه نیست و موضوعاتی طرح می‌شود که مورد علاقه اعضای کلاس درس مشارکتی است. به این معنی که اعضای گروه یکدیگر را در رسیدن به اهداف تشویق و ترغیب کنند، یادگیری یکدیگر را تسهیل نمایند، به‌طور مؤثری به یکدیگر کمک کنند، بازخوردهای سازنده به هم بدهند، نیازهای یکدیگر را برطرف کرده و در استدلال‌ها و نتیجه‌گیری‌ها بحث نمایند. و همچنین به نظر مصاحبه‌کننده (کد ۳) عنصر کلاس‌های تدریس مشارکتی از نظر محتوای هر موضوعی که در بحث یادگیری مطرح می‌شود، بیشتر از اینکه تمرکزش روی پاسخ معین در آن حوزه دانشی باشد، تمرکزش روی طرح سؤال است. برای گسترش تجربیات در ابعاد متعدد و افزایش دامنه شعور عمومی شاگردان باید تلاش گردد که فضای ذهنی شاگردان در محدوده محدود باقی نماند و ذهن را از نفوذ عوامل بازدارنده محفوظ نگه دارد به‌طوری‌که فضای تدریس به تعمق یادگیری و افزایش خلاقیت کمک نماید و عاری از فضای سخت و خشک باش (Maleki, 2005).

ب) ویژگی‌های روش تدریس مشارکتی:

۱) **تعاملی بودن:** تعریفی از تدریس که همه صاحب‌نظران آن را قبول داشته باشند و کامل بدانند وجود ندارد. به عقیده صاحب‌نظران تدریس از دیدگاه‌های مختلف، ماهیت و معنای مختلفی دارد، چون دیدگاه‌ها متفاوت است اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت ویژگی‌های متفاوت را برای تدریس قایل

می‌شوند. برای تدریس مشارکتی قوت‌های زیادی بیان شده که ارتباط بین مدرسان در تدریس از مهم‌ترین آن‌هاست (Changa, 2010). یافته‌های این متن مصاحبه، ویژگی‌های تدریس مشارکتی را از نظر مدرسانی که آن را اجرا کردند و بر اساس ادراک و تجربه آن‌ها شناسایی و بررسی کنیم. در همین راستا برای نمونه مصاحبه‌شوندگان (کد ۷) بیان می‌کنند کلاس درس در تدریس مشارکتی یک کلاس تعاملی است که همه در فرایند یادگیری نقش دارند. در راستای این بخش از مصاحبه‌ها، نتایج مطالعات انجام گرفته شده نشان دادند تدریس به صورت مشارکتی باعث رونق تفکر انتقادی و افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (Issa Abadi, 2022). هدف اصلی امر آموزش ایجاد یادگیری در دانش‌آموزان است و این امر با عمل تدریس اتفاق می‌افتد. عمل تدریس سلسله فعالیت‌های مرتب، منظم، هدف‌دار و از پیش طراحی شده است؛ فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است. فعالیتی که به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیر جریان دارد یعنی ویژگی‌ها و رفتار معلم در فعالیت‌ها و اعمال شاگردان تأثیر می‌گذارد و بالعکس. نظر مصاحبه‌کننده (کد ۶) این بود که تدریس مشارکتی واقعی آن است که عمل تدریس و مسئولیت آن بر عهده یک فرد نباشد. از ویژگی‌ها و رفتارهای آنان متأثر می‌شود، این تأثیر ممکن است به صورت مستقل یا غیر مستقل به وقوع بپیوندد. به عبارت دیگر، تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد، بر اساس طراحی منظم و هدف‌دار معلم برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد (Saif, 2006). امروزه بحث فلسفه در نظام آموزشی و تعلیم و تربیت و در بخش تدریس مسائل جدیدی را مانند بازسازی برنامه‌ها و محتواهای درسی ارتباطات و تعاملات معلمین و فراگیران و نیاز به تفکر عمیق‌تر و سرسری نگذاشتن از مسائل را پدید آورده است هدف اصلی و کانون توجه رویکرد فلسفی به عناصر تعلیم و تربیت از جمله تدریس اساساً شکل‌دهی و ایجاد رویه‌های آموزشی مطلوب و کارآمد همچنین فضایی که در آن تدریس با هنر معلم و تفکر عمیق وی آمیخته گردد مورد نظر می‌باشد (Morovati, 2012). با توجه به ادراک مصاحبه‌شوندگان در کلاس‌های که تدریس مشارکتی اجرا می‌شود همه اعضای کلاس نقش مهمی در فرایند یادگیری دارند، بر همین اساس به گفته مصاحبه‌شونده (کد ۱،۳) ارتباط انسانی یک ارتباطی است که هر دو طرف در موقعیت یکسانی هستند و یکی بر دیگری برتری ندارد. بنا به اظهار یکی از مصاحبه‌شوندگان (کد ۶) اگر معلم وظیفه تدریس را به غیر از خودش به دوش کسان دیگر هم بگذارد تدریس مشارکتی صورت می‌گیرد. با توجه به آنچه گفته شد به نظر می‌رسد تدریس مشارکتی با برخورداری از تعاملات کلامی گوناگون زمینه رشد یادگیری را فراهم می‌کند.

۲) پویایی: هر گروهی بر اثر روابطی که بین اعضای آن برقرار است و فعالیت مشترکی که انجام می‌دهند دائماً در حال تحرک و تحول است و این تحول و تحرک را پویایی گروهی می‌نامند. در پژوهش‌های بیان شده در یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک با یکدیگر کار می‌کنند و هر عضو گروه می‌تواند در انجام یک تکلیف روشن و دسته‌جمعی شرکت کند (Lefrancois, 1999).

دانشجویان در فرایند تدریس مشارکتی از یکدیگر یاد می‌گیرند. بر همین اساس برای نمونه مصاحبه‌کنندگان (کد ۱،۷) اظهار کرده‌اند که از کلاس‌های که تدریس مشارکتی داشتند، مهارت‌های زیادی آموخته‌اند و سبب تغییر دیدگاه و در برخی مواقع روش تدریس خود را اصلاح و تکمیل‌تر کرده‌اند. نتیجه عمده‌ای که در این پژوهش بدست آمده بود اینکه این شیوه تدریس باعث افزایش رشد حرفه‌ای مدرسان و فراگیران کالج‌ها شده است. شیوه یادگیری چندگانه (از فعالیت‌های انفرادی گرفته تا دو نفره و در نهایت گروهی) نیازها و علایق اکثریت قریب به اتفاق دانش‌آموزان در چارچوبی کوتاه‌مدت را مطرح می‌کند. فعالیت‌های نظام آموزش جهانی واسطه‌ای مطمئن برای تربیت و تمرین انواع مهارت‌های ضروری در راستای مشارکت سازنده در یک جامعه جهانی است. مهارت‌های مانند برقراری ارتباط، تعاون، تصمیم‌گیری، مذاکره و حل مسائل روابط متقابل و دستاوردهای آن در نهایت به نفع یکایک شرکت‌کنندگان خواهد بود. اصولی که نظام آموزش جهانی بر آن استوار است، در ایجاد و تقویت محیط انسانی، آزاد و عادلانه در کلاس درس کمک می‌کند. یادگیری مشارکتی مبتنی بر فعالیت حداکثر فرصت لازم را برای تمرین همکاری، تنش‌زدایی، همدردی، احترام، رفتارهای صحیح اخلاقی و مسئولیت‌پذیری را فراهم می‌کند. که این ماهیت از عوامل مهم در موفقیت یادگیری مبتنی بر فعالیت، تداوم آهنگ صحیح یادگیری است.

۳) استفاده از خرد جمعی، غنی‌سازی منابع و تسهیل یادگیری: یکی از رویکردهای جدید در یاددهی و یادگیری، رویکرد کار گروهی یا مشارکتی است، زیرا در نظام آموزش عالی فرایند مولد و مستمر تولید علم، فرایندی جمعی، همیارانه و تیمی است که تبلور چنین شرایطی با تقویت مهارت‌های گروهی و تیمی و توسعه همکاری و همیاری به جای رقابت و تلاش منفردانه محقق خواهد شد. با توجه به اینکه (Ruslin & Jelas, 2010). یکی از این رویکردها، رویکرد تدریس مشارکتی است که تلاشی است در راستای تقویت روحیه کار گروهی میان استادان و دانشجویان، و گسترش تعاملات علمی میان استادان و معلمان که مسئله خیلی مهمی در انتخاب روشی بهتر و مؤثر در تعلیم و تربیت می‌باشد. بر همین اساس مصاحبه‌کننده (۵،۷،۹) گفته‌اند وقتی درس‌های مانند اجتماعی که از چندین رشته و شاخه تشکیل شده‌اند به‌طور مثال درس اجتماعی از اقتصاد، تاریخ، جامعه‌شناسی و... بحث می‌شود نیاز به چندین تخصص می‌باشد که سخت است یک مدرس همه این تخصص‌ها را داشته باشد و به نحو احسن تدریس کند فلذا استفاده از روش تدریس مشارکتی در این درس‌ها خیلی مفید و کمک‌کننده است که چندین استاد با هم در یک کلاس حضور داشته باشند و یا با هماهنگی یک درس را تدریس کنند. و به نظر مصاحبه‌کننده دیگر (۱،۷) آشنایی با منابع تخصصی بیشتر به خاطر وجود چندین تخصص در فرایند تدریس باعث غنی‌تر شدن منابع درسی می‌شود و با ارایه موضوعات و چشم‌اندازهای مختلف رشد معرفتی اعضای کلاس می‌شود.

معلمان امروزه باید نگرشی باز داشته باشند؛ یعنی آماده باشند تا رویکردهای مختلف را بیازمایند و پذیرای اطلاعات تازه درباره یادگیری و یادگیرندگان باشند. همچنین، آن‌ها باید روش‌های مختلف را به کارگیرند تا این که کشف کنند کدام یک به نحو بهینه منجر به یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. معلمان باید از حالت سنتی تغییر یافته و به چیزی بدل شوند که کارل راجرز «تسهیل‌کننده یادگیری» و کلر «مهندسی آموزشی» می‌نامند (Sheikhiani, 2003). یکی از مؤلفه‌های تدریس و یادگیری مشارکتی تعامل چهره به چهره است و زمانی که افراد مشوق و تسهیل‌کننده تلاش هر کدام از اعضاء برای دستیابی به اهداف گروه هستند، رخ می‌دهد. این فرصتی است برای دانش‌آموزان، تا موفقیت یکدیگر را با حمایت و تشویق ارتقاء بخشند. حمایت و تشویق از طریق عکس‌العمل‌های شفاهی و غیرشفاهی اعضای گروه به وجود می‌آید. دانش‌آموزان کار واقعی را با یکدیگر انجام می‌دهند که در آن موفقیت‌های یکدیگر را از طریق مبادله منابع و اطلاعات، کمک، حمایت، تشویق و تمجید تلاش‌های یکدیگر برای یادگیری ارتقاء می‌دهند. (Aziz & Hossain, 2010) همین موضوع در مصاحبه (کد ۲،۱۴) مورد توجه قرار گرفته، تدریس مشارکتی سبب شده بود فراگیران از فرایند تدریس لذت ببرند و اشراف بهتری به موضوعات مطرح شده داشته باشند و همچنین معرفت‌شناسی خوبی در رابطه با مباحث ارایه شده در آن‌ها شکل بگیرد. و در پژوهشی (Dehghan, 2020) به این نکته اذعان دارد که استفاده معلمان از روش تدریس مشارکتی برای تدریس محتوای آموزشی دوره ابتدایی می‌تواند یکی از راهکارهای مهم و مؤثر در جهت غنی‌سازی فرایند یادگیری دانش‌آموزان، رشد و پرورش همه‌جانبه آن‌ها و در نهایت تسریع در تحقق اهداف تعلیم و تربیت باشد. با بررسی‌های که انجام گرفت، اگر بتوان تدریس مشارکتی موفق داشت، جریان فرایند تدریس خیلی لذت‌بخش می‌شود و چون از دانش و تخصص‌های متفاوتی در کلاس برخوردار هستیم، کلاس‌های پربراری خواهیم داشت و یادگیری بسیار آسان و دست‌یافتنی می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از ادراک مصاحبه‌شوندگان از ماهیت فلسفه تدریس مشارکتی منجر به شناسایی چند تعریف و چند ویژگی و ابعاد و عناصری برای تدریس مشارکتی گردید. در راستای مؤلفه اصلی این پژوهش که ماهیت و فلسفه تدریس مشارکتی بود، مؤلفه‌های محوری مانند تعاریف تدریس مشارکتی و چیستی آن، آگاهی از فلسفه تدریس مشارکتی و عناصر و ویژگی تدریس مشارکتی استخراج و پرداخته شد. و در خصوص تعریف تدریس مشارکتی اتفاق نظر بر این شد که، ارایه دو یا چند استاد، درس و مباحثی که نیاز به دو یا چند تخصص دارند را تدریس مشارکتی گویند. در راستای تبیین ماهیت فلسفه تدریس مشارکتی از منظر ادراکات مدرسان مجرب برای آگاهی از فلسفه تدریس مشارکتی اشاره شد که، تدریس مشارکتی فلسفه متنوعی دارد و یک فلسفه واحد ندارد هر نگاه فلسفی که تجربه انسانی را یک تجربه تعاملی ببیند می‌تواند از چنین شیوه تدریسی حمایت کند.

همچنین در خصوص عناصر و ویژگی‌های تدریس مشارکتی نتایج حاصل از مصاحبه‌ها منجر به شناسایی ۳ عنصر و ۶ ویژگی گردید. در عنصر اول که عناصر ارتباطی را شامل می‌شد عناصر تدریس مشارکتی عبارت بودند از، ارتباطی چند سویه بین استادان با یکدیگر و ارتباط اساتید با دانشجویان و ارتباط دانشجویان باهم. در عنصر دوم بیان شد، هر موضوعی که در بحث یادگیری مطرح می‌شود، بیشتر از اینکه تمرکزش روی پاسخ معین در آن حوزه دانشی باشد، تمرکزش روی طرح سؤال است. عنصر دیگر تدریس مشارکتی، که بیشتر یک مبنا است، باور براین است که یادگیری یک امری جمعی است که نقش مدرس در آن خاص است که در کلاس درس مشارکتی یک کلاس یک‌سویه نیست و موضوعاتی طرح می‌شود که مورد علاقه اعضای کلاس درس مشارکتی است. نهایتاً اینکه چند ویژگی برای تدریس مشارکتی از ادراک مدرسان حاصل گردید که عبارت بودند از تعاملی بودن، پویایی، دلپذیر شدن تدریس و نهایتاً کاربرد خرد جمعی و توجه به خرد جمعی اساتید و تسهیل یادگیری و استفاده از منابع معرفتی متنوع از جانب مدرسان را شامل می‌شد که در قالب مؤلفه‌های فرعی پرداخته شده است.

نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های مرتبط (Carles, 2011)، (Fallahnejad, 2017) و (Morovati, 2012) که در آن‌ها تأکید شده بود که هر معلمی متناسب با فلسفه شخصی و تربیتی خود تدریس را متفاوت از دیگری می‌بیند و درک مستقلی دارد هم‌راستا است. بعلاوه نتایج این پژوهش هم بیانگر تأثیر نگاه‌های مختلف مدرسان به جنبه‌های مختلف تعامل با شاگردان و نیز درگیر کردن با منابع گوناگون معرفتی، امکان تسهیم دانش بین شاگردان و مدرسان را بیش از پیش فراهم نموده و تعاملات دو و سه سویه خوبی را مهیا می‌کند. پژوهش‌های همچون (Birgit, 2021)، (Sánchez & Ordóñez & Toledo, 2018) و (Holmqvist & Lelling, 2021) به کارایی و تدریس گروهی پرداختند که نتیجه آن‌ها با این پژوهش هم‌راستا است. بعلاوه نتیجه این پژوهش به‌ویژه در حوزه عناصر تدریس مشارکتی با نتیجه پژوهش (Sengpoh, 2019) که در آن اشاره شده بود موفقیت تدریس بستگی به میزان درگیری و تعهد مدرسان در تدریس و نیز کسی که در تدریس تیمی مشارکت دارد، همخوان است که شرکت‌کنندگان در مصاحبه هم برای هر مدرس نقش و فلسفه خاصی را متصور شده بودند. همچنین نتیجه این پژوهش با نتایج پژوهش (Dehghan, 2020) که در آن اشاره به استفاده از منابع متعدد معلمان دوره ابتدایی برای دانش‌آموزان و امکان غنی‌سازی آموزشی را مطرح ساخته همخوان است. تدریس مشارکتی با غنی‌سازی تجارب متعدد آموزشی تدریس را دلپذیر و دانشجویان را از رخوت و خستگی یکنواخت توسط یک مدرس دور می‌سازد. روش تدریس مشارکتی می‌تواند متناسب با اهداف دروس و محتوای موضوعی آن‌ها بستری را جهت تعامل اذهان و آشنایی با چرایی دیدگاه‌ها و چگونگی شکل‌گیری اندیشه‌ها فراهم نماید و همچنین با ایجاد بستری برای آماده شدن مدرسان و متعلمان برای به دست آوردن توانایی‌ها و مهارت‌هایی برای زندگی در جهانی که

دائماً در حال تغییر و تحول است را پرورش می‌دهد. در این مقاله تلاش شد تا یکی از راه‌های رسیدن به اهداف عالی تعلیم و تربیت یعنی روش تدریس مشارکتی روشن‌تر و شناخته شده‌تر شود تا مدرسین با آگاهی بیشتر از این روش تدریس استفاده کنند و به‌طور مؤثرتر در فرایند تعلیم و تربیت به‌کارگیرند. آنچه که به‌عنوان یک نتیجه‌گیری مهم می‌توان بدان اشاره کرد توجه به خرد جمعی در تدریس است. این ایده که مدرسان بتوانند از طریق تدریس مشارکتی در ایده‌های تربیتی و تدریس خود سهمیم شوند خود نوعی بازگشت دادن به تصورات مدرسان از دانش خود و تلاش برای کشف جدید در حوزه پداگوژی تدریس خود هستند از جمله مهم‌ترین دستاوردهای پژوهشی این مقاله است.

ملاحظات اخلاقی

در جریان اجرای این پژوهش و تهیه مقاله کلیه قوانین کشوری و اصول اخلاق حرفه‌ای مرتبط با موضوع پژوهش از جمله رعایت حقوق آزمودنی‌ها، سازمان‌ها و نهادها و نیز مؤلفین و مصنفین رعایت شده است. پیروی از اصول اخلاق پژوهش در مطالعه حاضر رعایت شده و فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است و این مقاله قبلاً در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی یا خارجی چاپ نشده است و صرفاً جهت بررسی و چاپ به فصلنامه تدریس پژوهی ارسال شده است.

References:

- Abdollahi, B., Dadjooye Tavakkoli, A., & Youseliāni, G.A. (2014). Identification and validation of effective teachers' professional competence. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 13(49), 25-48. [In Persian]
- Ahmadi Hossein, (2005), «A Study of the Ratio of Philosophical Aspects and the Necessity of Combining the Two Aspects of Education, PhD Thesis», Tehran, Tarbiat Modares University. [In Persian]
- Adali, T., & Silman, F. (2009). «Assessing team leader effectiveness inahigher education institution of North Cyprus». *ProsceniaSocialand Behavioral Sciences*, 1: 2073-2076. [In Persian]

- Aziz, Z., & Hossain, A. M. (2010). «A comparison of cooperative learning and conventional teaching on students' achievement in secondary mathematics». *Procedia Social and Behavioral Science*, 9, 53-62.
- Alavi, S., & Hamid, R. (2014), *Basic points in the philosophy of education and philosophical-educational schools*, 3rd edition, Shahid Bahan University.
- Bazargan, A. (2013). Educational evaluation, Tehran: Samt. [In Persian]
- Birgit, P. (2021) An Expanded conceptual & pedagogical models of inclusive collaborative Teaching activities. Doctoral dissertation Educational Sciences of the University of Helsinki in Athena 302, on the 11th of March 2021 at 3 pm.
- Carpenter II, D.M., Crawford, L., & Walden, R. (2007). «Testing the efficacy of team teaching». *Learning Environ Res*, 10, 53-65.
- Colaizzi, P. F., Valle, R. S., & King, M. (1978). «Existential phenomenological alternatives for psychology». *Psychological research as the phenomenologist views it*, 48-71.
- Carless, D. (2011). «Collaborative EFL teaching in primary schools, *ELT Journal*», 65, 2. 328-335.
- Carpenter, M. D. (2007). «Testing the efficacy of team teaching, learning environment». 10, 53-56.
- Changa, L., & Leeb, C. (2010). «A team teaching model for practicing project-based learning in high school, national». *Taiwan- normal university*, 55, 3, 961-969.
- Dehghan T., & Mohammad A. (2020), «A Study of Barriers and Challenges of Applying Active Teaching Methods in Primary School from the Perspective of Yazd Teachers» A Basis Theory Research. Thesis, Yazd University. [In Persian]
- Danai Fard, Hassan, & Kazemi. (2010). Promotion of interpretive research in the organization: a review of the philosophical foundations and the process of implementing the phenomenological method. *Management studies (improvement and transformation)*, 20(61), 121-147. [In Persian]
- Fallahnejad, Ali Naghi (2017). «A Study of Teacher Teaching Philosophy Based on Giro's Artistic Critical Perspective». M.Sc. Thesis, Kharazmi University. [In Persian]
- Ghaedi, Yahya. (2003). Philosophy about university textbooks. 12, pp. 23-32. [In Persian]
- Ghaedi, Yahya. (2009). «A Study of Teacher Philosophy and Its References for the Curriculum of Teacher Education Philosophy». [In Persian]
- Ghaderi, Mostafa, (2012), *Curricula for understanding the curriculum*. [In Persian]

Garshasbi, A., Fathi Vajargah, K., & Arefi, M. (2018). «The effect of co-editor collaborative learning and self-evaluation on self-motivation and academic performance of third grade high school students with the jigsaw model approach». *Bimonthly scientific-research journal of a new approach in educational management*, 10(37), 45-68.

Gillham, B. (2000). *The Research Interview*. London. Rautledge

Holmqvist, M., & Lelinge, B. (2021). Teachers' collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 819-833.

Hirst, P.H., & Peters, R.S. (1970). *The Logic of Education*. London, Routledge & Kegan paul. P: 2-12.

Issa Abadi, Nahid, (2022). Critical thinking development, increase of students' vitality and hope for education based on cooperative teaching method: a review study, the fifth national conference of modern technologies in education, psychology and counseling of Iran, Tehran, <https://civilica.com/doc/1524374>[In Persian]

Karimzadeh, Samad. (2005), «A Study of Teaching and Teaching Methods in Postgraduate Courses in Humanities from the Perspective of Professors and Master Students»: *Psychology and Educational Sciences, New Thoughts in Educational Sciences*, 1, 39-52. [In Persian]

Lefrancois, G. (1999). *Psychology applied to teaching (10th Edition)*. Belmont, CA: Wadsworth.

Morovati, Azam, (2012), «A Study of Teacher Teaching Philosophy Based on the Viewpoint of Analytical Philosophers», Kharazmi University Master Thesis. [In Persian]

Mostagimi, Mahdiah Sadat, (2006), «Apple science in the field of humanities from the perspective of incompatibility of content and structure with paradigms, published in the National Conference on Science», Tehran .[In Persian]

Morrow, R., Rodrigiez, A., & King, N. (2015) Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*, 28 (8): 643–644.

Maleki, Hassan (2005), *Basic Teaching Skills*, Tehran. [In Persian]

Naqibzadeh, Mir Abdolhossein (1995). «Kant's philosophy Awakening from the sleep of dogmatism on the course of modern philosophy». Tehran, third edition.[In Persian]

Qaltash, A., Salehi, M., & Moradi, A. (2011). «The lived experiences of educational science specialists from the active citizenship education curriculum

for the middle school course». Bimonthly scientific-research journal of a new approach in educational management, 2(8), 55-75.

Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., & Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134.

Ruslin, A., & Jelas, M. (2010). «Teaching and learning styles in higher education institution: Do they match? *Presidia Social and Behavioral Sciences*», 7:680-684.

Sandholtz, H. (2000). «Inter disciplinary team teaching as a form of professional development». *Teacher Education Quarry*.

Sheikhiani, Mohammad (2003). «Comparison of the effect of participatory learning and traditional education on academic performance, content retention, achievement motivation and self-concept of second year theoretical high school male students in Bushehr. Master Thesis», Shahid Chamran University of Ahvaz, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]

Saif, Ali Akbar (2006). *Modern Educational Psychology*, Tehran. [In Persian]

Sengpoh Lim, (2019). The effectiveness collaborative teaching Methods among teachers in academic institutions. *Journal of Education and Social Sciences, Vol. 13, Issue 1, (June)* pp: 14-23

Shabani, Hassan, (1995), *Educational Skills (Teaching Methods and Techniques)* Tehran, Third Edition. [In Persian]

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Sajjadi, Seyyed Mehdi. (1999). *Some Basic Topics in the Philosophy of Education*, Tehran, Amir Kabir.

Wallace, J. (2007). «Effects of interdisciplinary teaching team configuration upon the social bonding of middle school students». *Research in Middle Level Education*, 30, (5):1-18.

Yazdianpour, N., Yousefi, A., & Haqqani, F. (2009), «The effect of project and participatory education on the academic achievement of third grade female experimental students in Fooladshahr in the course of statistics and modeling, knowledge and research in educational sciences - curriculum planning», Islamic Azad University, Khorasgan Branch (Isfahan). [In Persian]