

بازخوانی مفاهیم معلم پژوهنده و درس پژوهی از نگاه دانشجویان علوم تربیتی

حمید جعفریان یسار^۱، فرزانه جعفریان یسار^۲

پذیرش: ۹۸/۸/۱۳

دریافت: ۹۸/۵/۲۸

چکیده

هدف این مقاله بررسی شناختی مفاهیم معلم پژوهنده و درس پژوهی در نگاه دانشجویان علوم تربیتی پردیس آیت اله طالقانی قم بود. این مطالعه به روش کیفی انجام شده و داده‌های آن به کمک تبیین تجربیات زیسته دانشجویان علوم تربیتی از دوره تحصیلی آنان جمع‌آوری شده که عمده آن مصاحبه بوده است. دانشجویان علوم تربیتی با دو تجربه برنامه درسی قدیم و جدید و عملیاتی شدن آن از نیمه راه روبه‌رو بودند. آنان چندین درس با رویکرد پژوهشی پشت سر گذاشتند. یافته عمده این مقاله نشان داد که دانشجویان نتوانسته‌اند بین مفهوم معلم پژوهنده و درس پژوهی تفاوت عمده‌ای قائل شوند. تبیین تجربیات زیسته آنان در دروس مختلف با رویکرد پژوهشی، حاکی از آن است که آنان نتوانسته‌اند به صورت شناختی و کاربردی، درک درست و مستقلی از دروس معلم پژوهنده و درس پژوهی کسب نمایند. تحلیل تجربیات دانشجویان در دروس عملی که مهمترین آنها، درس کارورزی بوده و می‌بایست به صورت کاربردی در دروس معلم پژوهنده و درس پژوهی، مهارت کافی به دست آورند، علم و مهارت لازم به دست نیامده است. تحلیل یافته‌های این مطالعه نشان داد که تغییر برنامه درسی از نیمه راه، مطلوب نبوده و به نوعی هم برنامه قبلی آسیب دید و هم برنامه جدید به کفایت لازم نرسید.

کلیدواژه‌ها: معلم پژوهنده، درس پژوهی، دانشجوی علوم تربیتی، پژوهش.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران، نویسنده مسئول، h.jafarian@cfu.ac.ir

۲. آموزگار آموزش و پرورش قم، ایران.

مقدمه و طرح مسأله

تحقیق و پژوهش به عنوان یکی از محورهای اساسی توسعه جامعه، فعالیتی است که بخشی از وظایف علمی دانشگاه‌ها را تشکیل می‌دهد (ساکي، ۱۳۸۳). اما فعالیت پژوهشی صرفاً برای دانشگاه نبوده و هر مجموعه‌ای که دارای فعالیت آموزشی است، نیازمند به پژوهش است (جعفریان یسار و زجاجی، ۱۳۸۶). آموزش و پرورش هم به عنوان یک سازمان، یکی از رسالت‌های مهم آن پرورش انسان‌های اندیشه‌ورز، نوآور و جستجوگر است که به دنبال تغییر و اصلاح وضع موجود می‌باشند (آقازاده، ۱۳۷۷). دانشگاه فرهنگیان، نهادی است علمی و پژوهشی که مأموریت آن تربیت معلمان مورد نیاز آموزش و پرورش است. این دانشگاه از سال ۱۳۹۰، رسماً این مسؤلیت و مأموریت را به عهده گرفته، اجرا می‌نماید. بدون شک، پژوهش یکی از مؤثرترین ابزارهای موجود برای بهسازی و توسعه نظام‌های آموزشی به شمار می‌آید (بیابانگرد، ۱۳۸۶). تاریخ آموزش و پرورش به ویژه در دهه‌های اخیر حکایت از نقش کارساز این ابزار در بالندگی نظام‌های آموزشی دارد. شناسایی مسائل و مشکلات موجود، پیش‌بینی وضعیت آینده، تطبیق نظام آموزشی با نیازهای روز جامعه و جهان، تطبیق و هم‌آهنگ نمودن نظام آموزش با نیاز فراگیران و ...، همگی از طریق یک نظام پژوهشی کارآمد، قابل پی‌گیری و وصول هستند (ساکي، ۱۳۸۳).

دانشگاه فرهنگیان از سال ۱۳۹۱، از طریق کنکور سراسری دانشجویانی را برای رفع نیاز آموزش و پرورش در عرصه تعلیم و تربیت، در ۱۶ رشته جذب کرده است. بیش از نیمی از دانشجویان این دانشگاه رشته علوم تربیتی با گرایش آموزش ابتدایی هستند. برنامه درسی این دانشجویان به قبل از سال ۷۰ می‌رسد. یعنی ۳۰ سال پیش. خروجی برنامه قدیم، کارشناس علوم تربیتی بود و نه معلم دوره دبستان. برای رفع این مشکل، دانشگاه اقدام به تغییر برنامه درسی متناسب با تربیت معلم دوره دبستان، کرد. این در حالی بود که تقریباً دو سال از دوره آموزشی دانشجویان با برنامه قدیم می‌گذشت. یعنی از نیمه راه، برنامه درسی دانشجویان تغییر کرد. در برنامه درسی جدید، عناوین جدید، دروس جدید، محتوای جدید با رویکردهای جدید به چشم می‌خورد. بعد از اجرای برنامه درسی جدید علوم تربیتی، مشکلات هم آغاز شد. مسأله تطبیق واحدهای درسی و جایگزینی دروس جدید و همچنین رعایت اصول علمی برنامه‌ها، چالش جدی دانشگاه شد.

در این بین تغییر برنامه درسی در ماده درسی کارورزی (تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳) و (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۴) شاید مهم‌ترین چالش دانشگاه باشد. درس کارورزی در دل خود پژوهش‌گرایی و عمل‌گرایی را به خوبی دنبال می‌کند، اما مشکل آنجا است که دروس با رویکرد پژوهشی، فرصت‌ارایه پیدا نکرده است. در این بین سه درس پژوهش‌روایی، اقدام‌پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، به شدت مورد نیاز درس کارورزی بوده و دانشجو باید در طی دروس کارورزی، تکالیفی با مضمون این سه درس، ارایه نماید، اما دانشجو آن را آموزش ندیده و مدرسان هم تخصص کافی را در این سه درس نداشتند. با این وصف، خروجی درس کارورزی، خروجی مطلوبی نبوده است. این مقاله تلاش می‌کند تا وضعیت دو درس اقدام‌پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی را از منظر شناختی بررسی نماید. در واقع این مطالعه به دنبال آن است تا میزان شناخت دانشجویان علوم تربیتی پردیس آیت الله طالقانی قم را در این دو ماده درسی، واکاوی کند.

روش مطالعه

این مطالعه به روش کیفی انجام شده (کراسول، ۲۰۰۹)، (گال، بورگک، و گال، ۱۳۸۷) و (نادری و سیف نراقی، ۱۳۷۱) و داده‌های آن از طریق عموماً مصاحبه و مشاهده رفتار (دلاور، ۱۳۸۲) و (خورشیدی و فرخی، ۱۳۹۱) جمع‌آوری شده است (گال، بورگک، و گال، ۱۳۸۹). جامعه آماری آن شامل همه دانشجویان علوم تربیتی ورودی سال ۱۳۹۱، که تعداد آنها ۹۴ نفر، و نمونه آماری، یک چهارم دانشجویان به صورت تصادفی ساده و سه تن از اساتیدی که تجربه تدریس دروس (حسینی‌نسب و اقدام،

۱۳۷۵) اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی را داشتند، بود. داده‌های جمع آوری شده بعد از فرآیند مصاحبه به دقت مورد بررسی و تحلیل محتوایی قرار گرفته و بعد از درک درست از منظور مصاحبه شوندگان، به عنوان یافته‌ها، ثبت گردید. پاسخ‌های جمع آوری شده به منظور کسب اعتبار لازم به تعدادی از اساتید متخصص در امور تحلیل محتوا و دروس اقدام پژوهی و درس پژوهی، ارایه گردید. پس از تأیید و کسب اعتبار لازم، محتوای تدوینی مصاحبه‌ها، در متن مقاله قرار گرفت. کیفیت محتوای مصاحبه‌ها، با توجه به نظر کارشناسی اساتید، مورد تأیید قرار گرفت.

مبانی نظری اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی

اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) (نویسی، ۱۳۸۲) رویکردی پژوهش‌مند و سازنده در جهت گسترش توانایی‌های کارورزان در عرصه‌های مختلف آموزشی و پرورشی است (بازرگان، ۱۳۷۲). در حوزه آموزش و پرورش، این اندیشه گامی اساسی در جهت اصلاح و بهبود محسوب می‌شود (امام‌جمعه و سعیدی‌رضوانی، ۱۳۸۲) که با تکیه بر توانایی‌ها و مشارکت عمومی به ثمر می‌رسد. با این رویکرد همه معلمان می‌توانند به عنوان عنصری سازنده و فکور در جهت شناسایی مسایل و حل آنها در محیط‌های آموزشی، مشکلات آموزشی و پرورشی را شناسایی کرده، در صدد اصلاح و بهبود آن برآیند (ظهوری و گویا، ۱۳۷۶). اقدام پژوهی با گذر از برخی تشریفات سنتی در حوزه تحقیقات، فرصت دانش آفرینی را در سطحی فراگیر مهیا می‌سازد؛ به نحوی که هر کارورز می‌تواند برای بهبود فعالیت‌های شغلی خود، طرحی نو را در اندازد و حرکت خود را به سمت بهبود و پیشرفت سامان دهد (ساکي، ۱۳۸۳).

یکی از دلایل گسترش اندیشه پژوهش در عمل، ناکارآمدی تحقیقات آموزشی در رفع نیازهای آنها در کلاس درس است. استیگلر و هیبرت، با ذکر برخی کاستی‌ها در روش‌های سنتی پژوهش، در پاسخ‌گویی به نیاز معلمان، فعالیت‌های پژوهشی را برای بهبود آموزش و تدریس ناکافی می‌دانند (استیگلر و هیبرت، ۱۳۸۴). ممکن است محققان بسیار باهوش باشند ولی به اطلاعات مشابهی که معلمان در مواجهه با دانش‌آموزان واقعی در شرایط کلاس‌های واقعی و با اهداف یادگیری واقعی با آنها روبه‌رو می‌شوند، دسترسی ندارند. محققان برای بهبود آموزش باید پیش‌تر به اموری که در حال حاضر برای معلمان قابل درک است، پی ببرند. این موقعیت به‌ویژه در کشور آمریکا قابل مشاهده است. در مقابل هر کشور ژاپن فرصت‌های مناسبی برای دانش‌آفرینی توسط معلمان پیش‌بینی شده است. از مسیر این فرصت‌ها، نه تنها به توسعه شایستگی‌های معلمان پرداخته شده است؛ بلکه دانش مرتبط با آموزش را که با کلاس درس در ارتباط است و شاغلان به حرفه‌معلمی نیز می‌توانند در آن سهیم شوند را توسعه می‌دهد. نه تنها گروه‌های پژوهش در کلاس‌های درس در همه مدارس فعال اند بلکه فرآیند طراحی و نقد درس‌ها در فرآیند پژوهش، بخش جدایی‌ناپذیر از فعالیت حرفه‌ای معلمان و محققان است.

درس پژوهی شکل اولیه‌ای از رشد حرفه‌ای معلمان در ژاپن است. هدف آن بهبود مستمر تدریس (آموزش) است به گونه‌ای که دانش‌آموزان بتوانند مطالب بیشتری را بیاموزند. تمرکز اولیه آن نیز بر نحوه تفکر و یادگیری دانش‌آموزان است. درس پژوهی با سایر اشکال رشد حرفه‌ای متفاوت است، به این دلیل که پرورش حرفه‌ای در حین یاددهی و یادگیری (آموزشی) صورت می‌گیرد (خاکباز، فدایی، و موسی‌پور، ۱۳۸۷). تمرکز آن، چنان‌که استیگلر و هیبرت در «شکاف آموزشی (یادگیری)» اشاره کرده‌اند، تدریس است، نه معلمان، کار کردن دانش‌آموزان است، نه کار دانش‌آموزان. ملاک سنجش در موفقیت "درس پژوهی" یادگیری معلمان است نه تولید یک درس. تهیه دروس بهتر نتیجه جانبی و ثانویه فرایند است، اما نه هدف اولیه آن (استیگلر و هیبرت، ۱۳۸۴). درس پژوهی، یک حلقه پژوهشی است که در آن، معلمان به صورت گروهی درباره موضوعات

برنامه در سی به پژوهش می‌پردازند. آنها در ابتدا به «تبیین مسأله» می‌پردازند که فعالیت گروه درس پژوهی را برانگیخته است و هدایت خواهد کرد. مسئله می‌تواند یک سؤال عمومی (برای مثال برانگیختن علاقه دانش‌آموزان به پژوهش) یا سؤال جزئی‌تر باشد (برای مثال، بهبود فهم دانش‌آموزان از چگونگی جمع کردن مطالب برای تحقیق جزئی). سپس گروه به مسأله شکل می‌دهد و بر آن تمرکز می‌کند، به نحوی که بتواند در یک درس خاص کلاسی مطرح شود. معمولاً مسأله‌ای را انتخاب می‌کنند که از فعالیت‌های خود به دست آورده‌اند یا برای دانش‌آموزانشان دشواری‌هایی ایجاد کرده است.

هنگامی که یک هدف یادگیری انتخاب شد، معلمان برای «برنامه‌ریزی» و «طراحی درس» تشکیل جلسه می‌دهند. اگر چه در نهایت یک معلم، درس را به عنوان بخشی از فرآیند پژوهش تدریس خواهد کرد، ولی خود درس محصول گروهی تلقی می‌شود. در اینجا هدف نه تنها تولید یک درس اثربخش بلکه درک چگونگی و چرایی کارکرد درس برای افزایش «فهم مطالب در میان دانش‌آموزان» است. اغلب، برنامه اولیه‌ای که گروه تولید می‌کند، در جلسه‌ای برای همه معلمان مدرسه مطرح می‌شود تا به نقد درآید.

تفاوت‌های اقدام پژوهی و درس پژوهی

اقدام پژوهی (مکن‌نیف، لوماکس، و وایتهد، ۱۳۸۲) همانند درس پژوهی، به شیوه مشارکتی (نادری و سیف نراقی، ۱۳۷۸) و (بیانی، ۱۳۷۸) به ارزیابی دقیق فعالیت‌های آموزشی انجام شده در ارتباط با موضوع مورد نظر می‌پردازد. در این شیوه دانش‌آموزان را در پژوهش خود سهیم و در واقع در حین عمل پژوهش می‌کند (سرکارآرانی، درس پژوهی: الگویی برای تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه، ۱۳۸۶). در درس پژوهی که در مدرسه و کلاس است، بیشتر بر مسائل آموزشی درس و کلاس تمرکز دارند و به جنبه‌های جزئی و کاربردی در کلاس تمرکز دارد (سرکارآرانی، درس پژوهی: هسته تحول در آموزش و پرورش، ۱۳۸۷). درس پژوهی (که سرکارآرانی، آن را «پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس» آورده است) مثل اقدام پژوهی، پژوهش حین عمل است که می‌تواند تأثیر بسیاری در بهبود کیفیت کاری، آموزش در مدرسه و پرورش حرفه‌ای معلمان داشته باشد (سرکارآرانی، پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس: تجربه ژاپن در پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه، ۱۳۸۷). در جدول زیر، تفاوت‌های اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی (فرهنگی فراهانی، ۱۳۸۷) آمده است. محتوای جدول زیر از مقاله سرکارآرانی با موضوع پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس: تجربه ژاپن در پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه، با اندکی تغییر اقتباس شده است.

جدول شماره ۱: مقایسه اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) با درس پژوهی (برگرفته از سرکارآرانی)

اقدام پژوهی	درس پژوهی
اقدام پژوهی عزیمت تئوری و عمل	درس پژوهی نقطه عزیمت عمل است
هدف اقدام پژوهی، انجام پژوهش در حین عمل	هدف درس پژوهی، پرورش حرفه‌ای معلم است
ماهیت اقدام پژوهی تفسیر داده‌ها	ماهیت درس پژوهی بازاندیشی (تفکر) است
بهبودسازی فرآیند آموزش و نتیجه بهتر	بهبودسازی کلاس درس
اقدام پژوهی در همه جا، هر زمانی قابل اجرا است	درس پژوهی فقط در کلاس و مدرسه قابل اجرا است
اقدام پژوهی بیشتر سیستماتیک است	درس پژوهی بیشتر ارگانیک و کمتر سیستماتیک است
اقدام پژوهی گسترده است	درس پژوهی خیلی جزئی و محدود است
اقدام پژوهی فردی هم می‌شود اجرا شود	درس پژوهی گروهی (تیمی) است

راهنمایی عمل خاصی ندارد	درس پژوهی یا طرح درس و راهنمایی عمل خاصی است
شناخت مسأله و بهسازی عمل در مدرسه و سازمان‌های مختلف مورد توجه است	تاکید بر غنی سازی فرآیند آموزش و یادگیری است
شناخت مسأله و کاربرد یافته در محل کار، مورد توجه است	برنامه درسی مورد توجه است
اقدام پژوهی به برنامه درسی، کاری ندارد	درس پژوهی مبتنی بر برنامه درسی است
هدف عمده شناسایی و حل کاربرد آن در عمل است	هدف اساسی یادگیری معلم است

شباهت‌های اقدام پژوهی و درس پژوهی (ساکي، ۱۳۸۳):

- ۱) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو به توسعه و پرورش حرفه‌ای کمک می‌کند.
- ۲) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو مشارکتی است.
- ۳) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو گروهی (تیمی) بوده و بر کار جمعی تأکید دارند.
- ۴) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو چرخه‌ای (گردشی) است.
- ۵) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو توسط معلم شروع می‌شود.
- ۶) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو پژوهشی است با سؤال و مسأله‌ای شروع می‌شود.
- ۷) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو به ترویج و گسترش علم کمک می‌کند.
- ۸) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو معلم تازه کار و با سابقه را در کنار هم برای هم آموزی و از دگرآموزی دعوت می‌کند.
- ۹) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو نیازمند نقادی فعال و متفکرانه است (تفکر انتقادی).
- ۱۰) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو زمان و نتیجه (هر دو) مهم است.
- ۱۱) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو تمرکز در مسائل واقعی مدرسه و کلاس است.
- ۱۲) اقدام پژوهی و درس پژوهی، هر دو کاربرد یافته و نتایج در عمل به کار گرفته می‌شود.

یافته‌ها

هدف این مطالعه، بازخوانی مفاهیم اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی از دیدگاه دانشجویان علوم تربیتی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل دانشجویان علوم تربیتی پردیس آیت الله طالقانی قم که به طور نسبی، در سن، رشته دیپلم و میزان علاقه به تربیت معلم، دارای همگنی هستند. یافته‌های پژوهش بر اساس تحلیل داده‌ها (ایزاك، ۱۳۷۶) در زمینه سؤالات شفاهی (مصاحبه) بوده که تشریح آن در ادامه آمده است.

تحلیل داده‌های مصاحبه برای سؤال «اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) چگونه پژوهشی است و فرآیند انجام آن چگونه است؟» اکثر دانشجویان اقدام پژوهی (معلم پژوهنده)، را نوعی روش تحقیق تعریف کرده و به بیان آنها، در اقدام پژوهی (معلم پژوهنده)، تحقیقی توسط معلم انجام شده، که در آن برای مشکل عمدتاً آموزشی چاره‌جویی می‌شود. در بیان شفاهی دانشجویان

مشخص گردید که تقریباً هیچ یک از آنها به صورت مستقل، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) را انجام نداده بودند. بنابراین دانش، اطلاعات و تجربه دانشجویان در اقدام پژوهی، ضعیف تلقی می‌گردد.

تفسیر: دانشجویان درک مفهومی کاملی از اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) نداشته و نتوانستند آن را به صورت عملی تعریف کنند. دانشجویان، تجربه زیسته مستقلی از اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) نداشتند که به واسطه آن، بتوانند فرآیند و یافته‌های آن را توضیح دهند. برخی دانشجویان به واسطه حضور در برنامه کارورزی با برنامه اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) آشنایی اندکی داشته و برخی دیگر، کارهای معلمان با تجربه را در مدارس، مشاهده کرده بودند. از این رهگذر، با برنامه اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) آشنایی داشته و نتوانستند بر اساس آن مشاهدات، تجربیاتی را در مفهوم سازی اقدام پژوهی (معلم پژوهنده)، کسب کنند.

این گروه از دانشجویان، برنامه اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) را برنامه‌ای مفید و مهم تلقی کرده و علاقه‌مند شدند تا آن را یاد گرفته و اجرا نمایند. دانشجویان با برخورد با معلمان نسبتاً جوان و با انگیزه، علاقه و انگیزه لازم را در خود تقویت کرده و به برنامه معلم پژوهنده و انجام آن، گرایش پیدا کردند. تعداد این گروه از دانشجویان بسیار اندک بود، اما همین تعداد اندک، تلاش کردند تا تجربیات خود را در قالب برنامه معلم پژوهنده، ثبت و گزارش نمایند.

تحلیل داده‌های مصاحبه برای سؤال «درس پژوهی چگونه پژوهشی است و فرآیند انجام آن چگونه است؟»

اکثر دانشجویان مفهوم درس پژوهی را همانند اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) درک کرده‌اند. دانشجویان برای درس پژوهی دوره مستقلی ندیده‌اند، بنابراین در مفهوم سازی آن دارای مشکلات شناختی هستند. دانشجویان درس پژوهی را در همایش‌ها و نشست‌های علمی و خصوصاً در هفته پژوهش شنیده‌اند. تقریباً هیچ‌یک از دانشجویان، فعالیتی با عنوان درس پژوهی به صورت مستقل و کامل، انجام نداده‌اند.

تفسیر: دانشجویان با مفهوم درس پژوهی آشنایی بسیار ناچیزی داشته و آن را با اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) تقریباً در یک راستا و قرار داده‌اند. آشنایی اندک دانشجویان با اصطلاح درس پژوهی، به دلیل مطرح شدن آن در نشست‌های هفته پژوهش و همچنین در درس کارورزی ۴، بوده است. درس پژوهی مفهوم تازه‌ای از پژوهش ارایه می‌دهد. اکثر معلمان و حتی اساتید، درک و برداشت مفهومی دقیقی از درس پژوهی ندارند. این موضوع باعث شده که درس پژوهی مورد توجه مناسب قرار نگیرد. درس پژوهی به تازگی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان قرار گرفته و اساتید متولی این درس، آموزش‌های لازم را دریافت نکرده بنابراین درس پژوهی مورد غفلت قرار گرفته است. اساتید درس کارورزی ۴، تکلیفی بر اساس سرفصل این درس، از دانشجویان مطالبه کرده و از آنان خواستند که درس پژوهی را اجرا کرده و گزارشی مبنی بر نتایج آن تهیه نمایند. از آنجایی که دانشجویان آشنایی مناسبی و درک دقیقی از درس پژوهی نداشتند و از طرف دیگر برای کسب نمره لازم، ناچار بودند گزارش آن را به سرعت تهیه کنند، بنابراین، به دلیل عدم آشنایی و سرعت تهیه گزارش و عدم دقت لازم در فرآیند، گزارش تهیه شده از درس پژوهی از کفایت علمی و عملی برخوردار نشد. در حالت کلی، آنچه تهیه شده بود، اساساً تناسبی را مفهوم و فرآیند درس پژوهی، نداشت. گزارش تهیه شده، کپی برداری و رونویسی از کارهای دانشجویان قبلی و یا موارد مشابه در شبکه اینترنت بوده و فاقد ارزش علمی بود.

تحلیل داده‌های مصاحبه برای سؤال «ارتباط درس کارورزی با اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی در چیست؟»

اکثر دانشجویان با درس کارورزی به دلیل تغییر برنامه درسی علوم تربیتی آشنایی نسبی خوبی داشتند. اکثر دانشجویان از اساتید خود شنیدند که اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی جزو تکالیف درس کارورزی است، اما به دلیل عدم آموزش مستقیم و مفهومی این دو درس، دانشجویان نتوانستند آن را انجام داده و اگر گروهی از دانشجویان انجام دادند، آن را به صورت ناقص انجام داده‌اند.

تفسیر: دانشجویان می‌توانند به صورت مفهومی و حتی شکلی، بین دروس کارورزی و اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، ارتباط برقرار کنند. این موضوع گامی قابل توجه و رو به جلو تلقی می‌شود. اساتید دروس کارورزی به دلیل تعدد تکالیف این درس و عدم آشنایی کافی با مفاهیم اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، فعالیت آموزشی مناسبی را ارائه نکردند. بنابراین تکالیف اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی به حد کفایت و شایسته، انجام نگردیده است.

درس کارورزی برای تمامی معلمان موضوعی آشنا است. زیرا معلمان، در زمان دانشجویی، کارورزی را در مدارس انجام داده، بنابراین، معلمان در حال حاضر، در مقام معلمان راهنما، سعی می‌کنند اهداف آموزشی درس کارورزی را به دانشجویان کارورز، به خوبی انتقال دهند. مفهوم اقدام پژوهی (معلم پژوهنده)، نیز برای معلمان مفهومی آشنا است. برنامه معلم پژوهنده چند سالی است که از سوی وزارت آموزش و پرورش و با برنامه‌ریزی ادارات کل استان‌ها در مدارس اجرا می‌گردد. البته در سال‌های گذشته، شکل اجرای آن تغییراتی داشته است. اما در مجموع، اکثر معلمان حداقل یک تجربه کوتاه از برنامه معلم پژوهنده در اختیار دارند. اما در خصوص درس پژوهی، ماهیت موضوع شکل دقیقی نشان نداده است. درس پژوهی مفهوم تازه‌ای از پژوهش ارائه می‌دهد. اکثر معلمان، حتی معلمان باتجربه، درک و برداشت مفهومی دقیقی از درس پژوهی ندارند. این موضوع باعث شده تا درس پژوهی مورد توجه مناسب و دقیق قرار نگیرد. بنا بر آنچه بیان شد، اکثر دانشجو معلمان سه درس کارورزی - اقدام پژوهی - درس پژوهی را در یک راستا تلقی می‌کنند. اکثر دانشجویان قادر نبودند تفکیک دقیقی از این سه درس ارائه دهند.

تحلیل داده‌های مصاحبه برای سؤال «نظر کلی درباره برنامه جدید علوم تربیتی و دروس کارورزی و اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی و ارتباط آنها با هم» از اساتید.

اساتید شرکت کننده در مصاحبه در کل، تغییر برنامه درسی جدید علوم تربیتی را به دلیل قدیمی و عدم کاربردی بودن برنامه قبلی، تأیید و آن را فعالیت قابل توجه دانشگاه فرهنگیان قلمداد کردند. اساتید، لازمه اجرای یک برنامه مطلوب را، آموزش مفید و به موقع، مورد تأیید و تأکید قرار دادند. آنان معتقدند، برنامه درسی جدید علوم تربیتی در ابتدای کار بوده و به نظر نمی‌رسد خروجی مطلوبی داشته باشد. آنان ارتباط بین دروس کارورزی با اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی را منطقی تلقی کرده و این سه درس را ضمن مفید بودن، در راستای هم دیدند.

تفسیر: اساتید تغییر برنامه درسی جدید علوم تربیتی را مفید و ضروری دانسته‌اند. با وجود تغییرات بسیار در تکنولوژی آموزشی و فناوری‌های جدید، رویکردهای تازه‌ای در آموزش‌ها، ایجاد شده است. بنابراین برنامه‌های قدیمی، دیگر برای هزاره سوم، جایگاهی ندارند. اساتید لازمه مفید بودن برنامه‌های درسی جدید را در آموزش اساتید آن دانسته‌اند. بنابراین نقطه ضعف برنامه جدید، کمبود آموزش‌های لازم برای مدرسان آن بوده است.

به نظر اساتید، ارکان برنامه‌ریزی دانشگاه، هماهنگی لازم را نداشته و از نظر اساتید باتجربه و متخصص - که در این دانشگاه کم نیستند - استفاده نمی‌کند. به نظر می‌رسد، در ستادهای برنامه‌ریزی درسی دانشگاه، سیاست ضعیف وزارت آموزش و پرورش - مبنی بر اینکه افکار خلاق و جوشنده تنها در سازمان مرکزی قرار دارد و نه در واحدهای آموزشی استان‌ها - در جریان است. این وضعیت باعث شده تا ارتباط منطقی بین اعضای دانشگاه به صورت طولی و عرض؛ قطع گردد. دانشگاه فرهنگیان در دام چنین وضعیت مخرب و خطرناکی قرار داشته و هر چه زود باید از این وضعیت خارج گردد. راه برون‌رفت از آن، مشارکت جویی از ظرفیت حداکثری اعضای هیأت علمی و اساتید آن است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش، اساس یادگیری و مبنای هر فعالیت علمی است (جعفریان یسار و زجاجی، ۱۳۸۶) و (آقازاده، ۱۳۷۷). در حال حاضر، علوم تربیتی بیش از علوم دیگر، به پژوهش های جدی، درست و عملگرا، نیازمند است. دانشگاه فرهنگیان، تنها دانشگاه رسمی علوم تربیتی کشور، متولی علم و عمل تربیت است. و علم به ما هو علم، بیش از هر چیزی به روش مندی و پژوهش مندی، وابسته است. ماهیت علوم تربیتی در جایگاه اصلی خود قابل بررسی است، اما در حال حاضر، منشاء و منبع اصلی آن، دانشگاه فرهنگیان است. این دانشگاه در حال حاضر، دچار بحران روش مندی، پژوهش مندی و تغییر برنامه درسی برای دانشجویان علوم تربیتی با گرایش آموزش ابتدایی است. مسئولان برنامه ریزی درسی دانشگاه، ناخواسته دچار خطای استراتژیک شده اند. آنان در هیجان ناشی از راه اندازی دانشگاه، با عجله ای وصف ناپذیر و همچنین بدون تکیه بر نتایج پژوهش های مستقل، دست به تغییر برنامه درسی، بدون توجه به نبود نیروی انسانی مجرب و متخصص، زدند. برنامه درسی جدید علوم تربیتی از نیمه راه (ترم ۵ علوم تربیتی ۹۱)، تغییر داده شد و پردیس ها موظف شدند، برنامه درسی جدید را اجرا نمایند. این مطالعه، راجع به کیفیت اجرا و نتایج دو درس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی متمرکز شد. این دو درس به دلیل تطبیق واحدهای درسی قدیم و جدید، فرصت ارایه مستقل پیدا نکرد. اما تکالیف آن در دروس کارورزی ۲ برای اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و کارورزی ۴ برای درس پژوهی، از دانشجویان خواسته شد. به نظر نمی رسد، مطالبه تکلیف بدون آموزش فرآیند آن، کار درستی باشد. با بررسی تکالیف انجام شده دانشجویان در درس کارورزی، مشخص گردید، دانشجویان، آشنایی کافی با دروس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی نداشته اند. اساتید کارورزی ضمن عدم مسئولیت آموزش دروس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، خود آموزش های لازم را برای این دروس ندیده بودند، بنابراین، در مطالبه تکلیف، جدی نشدند. بر اساس آنچه بیان شد، دانشجویان علوم تربیتی پردیس آیت الله طالقانی قم، عملکرد مطلوبی در درس کارورزی ناظر بر تکالیف دروس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی دریافت نداشتند. تحلیل برنامه ها و دروس ارایه شده به دانشجویان، حاکی از آن است که؛ یک دانشجویان آموزش های لازم را در دو درس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی نداشتند، دو اساتید آموزش تخصصی برای دروس اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی ندیده اند و سه تغییر برنامه درسی، تغییری در مفهوم شناسی دانشجویان از اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، ایجاد نکرده است.

به نظر اساتید صاحب نظر در حوزه روش شناسی پژوهشی، اقدام پژوهی و درس پژوهی رویکردی پیشرفته و عمل گرایانه برای دست اندرکاران تعلیم و تربیت تلقی می شود. لازم است مربی و کارگزار تربیتی در امور آموزشی و پرورشی، از ریشی منطقی و علمی استفاده نماید. معلمان از اقدام پژوهی برای برنامه ریزی و حل مشکلات احتمالی در رفتار و یادگیری دانش آموزان و از درس پژوهی برای برنامه ریزی و حل مشکلات احتمالی در روش تدریس خود، بهره گیری می نمایند. تجربیات کسب شده توسط معلمان، در برنامه درسی کارورزی به دانشجو معلمان قابل انتقال است. پیوند مهارت های حرفه ای بین معلمان علاقه مند و دانشجو معلمان با انگیزه، باعث استفاده مطلوب دانشجو معلمان پس از ورود رسمی به مدارس، از آموخته ها و تجربیات کسب شده در زمینه اقدام پژوهی و درس پژوهی، برای ارتقای فرآیند یاددهی - یادگیری، خواهد شد.

در نتیجه گیری نهایی از بازخوانی مفاهیم اقدام پژوهی و درس پژوهی می توان گفت که؛ پایه گذاری آموزش علمی و کاربردی مفاهیم اقدام پژوهی و درس پژوهی وابستگی مستقیم و معناداری به موارد اشاره شده دارد: الف) ارایه آموزش های برنامه ریزی شده و مفید برای به روز نگه داشتن اساتید متولی دروس اقدام پژوهی، درس پژوهی و کارورزی. ب) استفاده از اساتید متخصص، با تجربه، با انگیزه و علاقه مند به دروس اقدام پژوهی، درس پژوهی و کارورزی. ج) ارایه مشوق های متناسب، مفید و ارزش مند برای

اساتید و دانشجویان فعال در عرصه دروس اقدام پژوهی، درس پژوهی و کارورزی. (د) ترکیب آموزش های تئوریک با فعالیت های عملی و حرفه ای و سوق دادن اساتید و دانشجویان به تکمیل مهارت های حرفه ای.

پیشنهادها

برای بالا بردن کیفیت برنامه های آموزشی دانشگاه، در حوزه دروس کارورزی، پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی، پیشنهاد های زیر ارائه می شود:

۱) اصلاح برنامه درسی ماده درسی کارورزی و تعریف عملیاتی دروس پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی در آن

شرح پیشنهاد: نیازی نیست دانشجو همه جلسات مربوط به کارورزی را در مدرسه بگذراند. پیشنهاد می شود، مدت زمان حضور دانشجو در درس کارورزی در مدرسه نصف شود و نصف جلسات را استاد درس، به صورت عملیاتی این سه درس را آموزش داده و تکالیف مورد نظر را از دانشجویان، مطالبه نماید.

در کارورزی دو، پژوهش روایی، در کارورزی سه، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و در کارورزی چهار، درس پژوهی را اجرا نماید.

۲) در برنامه قدیم علوم تربیتی، درس روش های آماری در علوم تربیتی و مقدمات روش های تحقیق در علوم تربیتی وجود داشت. این دو درس حذف شده و یک درس سه واحدی با عنوان روش تحقیق و آمار در علوم تربیتی ایجاد شده است. همچنین سه درس با رویکرد پژوهشی با عناوین پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی با عنوان کلی پژوهش و توسعه حرفه ای ۱؛ ۲ و ۳ نیز ایجاد شده است.

پیشنهاد می شود، دو درس روش تحقیق کمی و روش تحقیق کیفی که مواد پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی در آن تدریس می شود، ایجاد شود.

شرح پیشنهاد: دروس با رویکرد پژوهشی لازم است در قالب روش تحقیق ارائه شوند. ضمناً به نظر می رسد، پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی مهارت پژوهشی باشند تا یک ماده درسی مستقل. اختصاص ۱۶ جلسه برای آموزش مهارت ها، زمان زیادی است. بنابراین بهتر است، پژوهش روایی، اقدام پژوهی (معلم پژوهنده) و درس پژوهی در قالب مهارت هایی در دل ماده درسی روش تحقیق کیفی ارائه گردد.

منابع

- آقازاده، ا. (۱۳۷۷). پژوهش در آموزش. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- استیگلر، ج.، و هیبرت، ج. (۱۳۸۴). شکاف آموزشی: بهترین ایده‌ها از معلمان جهان برای بهبود آموزش در کلاس درس. (م. سرکارآرانی، و.ع. مقدم، مترجم) تهران: انتشارات مدرسه.
- امام‌جمعه، س.، و سعیدی‌رضوانی، م. (۱۳۸۲). پژوهش حین عمل رویکردی نو در آموزش ضمن خدمت. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱، ۳۲-۵۴.
- ایزاک، ا. (۱۳۷۶). راهنمای تحقیق و ارزشیابی در روان‌شناسی و علوم تربیتی. (ع. دلاور، مترجم) تهران: ارسباران.
- بازرگان، ع. (۱۳۷۲). اقدام پژوهی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳، ۳۲-۱۲.
- بیابانگرد، ا. (۱۳۸۶). روشهای تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی (نسخه چاپ دوم). تهران: دوران.
- تلخابی، م.، و فقیری، م. (۱۳۹۳). تحلیل گفتمان کارورزی. آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان، شماره ۵، ص. ۸-۱۳.
- جعفریان یسار، ح.، و زجاجی، م. (۱۳۸۶). پژوهش، پروپوزال و معلم پژوهنده. قم: گاه سحر.
- جمعی از نویسندگان. (۱۳۹۴). راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور. نشریه تربیت معلم فکور، شماره ۱، ص. ۵-۵۰.
- حسینی نسب، س.، و اقدام، ع. (۱۳۷۵). فرهنگ واژه‌ها و اصطلاحات تعلیم و تربیت. تبریز: انتشارات احرار.
- خاکباز، ع.، فدایی، م.، و موسی‌پور، ن. (۱۳۸۷). تأثیر درس پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان ریاضی. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۲۴، ۱۴۶-۱۲۳.
- خورشیدی، ع.، و فرخی، د. (۱۳۹۱). مؤلفه‌های سازنده شایستگی‌های مهارت آموختگان. دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، شماره ۲، ۱۶۲-۱۳۱.
- دلاور، ع. (۱۳۸۲). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی (نسخه چاپ دوم). تهران: رشد.
- ساکبی، ر. (۱۳۸۳). اقدام پژوهی راهبردی برای بهبود آموزش و تدریس. تهران: انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- سرکارآرانی، م. (۱۳۸۷). پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس: تجربه ژاپن در پرورش حرفه‌ای معلمان در مدرسه. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۵۹، ۷۶-۶۱.
- سرکارآرانی، م. (۱۳۸۶). درس پژوهی: الگویی برای تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه. ماهنامه رشد مدیریت مدرسه، شماره ۵۱، ۱۲-۱۰.
- سرکارآرانی، م. (۱۳۸۷). درس پژوهی: هسته تحول در آموزش و پرورش. ماهنامه رشد مدیریت مدرسه، ۱۶-۱۲.
- ظهوری، ز.، و گویا، ز. (۱۳۷۶). اقدام پژوهی و کاربرد آن در ارتقای کیفیت آموزش عالی. نخستین سمینار آموزش عالی، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی.
- فرمehنی فراهانی، م. (۱۳۸۷). فرهنگ توصیفی علوم تربیتی. تهران: اسرار دانش.
- کراسول، ج. د. (۲۰۰۹). طرح پژوهش، رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی. (ع. کیامنش، و م. دانای طوس، مترجم) لینکلن: دانشگاه نبراسکا.

گال، م.، بورگ، و.، و گال، ج. (۱۳۸۷). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی (نسخه چاپ سوم، جلد دوم). (ا. نصر، ح. عریضی، م. ابوالقاسمی، خ. باقری، م. علامت ساز، م. پاک سرشت، و غیره، مترجم) تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

گال، م.، بورگ، و.، و گال، ج. (۱۳۸۹). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی (نسخه چاپ پنجم، جلد اول). (ا. نصر، ح. عریضی، م. ابوالقاسمی، م. پاک سرشت، ع. کیامنش، خ. باقری، و غیره، مترجم) تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

مک نیف، ج.، لوماکس، پ.، و وایتهد، ج. (۱۳۸۲). اقدام پژوهی، طراحی، اجرا و ارزشیابی. (م. آهنچیان، مترجم) تهران: انتشارات رشد.

نادری، ع. ا.، و سیف نراقی، م. (۱۳۷۸). روش های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (نسخه چاپ شانزدهم). تهران: بدر.

نادری، ع. ا.، و سیف نراقی، م. (۱۳۷۱). روشهای تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی (نسخه چاپ چهارم). تهران: نشر بدر.

نویدی، ا. (۱۳۸۲). بحث اجمالی درباره ماهیت، اهداف، کیفیت و روایی اقدام پژوهی. پژوهشنامه آموزشی، شماره ۱۳، ۲۶-

