

پیش‌بینی سبک تدریس فعال بر اساس سبک‌های تفکر معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آمل^۱

مهسا مسلمان^۲، سیفالله آقاجانی^۳، علی مهدوی^۴، معصومه احمدیان^۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سبک تدریس فعال بر اساس سبک‌های تفکر معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آمل در سال ۹۸-۱۳۹۷ انجام شد. جامعه آماری این پژوهش را تمامی معلمان دوره ابتدایی شهرستان آمل در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷، تشکیل داد. تعداد ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مورد بررسی قرار گرفتند. پس از انتخاب نمونه‌های مورد نظر، از معلمان خواسته شد تا به پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ و پرسشنامه ترجیح سبک تدریس پاسخ دهند. با توجه به هدف پژوهش، پس از تحلیل نتایج اولیه، نتایج مربوط به ۸۰ نفر از معلمان که از سبک تدریس فعال برخوردار بودند مورد مطالعه قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، در بخش آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و در بخش آمار استنباطی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ بهره گرفته شد. نتایج نشان داد بین سبک تدریس فعال با سبک تفکر آزاداندیش رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه با روش همزمان نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین، سبک تفکر آزاداندیش توانست سبک تدریس فعال را تبیین کند. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت بین سبک تدریس فعال معلمان با سبک‌های تفکر آنها ارتباط معنی‌دار وجود دارد. در واقع می‌توان از نوع سبک‌های تفکر معلمان پی به سبک تدریس آنها برد، که از این اطلاعات می‌توان در گزینش معلمان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: سبک تدریس فعال، سبک‌های تفکر، معلم.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۳/۷ - تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۳/۳۰

^۲ دانشجوی دکتری روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (نویسنده مسئول) mahsa.mosalman@yahoo.com

^۳ دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

^۴ کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، راهبر آموزشی و تربیتی اداره آموزش و پرورش شهرستان آمل، مدرس مدعو دانشگاه فرهنگیان آمل

^۵ دانشجوی کارشناسی روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی آمل، آمل، ایران

مقدمه

در طول تاریخ آموزش و پرورش، معلم همواره ستون و محور تعلیم و تربیت بوده است که به صورت مستقیم در امر آموزش نقش داشته است (یغما، ۱۳۸۹، به نقل از ایرجی‌راد و حاجی، ۱۳۹۷) تعلیم و تربیت امری دشوار است و در این میان معلمان برترین نقش را بر عهده دارند و نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی به شمار می‌روند (کاوهای، عاشوری و حبیبی، ۱۳۹۳، به نقل از ایرجی‌راد و حاجی، ۱۳۹۷). زیرا تحقق اهداف تعلیم و تربیت با هدایت آنان صورت می‌پذیرد (روحانی، ۱۳۸۳، به نقل از آقاملایی و فرج‌الهی، ۱۳۸۵). لذا یکی از بارزترین و برجسته‌ترین برنامه‌های آموزش و پرورش تحقق شناخت ویژگی‌های معلمان است (ایرجی‌راد و حاجی، ۱۳۹۷). نقطه محوری تمام اقدامات و عوامل تاثیرگذار در امر آموزش، استاد یا مدرس است که تاثیر خود را در محیط کلاس و در فرآیند تدریس به جای می‌گذارد (پیری و پورفرهادی، ۱۳۹۷). به دلیل اهمیت تربیت، نظرگاه‌ها و دیدگاه‌های متعددی در مورد آن ارایه شده و روز به روز در حال ارایه است. در همه نظریات به سه رکن اساسی فرایند آموزش «یاددهنده، یادگیرنده، و محتوا و مواد آموزشی» در قالب فرایند یاددهی-یادگیری یا همان تدریس پرداخته شده است. هر نظریه یا دیدگاه براساس معرفت-شناسی حاکم بر آن نگاهی متفاوتی نسبت به تدریس دارد. اما نکته مهم این است که امروز برخلاف گذشته تدریس به معنای انتقال دانش نیست، بلکه نقش یاددهنده و یادگیرنده تغییر یافته است (محمودی و صادقی، ۱۳۹۷)؛ و آنچه مورد توجه جدی قرار گرفته یادگیری فعال است (محمودی و صادقی، ۱۳۹۷). منظور از سبک تدریس معلمان آن روشی است که با اتخاذ آن احساس راحتی کرده، از بروز بی‌نظمی در کلاس خود جلوگیری می‌کنند (واون و باکر^۱، ۲۰۰۱).

در رویکردهای جدید آموزش عقیده بر این است که برای تدریس نمی‌توان به یک شیوه به خصوص تکیه کرد؛ به عبارت دیگر، معلمان می‌توانند با به کارگیری شیوه‌های متنوع تدریس، علاقه و توجه دانش‌آموزان را به درس جلب و تدریس خود را به یادگیری فعال نزدیکتر کنند. علاوه بر آن، در انتخاب شیوه و روش تدریس باید به تناسب، کارآیی و اثربخشی آن با موضوع مورد تدریس و مبحث مربوط نیز توجه داشت (شعبانی، ۱۳۹۰). یکی از عوامل موثر بر انگیزش

¹ Vaughn & Baker

و درگیری تحصیلی دانش‌آموز، سبک تدریس معلم می‌باشد. معلمان به ابزارهای خاصی برای برانگیختن دانش‌آموزان نیاز دارند؛ یعنی شیوه‌هایی که به افزایش، کاهش و اصلاح رفتارهای دانش‌آموزان در طول تدریس روزانه منجر می‌شود (کرمی، رجائی و نامخواه، ۱۳۹۳؛ تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۸۸). همچنین روش‌های تدریس را می‌توان به روش‌های فعال و غیرفعال تقسیم‌بندی نمود (فضلی خانی، ۱۳۸۰، به نقل از حبیبی‌پور، جعفری ثانی و مهram، ۱۳۹۰). شاید بتوان گفت که پیازه بیش از همه به اهمیت روش‌های فعال پی برده بود و به کارگیری آن را توصیه کرده است. وی روش‌های فعال را بهترین روش برای شکوفایی شخصیت دانش‌آموزان می‌داند (کدیور، ۱۳۷۰، به نقل از صادقی دیزج، حسینی نسب، عسگریان، شیرعلی‌پور و مقصودی، ۱۳۹۴).

در روش‌های فعال تدریس ذهن انسان فعال در نظر گرفته می‌شود به این معنا که هر مفهومی که با نظام مفاهیم ذهن تناسب داشته باشد، جذب ذهن می‌شود و اگر متناسب نباشد جذب نمی‌گردد. همچنین، کسب مفهوم نیز در یک فرآیند فعال حاصل می‌گردد. در یادگیری فعال معلم شرایط را مساعد می‌کند و فراگیر با مشارکت خود یاد می‌گیرد. معلم راهنما و هادی جریان تدریس است. ولی در روش‌های غیرفعال معلم مخزن و منبع دانش فرض می‌شود و فراگیران ظروف خالی محسوب می‌گردند که معلم وظیفه دارد مطالب را به طور یک طرفه به آنان انتقال دهد. به عبارت دیگر روش‌های فعال تدریس حالت دوسویه و تعاملی دارند ولی روش‌های غیرفعال یک سویه و منفعل هستند (فضلی خانی، ۱۳۸۰، به نقل از حبیبی‌پور و همکاران، ۱۳۹۰). روش‌های فعال آموزش می‌تواند در بالا بردن انگیزه یادگیری تأثیر به‌سزایی داشته باشد. در زمینه ایجاد انگیزه به دلیل تأثیر زیادی که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، باید زمان و توجه بیشتری در نظر گرفته شود، زیرا دانش‌آموز بدون انگیزه لازم بهره‌ای از آموزش نخواهد برد (براون و کیت^۱، ۱۹۹۸). با توجه به اهمیت روش و چگونگی تدریس، طی تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده، نتایج حاصله نشان‌دهنده تأثیر تدریس فعال در میزان یادگیری، علاقه و حضور فعال دانش‌آموزان در جریان آموزش هست (صادقی دیزج و همکاران، ۱۳۹۴). فلندرز^۲ در پژوهشی نشان داده است، کارایی معلمانی که با روش‌های فعال تدریس

¹ Brown & Keith

² Flanders

می‌کنند، نسبت به معلمانی که روی انتقال مطالب و معلومات تاکید دارند، بیشتر است (نصر، ۱۳۸۶، به نقل از حبیبی‌پور و همکاران، ۱۳۹۰). روش تدریس مشارکتی در افزایش یادگیری کلی، عمیق و سطحی دانش‌آموزان تأثیر گذاشته و نسبت به روش سنتی تدریس اثربخش بوده است (بدری گرگری، رضایی و جدی گرگری، ۱۳۹۰). هر چند که نتایج یافته‌ها تاحدودی متفاوت و مبهم هستند، مطالعات از اثربخش‌تر بودن یادگیری و تدریس فعال نسبت به یادگیری غیرفعال خبر داده‌اند (بنک-ریورا و متیوز^۱، ۲۰۰۴؛ دورستانی^۲، ۲۰۰۵).

در بسیاری از محیط‌ها و موقعیت‌های آموزشی و شغلی، بر توانایی‌های فردی تأکید می‌شود و توانایی‌ها برای موفقیت در مدرسه، موقعیت‌های شغلی و زندگی، مهم و ضروری هستند اما توانایی‌ها به تنهایی نمی‌توانند عامل موفقیت باشند، بلکه باید سبک‌های تفکر و یادگیری را نیز به عنوان یکی از عوامل مهم و مؤثر در موفقیت شغلی و تحصیلی افراد در نظر گرفت (کشاوری ارشدی، امامی‌پور و مظاهری کلهرودی، ۱۳۸۵، به نقل از فرهوش، سیف نراقی، نادری و احقر، ۱۳۹۷). در واقع یکی از ویژگی‌های اساسی انسان آگاهی از رفتار خود و برخورداری از نیروی فکر است (شریعتمداری، ۱۳۷۸، به نقل از کرمی و همکاران، ۱۳۹۳). چارچوب ذهنی که افراد را قادر می‌کند تا به پردازش اطلاعات و حل مشکلات در زمینه‌های خاص اقدام کنند (ژانگ و استرنبرگ^۳، ۲۰۰۶؛ ژانگ، ۲۰۰۸). یکی از مهمترین اهداف آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم، چگونگی تربیت فراگیرانی است که از آمادگی لازم برای رویارویی با جامعه در حال تغییر و پیچیدگی‌های عصر انفجار اطلاعات برخوردار باشند. بر این اساس، ترویج اندیشیدن و اندیشه‌ورزی در مدارس و مراکز آموزشی از اهمیت بالایی برخوردار است و این تنها در سایه انتقال اطلاعات به ذهن شاگردان حاصل نمی‌شود (شعبانی و مهرمحمدی، ۱۳۷۸، به نقل از کرمی و همکاران، ۱۳۹۳) بلکه نیازمند تغییر اساسی در برنامه‌های درسی و تغییر نگرش معلمان نسبت به وظیفه خود در امر تدریس و تغییر به سمتی است که منجر به تقویت قوه تفکر دانش‌آموزان گردد (به نقل از ژانگ، ۲۰۰۲، به نقل از جهانشاهی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۵).

¹ Benek-Rivera & Matthews

² Dorestani

³ Zhang & Sternberg

جامعه همیشه با توجه به توانایی‌های یکسان افراد، یک جور درباره آنها قضاوت نمی‌کند. افرادی که سبک تفکرشان در موقعیت‌های خاص متناسب با انتظارات جامعه است به عنوان کسانی که دارای سطوح بالای توانایی هستند مورد قضاوت قرار می‌گیرند. علی‌رغم این واقعیت، آنچه مطرح می‌شود، توانایی نیست، بلکه انطباق سبک‌های تفکر آنان با وظایفی است که بر عهده دارند (چان و همکاران، ۲۰۰۷، به نقل از فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷). افرادی که سبک‌های تفکر آنها بر عملکرد شغلی‌شان سازگار و منطبق است در فعالیت‌های خود بهتر عمل می‌کنند (چان و همکاران، ۲۰۰۷، به نقل از فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷).

نکته‌ای که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش باید آن را مدنظر قرار دهند، شیوه ترجیحی تفکر معلمان و دانش‌آموزان است که در واقع نحوه استفاده آنها از توانایی‌های بالقوه‌شان است. سبک تفکر معلم در تدریس و آموزش بسیار اهمیت دارد او باید بتواند با توجه به گوناگونی سبک‌های تفکر دانش‌آموزان تدریس را پیش ببرد و در یک سبک متوقف نشود (ویدیا‌ججا و همکاران^۱، ۲۰۱۵، به نقل از فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷). بسیاری از دانش‌آموزانی که ضعیف نامیده می‌شوند، توانایی موفقیت را دارند و در واقع این معلمان هستند که شکست خورده‌اند، زیرا از درک تنوع سبک‌های تفکر و یادگیری دانش‌آموزانشان ناتوان‌اند و به شیوه‌ای آموزش می‌دهند و ارزشیابی می‌کنند که متناسب با سبک تفکر آنان نیست (فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷).

الگوی سبک‌های تفکر استرنبرگ (۱۹۹۷، به نقل از سیف، ۱۳۸۷؛ حسینی هفشجانی و صالح صدق‌پور، ۱۳۹۰) شامل ۳ کارکرد، ۴ صورت یا شکل، ۲ سطح، ۲ گستره یا محدوده، و ۲ گرایش است. سه کارکرد مهم حکومت‌داری عبارت‌اند از: قانون‌گذارانه (آفریننده)، اجرایی (تحقق‌بخش)، قضایی (ارزشیابانه). چهار شکل حکومت عبارت‌اند از: پادشاهی (تک‌سالاری)، سلسله‌مراتبی (پایورسالاری)، الیگارش (جرگه‌سالاری)، و بی‌قانونی. دو سطح حکومت عبارت‌اند از: کلی (فراگیر) و محلی (جزئی). دو گستره عبارت‌اند از: داخلی و خارجی. و گرایش عبارت‌اند از: محافظه‌کارانه و ترقی‌خواهانه (آزادمنشانه).

¹ Widjaja & Et al

همچنین ژانگ و استرنبرگ سبک‌های تفکر را در سه نوع تقسیم‌بندی کردند (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۰۹)، سبک‌های تفکر نوع اول (قانونی، قضایی، سلسله مراتبی، کلی‌نگر و آزاداندیش) به آن دسته از سبک‌های تفکر اشاره می‌کند که مولد خلاقیت بوده، سطح بالاتری از پیچیدگی شناختی را طلب می‌کند و انجام دادن آنها مستلزم پردازش اطلاعات پیچیده است (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۰۹). سبک‌های تفکر نوع اول شامل سبک‌های تفکر قانونی، داورانه، سلسله‌مراتبی، کلی و آزاداندیش هستند (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵). از این رو، استرنبرگ (۱۹۹۷؛ ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵) تمام مؤلفه های سبک تفکر نوع اول را در قالب یک مجموعه معرفی می‌کند. یک فرد با سبک تفکر قانونی، از انجام کارهایی که به خلاقیت نیاز دارند، لذت می‌برد. یک فرد با سبک تفکر داورانه بیشتر توجه خود را بر ارزیابی بازده فعالیت‌های دیگران متمرکز می‌کند. فردی که سبک سلسله‌مراتبی را ترجیح می‌دهد، توجه خود را بر تکالیف اولویت‌بندی شده متمرکز می‌کند، افراد با سبک تفکر کل‌نگر توجه خود را به تصویر کلی یک موضوع داشته و بر عقاید انتزاعی متمرکز می‌شوند. در نهایت، افراد آزاد اندیش از انجام تکالیفی لذت می‌برند که در بردارنده تازگی و ابهام است (استرنبرگ، ۱۹۹۷). در واقع افراد با سبک تفکر آزاداندیش دوست دارند فراتر از قوانین و برنامه‌های موجود فکر کنند و به دنبال حداکثر تغییر هستند و موقعیت‌های مبهم و پیچیده را دنبال می‌کنند (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵). و به دنبال امورات تازه و گنگ است و چنین کاری را به قصد لذت انجام می‌دهد (پیری و پورفرهادی، ۱۳۹۷). با توجه به اهمیت تفکر و سبک‌های آن در بهبود و ارتقای روند آموزش، پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و روان‌شناختی، با اهتمام ویژه‌ای به آن می‌پردازند (رشیدی و گل محمدنژاد بهرامی، ۱۳۹۶). نتایج پژوهش چای دولی، محمدی آریا و رضازاده بهادران (۱۳۹۴) نشان داد بین سبک‌های تفکر و زیرمقیاس‌های آن با انگیزش پیشرفت، بر حسب جنسیت رابطه آماری معناداری یافت شد. در واقع درک و شناسایی سبک‌های تفکر معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند از عوامل مؤثر و مهم در امر یادگیری به شمار آید؛ شناخت سبک‌های تفکر و متغیرهای مرتبط با آن در آموزش و پرورش امری لازم و ضروری است (ژانگ، ۲۰۰۲، به نقل از جهان‌شاهی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۵). همچنین معلمان می‌توانند با ترویج راهبردهای یادگیری و سبک‌های تفکر بین دانش‌آموزان نقش مهمی را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا نمایند (کوان، ۲۰۰۰، به نقل از فرخی، ۱۳۸۳، به نقل از جهان‌شاهی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۵). نتایج پژوهش حبیبی‌پور

و همکاران (۱۳۹۰) نشان داد بین تفکر انتقادی و ترجیح سبک تدریس رابطه معنادار وجود دارد. معلمانی که در مؤلفه تعبیر و تفسیر از مؤلفه‌های تفکر انتقادی نمره بالاتری داشته‌اند، سبک تدریس شاگردمحور را ترجیح داده‌اند. نتایج پژوهش کرمی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد معلمان به سبک تدریس فعال بیش از سبک تدریس غیرفعال گرایش داشتند و در مجموع، سطح تفکر انتقادی معلمان مطلوب بود و بین دو سبک تدریس فعال و غیر فعال، گرایش به تفکر انتقادی معلمان تنها با سبک تدریس فعال رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. نتایج پژوهش آپایدین و سنبرسی^۱ (۲۰۱۸) بین سبک‌های تفکر و سبک‌های تدریس معلمان ریاضی مؤثر در آینده، همبستگی مثبت وجود دارد. نتایج پژوهش رضاتوفیقی، جعفرزاده و مکتبی (۱۳۹۶) نشان داد بین همه ابعاد سبک تفکر با همه ابعاد سبک تدریس رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش نعمتی‌نژاد و کاظمی (۱۳۹۰) نشان داد که بین سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی، قضایی، برون‌گرا، آزاد اندیش، کلی‌نگر و محافظه‌کار با میزان استفاده از روش تدریس فرایند محور در معلمان ریاضی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد که برای معلمان ریاضی مرد بیشترین عامل پیش بینی کننده روش تدریس فرایند محور، سبک تفکر آزاد اندیش و برای معلمان زن سبک تفکر قضایی می باشد. در بررسی وضعیت منابع انسانی در نظام آموزش و پرورش، می‌توان به چرخه مدیران، معلمان، معاونان و دیگر کارکنان مدرسه اشاره نمود. ویژگی‌های معلم و شناسایی این ویژگی‌های می‌تواند دیدگاه دانش‌آموزان را نسبت به معلم منعکس سازد. با بررسی ویژگی‌های معلم می‌توان زمینه مساعدی را برای افزایش ارتباط بین دانش‌آموزان و معلم فراهم ساخت (شریفی درآمدی و عسکریان، ۱۳۸۸، به نقل از نخعی، امیری مجد، محمدی آریا و شیرازی، ۱۳۹۷).

در بین نظام‌های آموزشی کشورهایی که بهترین بازده را داشته‌اند یک عامل مشترک به چشم می‌خورد و آن، وجود نیروی انسانی کارآمد و آموزگاران با کیفیت بالاست. آموزگاران این کشورها از میان برترین فارغ‌التحصیلان انتخاب می‌شوند و در نتیجه، بهبود معیارهای آموزشی به نفع تمام دانش‌آموزان تمام می‌شود. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که دوران تغییر نظام آموزشی از بالا به پایین به سر آمده و باید از مدرسه شروع کرد و اصلاحات و برنامه‌های بهبود کیفیت را با اعطای اختیارات متناسب با مسئولیت به مدارس و توجه و تأکید جدی بر معلم و

^۱ Apaydin & Cenberci

توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای او شروع کرد (حوری‌زاد، ۱۳۹۱، به نقل از فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷). با توجه به اهمیت آموزش مؤثر، انگیزه لازم و کافی برای پژوهشگران به وجود آورده است که طیف گسترده‌ای از عوامل فردی، اجتماعی، سازمانی، محتوایی و غیره را به تنهایی و در ارتباط با هم بررسی و مطالعه شود (پیری و پورفرهادی، ۱۳۹۷). آموزش مؤثر از مهم‌ترین دغدغه‌های دیرینه در امر تعلیم و تربیت، بوده و هست (بخشایش، ۱۳۹۲). در واقع طراحی و برنامه‌ریزی اتفاقات تدریس همواره یکی از وظایف کار متخصصان برنامه درسی است. تدریس از جمله موضوعاتی است که از گذشته تا به امروز جزو دغدغه‌های اساسی پژوهشگران و نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت در سرتاسر جهان بوده است. هنگامی که سخن از آموزش و پرورش یا آموزش عالی به میان می‌آید، مفاهیمی همچون معلم و به ویژه تدریس به مراتب بیشتر از سایر متغیرهای مربوط نمایان می‌شوند تا آنجا که حتی عده‌ای تدریس را مترادف با آموزش و پرورش تلقی کرده‌اند (فتحی آذر، ۱۳۹۱، به نقل از اسدیان، پیری و سعادت‌فر، ۱۳۹۶). یادگیری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین هدف‌های تربیتی، محصول تدریس است (اسدیان و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین با توجه به اهمیت آموزش و پرورش نیاز به داشتن معلمان توانمند در مقاطع مختلف می‌باشد. با استفاده از بررسی عملکردها و شناخت توانایی‌های معلمان و تاثیرگذاری آنها در امر آموزش و پرورش می‌توان از همه توانایی‌های بالقوه معلمان و دانش-آموزان استفاده کرد، و همچنین معلمان اگر نسبت به سبک‌های تفکر از اطلاعات کافی و لازم برخوردار باشند بهتر می‌توانند روش‌های تدریس مناسب را برگزینند و در کلاس درس با توجه به موضوع درسی مورد نظر استفاده کنند همچنین می‌توانند اطلاعات بیشتری را درباره چگونگی تعامل با دانش‌آموزان و نحوه مدیریت در کلاس درس کسب کنند و متناسب با شرایط کلاس به کار ببرند. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سبک تدریس فعال بر اساس سبک‌های تفکر معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آمل در سال ۹۸-۱۳۹۷ انجام شد تا به کسب اطلاعاتی در رابطه با ویژگی‌های مرتبط با کلاس درس معلمان پرداخته شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات توصیفی به روش همبستگی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش را تمامی معلمان دوره ابتدایی شهرستان آمل در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷، تشکیل داد. تعداد ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مورد بررسی قرار گرفتند. با توجه به هدف پژوهش که معلمان با سبک تدریس فعال مدنظر بود، پس از تحلیل نتایج اولیه با استفاده از بررسی نمرات آزمودنی‌ها در پرسشنامه ترجیح سبک تدریس، نتایج مربوط به ۸۰ نفر از معلمان که دارای سبک تدریس فعال بودند مورد مطالعه قرار گرفت. به شرکت‌کنندگان در پژوهش، در رابطه با اهداف و نحوه انجام پژوهش توضیحات لازم داده شد و رضایت آنها در مطالعه به صورت شفاهی جلب شد. بر محرمانه بودن این اطلاعات نیز تأکید شد. پس از انتخاب نمونه‌های موردنظر، از معلمان خواسته شد تا به پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ و پرسشنامه ترجیح سبک تدریس پاسخ دهند. وضعیت دموگرافیک مانند سن، جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه تدریس نیز برای نمونه‌ها ثبت شد. داده‌های پژوهش با استفاده از نسخه ۲۰ نرم‌افزار SPSS و با روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، و در بخش آمار استنباطی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی چندگانه در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ تجزیه و تحلیل شدند.

ابزارها

۱. پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ: پرسشنامه سبک‌های تفکر که شامل ۴۰ سؤال است و به وسیله استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲)، به نقل از نقی‌پور و قلاوندی، (۱۳۹۵) طراحی شده است. در این پرسشنامه هر ۸ سؤال یک سبک تفکر را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و پاسخ هر سؤال روی یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت مشخص می‌شود. ضرایب اعتبار این پرسشنامه بر اساس همسانی درونی (ضریب آلفای کرونباخ) در مطالعات استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲)، به نقل از نقی-پور و قلاوندی، (۱۳۹۵) برای سبک‌های قانون‌گذار، اجرایی و قضایی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۵ و ۰/۷۲ گزارش شده است. پرسشنامه سبک‌های تفکر را در سال ۱۳۸۰، امامی‌پور برای جامعه

ایرانی هنجاریابی کرده است. او همسانی درونی پرسشنامه را در گروه دانشجویان برای سبک-های قانون‌گذار، اجرایی و قضایی به ترتیب ۰/۶۳، ۰/۷۱ و ۰/۷۵ گزارش کرده است. محاسبه روایی سازه ابزار با انجام روش تحلیل عاملی، ۰/۷۷ گزارش شده است (امامی‌پور، ۱۳۸۰، به نقل نقی‌پور و قلاوندی، ۱۳۹۵). همچنین امامی‌پور و سیف (۱۳۸۲)، به نقل از نقی‌پور و قلاوندی، ۱۳۹۵) بر اساس نتایج حاصل از ۸۱۰ آزمودنی به روش تحلیل عاملی و با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش متعامد (واریماکس) ضریب ۰/۵۹ را برای روایی ابزار گزارش داده‌اند.

۲. پرسشنامه ترجیح سبک تدریس: پرسشنامه ترجیح سبک تدریس شامل ۳۹ سؤال است که بر اساس پرسشنامه سبک تدریس موسی‌پور است (۱۳۷۷)، به نقل از امین خندقی و رجائی، ۱۳۹۲) که در دوره‌های تربیت دبیر به منظور ارزشیابی درس روش‌ها و فنون تدریس به کار برده شده است. گویه‌های هر ردیف مربوط به دو نوع تدریس متفاوت بودند: الف) تدریس معلم محور یا مستقیم (معلم به عنوان رهبر)، و ب) تدریس شاگردمحور یا غیرمستقیم (معلم به عنوان مشاور). هر گویه دارای ۶ گزینه در طیف لیکرت بود که از «اصلاً» تا «خیلی زیاد» تنظیم شده بودند. نمره گذاری از کم به زیاد انجام شد. برای گزینه «اصلاً» نمره صفر و برای گزینه «خیلی زیاد» نمره پنج منظور شد. پرسش‌ها در ۴ گروه طبقه‌بندی شدند: ایجاد ارتباط (۵ سؤال)، استمرار ارتباط (۱۴ سؤال)، اثربخش ساختن ارتباط (۱۰ سؤال) و ارزشیابی ارتباط (۱۰ سؤال). لازم به ذکر است که در پرسشنامه ترجیح سبک تدریس، عبارات و افعال پایانی جملات اندکی تغییر یافت. روایی پرسشنامه با اظهار نظر متخصصان سنجیده و پایایی آن از طریق محاسبه آلفای کرونباخ تأیید شد. آلفای کرونباخ به طور جداگانه برای کل سؤالات و سپس برای هر کدام از مؤلفه‌ها و در دو سبک فعال و غیرفعال انجام شد و از پایایی خوبی برخوردار بود که از این قرار است: کل سؤالات با ضریب آلفای ۰/۹۴، گویه‌های مربوط به سبک غیرفعال تدریس با ضریب آلفای ۰/۹۳ و گویه‌های مربوط به سبک فعال تدریس هم با ضریب آلفای ۰/۹۵ محاسبه شد. در ضمن، در مؤلفه‌های ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط نیز آلفای محاسبه شده به ترتیب عبارت بودند از: ۰/۸۶، ۰/۸۰، ۰/۷۹ و ۰/۸۲. پایایی هر کدام از این مؤلفه‌ها در دو سبک فعال و غیرفعال سنجیده شد که آلفای کرونباخ به طور جداگانه محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت (امین خندقی و رجائی، ۱۳۹۲).

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی شرکت‌کنندگان $41/10 \pm 9/51$ سال محاسبه شد. جدول ۱ اطلاعات جمعیتی نمونه مورد مطالعه را نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱: توزیع فراوانی اطلاعات جمعیتی معلمان دوره ابتدایی شهرستان آمل

فراوانی		زیرگروه‌ها درصد	متغیرها
۶۶/۳	۵۳	زن	جنسیت
۲۲/۵	۱۸	مرد	
۱۶/۳	۱۳	کاردانی	میزان تحصیلات
۵۱/۲	۴۱	کارشناسی	
۲۲/۵	۱۸	کارشناسی ارشد	
۳۰/۰	۲۴	زیر ۱۰ سال	سابقه تدریس
۵۷/۵	۴۶	بالای ۱۰ سال	
۶۲/۵	۵۰	انسانی	رشته دیپلم
۱۵/۰	۱۲	تجربی	
۸/۸	۷	ریاضی	
۷/۱	۷	سایر	
۲۱/۵	۱۷	زیر ۳۵ سال	سن
۶۲/۲	۴۷	بالای ۳۵ سال	

در جدول ۲ میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمرات متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول شماره ۲: میانگین، انحراف معیار، حداکثر و حداقل متغیرهای پژوهش همراه با نتایج آزمون کالموگراف - اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن

شاخص‌های آماری متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل	سطح معناداری آزمون K-S
تفکر اجرایی	۳۱/۲۰	۷/۹۷	۴۸	۹	۰/۴۱۷
تفکر قانونی	۳۷/۸۰	۵/۹۷	۴۸	۲۰	۰/۰۷۹
تفکر قضایی	۳۶/۲۸	۶/۸۶	۴۸	۱۶	۰/۸۱۷
تفکر آزاداندیش	۳۹/۲۲	۶/۳۲	۴۸	۲۲	۰/۶۴۵
تفکر محافظه کار	۲۵/۰۰	۹/۳۳	۴۸	۶	۰/۳۳۹
سبک تدریس فعال	۱۵۵/۸۳	۱۸/۴۲	۱۹۱	۱۱۴	۰/۲۴۳

جدول ۳ ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، بین سبک تدریس فعال و تفکر آزاداندیش رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($p < 0.01$). و بین سبک تدریس فعال با تفکر اجرایی، تفکر قانونی، تفکر قضایی و تفکر محافظه کار رابطه معنی‌دار یافت نشد.

جدول شماره ۳: ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون سبک‌های تفکر با سبک تدریس فعال

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. سبک تدریس فعال	۱					
۲. تفکر اجرایی	۰/۱۱۵	۱				
۳. تفکر قانونی	۰/۱۸۱	۰/۴۹۷**	۱			
۴. تفکر قضایی	۰/۱۲۴	۰/۳۱۸**	۰/۶۶۴**	۱		
۵. تفکر آزاداندیش	۰/۳۰۹**	۰/۱۸۳	۰/۳۳۷**	۰/۴۶۸**	۱	
۶. تفکر محافظه کار	-۰/۱۷۷	۰/۲۹۳**	۰/۲۳۴*	۰/۳۱۲**	۰/۰۲۴	۱

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

مفروضه نرمال بودن توزیع فراوانی متغیرها با استفاده از آزمون کالموگراف-اسمیرنف (جدول ۲) تأیید شد ($p > 0.05$). مفروضه هم‌خطی چندگانه، نیز بررسی گردید (جدول ۳) و همبستگی بین متغیرهای پیشین کمتر از 0.80 بود. بنابراین، این مفروضه نیز تأیید می‌گردد. با توجه به معناداری بین متغیرهای پژوهش و رعایت مفروضه‌ها، جهت پیش‌بینی متغیر سبک تدریس فعال از طریق سبک‌های تفکر از تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شده است که یافته‌های حاصل از آن در جدول ۴ و ۵ مندرج می‌باشند.

با توجه به مندرجات جدول ۴ نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان حاکی از آن است که متغیرهای سبک‌های تفکر؛ متغیر ملاک سبک تدریس فعال را، با مقدار $F = 2/67$ در سطح $P = 0.28$ به طور معناداری پیش‌بینی می‌نمایند. همبستگی چندگانه بین متغیرها 0.39 بوده است، یعنی این مدل رگرسیون نشان می‌دهد که ۱۵ درصد واریانس متغیر سبک تدریس فعال از طریق متغیرهای پیش‌بین قابل تبیین است. جدول ۵ ضرایب مربوط به متغیرها را به تفکیک نشان داده است. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود، مدل رگرسیون دارای مقدار ثابتی با ضریب غیراستاندارد ($B = 118/62$) می‌باشد و ضریب استاندارد متغیر تفکر آزاداندیش ($B = 0.27$) در سطح $P = 0.26$ معنادار است. به عبارت دیگر این یافته‌ها نشان می‌دهند که قدرت پیش‌بینی‌کنندگی متغیر تفکر آزاداندیش بالا بوده است.

جدول شماره ۴: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان جهت پیش‌بینی سبک تدریس فعال از طریق سبک‌های تفکر

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	همبستگی چندگانه R	ضریب تعیین R^2	ضریب تعیین اصلاح شده R^2	خطای استاندارد
رگرسیون	۴۰۹۹/۶۲	۵	۸۱۹/۹۲	۲/۶۷	۰/۰۲۸	۰/۳۹	۰/۱۵	۰/۰۹	۱۷/۵۲
باقی‌مانده	۲۲۷۲۵/۲۶	۷۴	۳۰۷/۰۹						
کل	۲۶۸۲۴/۸۸	۷۹	---						

جدول شماره ۵: ضرایب استاندارد و غیراستاندارد متغیرهای پیش‌بینی کننده سبک تدریس فعال

متغیرهای پیش‌بین	ضریب غیراستاندارد	خطای استاندارد	ضریب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۱۸/۶۲۵	۱۵/۵۶	---	۷/۶۲	۰/۰۰۱
تفکر اجرایی	۰/۱۸	۰/۲۹	۰/۰۷	۰/۶۲	۰/۵۳۷
تفکر قانونی	۰/۴۱	۰/۴۸	۰/۱۳	۰/۸۵	۰/۳۹
تفکر قضایی	-۰/۱۳	۰/۴۲	-۰/۰۵	-۰/۳۲	۰/۷۴۵
تفکر آزاداندیش	۰/۸۱	۰/۳۵	۰/۲۷	۲/۲۷	۰/۰۲۶
تفکر محافظه کار	-۰/۴۳	۰/۲۳	-۰/۲۲	-۱/۹۰	۰/۰۶۱

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی سبک تدریس فعال بر اساس سبک‌های تفکر معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آمل در سال ۹۸-۱۳۹۷ انجام شد. نتایج نشان داد بین سبک تدریس فعال با سبک تفکر آزاداندیش رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه با روش همزمان نشان داد که از بین متغیرهای مستقل، سبک تفکر آزاداندیش توانست سبک تدریس فعال را تبیین کند. بررسی پیشینه تجربی پژوهش‌ها نشان داد که پژوهش مدونی در خصوص دو متغیر سبک تدریس فعال بر اساس سبک‌های تفکر معلمان به طور همزمان اجرا نشده است. بدین ترتیب به پژوهش‌هایی که غیر مستقیم در رابطه با موضوع پژوهش کار شده اشاره می‌شود.

نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش آپایدین و سنبرسی (۲۰۱۸)، رضاتوفیقی و همکاران (۱۳۹۶)، نعمتی‌نژاد و کاظمی (۱۳۹۰) همسو هست. پژوهش‌های ناهمسو با نتایج پژوهش حاضر یافت نشد.

در واقع نگرش افراد در هر حالت، واکنش و ارتباط با افراد یا علیه آنها تحت تأثیر سبک‌های تفکر افراد قرار خواهد گرفت و همین امر بر شیوه تدریس نیز تأثیر خواهد گذاشت (آپایدین و سنبرسی، ۲۰۱۸). به طور کلی، استفاده از شیوه‌های تدریس فعال باعث پیشرفت تحصیلی و یادگیری معنی‌دار می‌شود و در نتیجه آن انتقال یادگیری به جهان خارج افزایش می‌یابد (محمودی و صادقی، ۱۳۹۷).

از آنجا که در روش‌های تدریس فعال، مسئولیت یادگیری برعهده فراگیر گذاشته می‌شود و آنان براساس نیاز یا علاقه، موضوع‌های یادگیری را انتخاب می‌کنند. در این شرایط، محور یادگیری از معلم محوری به فراگیرمحوری تغییر جهت یافته است و نقش و جایگاه معلم از آموزنده دانش به نقش هدایت کننده و راهنما تبدیل شده است (سعید و زارع، ۲۰۱۵). به نقل از سلیمانی، رستگار و زمانی، (۱۳۹۷). و همچنین سبک‌های تفکر نوع اول (قانونی، قضایی، سلسله مراتبی، کلی نگر و آزاداندیش) به آن دسته از سبک‌های تفکر اشاره می‌کند که مولد خلاقیت بوده، سطح بالاتری از پیچیدگی شناختی را طلب می‌کند و انجام دادن آنها مستلزم پردازش اطلاعات پیچیده است (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۰۹). بنابراین سبک‌های تفکر نوع اول با توجه به ویژگی‌هایش می‌تواند پیش‌بینی کننده نوع سبک تدریس معلم باشد.

پس از سپری شدن پنج دهه از تحقیقات مربوط به اثربخشی تدریس معلم، متخصصان بر این باورند که تدریس اثربخش معلم یکی از مهم‌ترین عواملی است که در نهایت منجر به یادگیری بهتر فراگیران می‌شود (هاتی^۱، ۲۰۰۹، مارزانو^۲، ۲۰۰۳، سامونز^۳، ۱۹۹۵). به نقل از اسدیان و همکاران، (۱۳۹۶).

معلمان مدارس باید با در نظر گرفتن اهمیت تفکر انتقادی با به کارگیری روش‌های تدریس فعال و شاگردمحور، زمینه تمرین فراگیری مهارت‌های تفکر انتقادی را برای دانش‌آموزان فراهم سازند. در این راستا، علاوه بر استفاده از روش‌های تدریسی همچون حل مساله، پرسش و پاسخ، بحث گروهی و غیره که دانش‌آموزان را فعالانه در یادگیری خویش سهیم می‌نمایند، ایجاد محیطی که به عقاید، ایده‌ها و نظریات دانش‌آموزان احترام گذاشته شود تا در دانش-آموزان ویژگی‌ها، تمایلات و مهارت‌های لازم برای انتقادی اندیشیدن به وجود آید، نیز به کارگیری تکالیفی که ابعاد مختلف تفکر دانش‌آموزان را به کار گیرد و به طور کلی روش‌های فعال تدریس اشاره گردید که پیشینه تجربی این پژوهش نیز مؤید چنین وضعیتی می‌باشد (حبیبی پور و همکاران، ۱۳۹۰).

¹ Hattie

² Marzano

³ Sammons

همچنین نتایج پژوهش حبیبی (۱۳۹۲) نشان داد بهره‌گیری از روش‌های آموزش فعال هندسه بر پیشرفت تحصیلی، توانایی حل مسئله و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دوره ابتدایی مؤثر است. نتایج تحقیق بدیعی و شیرپور (۱۳۹۷) نشان داد که سبک تدریس معلمان در رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و موفقیت تحصیلی آنان مؤثر می‌باشد. روش فعال تدریس و فعالیت‌های مرتبط به زندگی و دروس دیگر می‌تواند در ایجاد انگیزه درونی مؤثر باشد (شکوهی، ۱۳۸۳، به نقل از حبیبی، ۱۳۹۲).

به منظور روبه‌رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن حاضر، افراد بایستی مهارت‌های تفکر به شیوه سودمند، تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه امروزی را یاد بگیرند (دیوانگ^۱، ۲۰۱۰). نوع سبک تفکر معلمان می‌تواند در شیوه تدریس آنها و همچنین انتظاراتی که از دانش‌آموز دارند، مؤثر باشد (استرنبرگ و گریگورونکو، ۱۹۹۵، به نقل از جهان‌شاهی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۵). در واقع درک و شناسایی سبک‌های تفکر معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند از عوامل مؤثر و مهم در امر یادگیری به شمار آید؛ شناخت سبک‌های تفکر و متغیرهای مرتبط با آن در آموزش و پرورش امری لازم و ضروری است. زیرا بسیاری از تفاوت‌ها در عملکرد افراد را به جای نسبت دادن به توانایی، می‌توان به سبک‌های تفکر نسبت داد. به طوری که اگر معلمان از سبک‌های تفکر خود و دانش‌آموزان‌شان آگاهی داشته باشند، با طراحی و جهت‌دهی مناسب فعالیت‌های آموزشی می‌توانند به نتایج مثبت و مؤثرتری برسند (به نقل از ژانگ، ۲۰۰۲، به نقل از جهان‌شاهی و ابراهیمی قوام، ۱۳۸۵). به عقیده استرنبرگ، همان‌گونه که راه‌های مختلفی برای هدایت و مدیریت جامعه وجود دارد، سبک‌های تفکر هم بر روند مدیریت شخصی تاثیر می‌گذراند (ژانگ و هیگینز^۲، ۲۰۰۸). به طور کلی سبک‌های تفکر به شیوه‌های ترجیحی افراد در استفاده از توانایی‌های فردی خود اشاره می‌کند (گریگورونکو^۳ و استرنبرگ، ۱۹۹۷). افراد فقط یک سبک تفکر خاص ندارند، بلکه دارای نیم‌رخ از سبک‌های تفکر متفاوت هستند و فردی موفق است که سبک‌های ترجیحی وی بتواند بین محیط، نیازها و توانایی‌های وی تطابق ایجاد کند (ترابی و سیف، ۱۳۹۰). افراد با توجه به اینکه محیط تحصیلی‌شان تا چه اندازه با سبک‌های تفکرشان همسو یا مغایر باشد، می‌توانند در مراحل

¹ Dewing

² Zhang & Higgins

³ Grigorenko

تحصیلی خود حضوری قوی‌تر یا ضعیف‌تر داشته باشند (رشیدی و گل محمدنژاد بهرامی، ۱۳۹۶).

از سوی دیگر، سبک‌های تفکر علاوه بر اینکه شیوه‌های مختلف رفتاری و شناختی را برای افراد مهیا می‌سازند، در تعاملات افراد نیز نقشی تعیین‌کننده دارند. افراد دارای سبک‌های تفکر مختلف، به شیوه‌های متفاوتی رفتار، انتخاب و عمل می‌کنند. معلمان نیز به عنوان افرادی که نقشی بسیار مهم در نهاد تعلیم و تربیت و آموزش کلاس دارند، از جایگاهی ویژه برخوردارند و نحوه تفکر آنها بیانگر حرکت مجموعه آموزشی در قلمرو افکاری خاص و شکل‌گیری تفکر دانش‌آموزان در محدوده آن افکار می‌باشد. به عبارتی دیگر؛ سبک تفکر معلم، تعیین‌کننده نوع ارتباط با دانش‌آموزان، شیوه‌ی آموزشی معلم و در نهایت میزان اثربخشی آموزش کلاس می‌باشد. چرا که در محیط کلاس، معلمان موضوعات را با توجه به نحوه تفکر خویش برداشت کرده و آموزش می‌دهند. به عبارت دیگر، اهمیت بررسی سبک تفکر، ناشی از تأثیر مستقیم سبک تفکر معلم در مورد چگونگی تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و هدایت دانش‌آموزان و سایر عناصر موجود در محیط یادگیری و کلاس درس است (شاکریان رستمی، سهراب‌نژاد و میرزایی، ۲۰۱۸).

وقتی نیمرخ سبک‌های تفکر فرد تناسب خوبی با محیط داشته باشد، پیشرفت خواهد کرد؛ و بسته به این که نیمرخ سبک‌های تفکر فرد تا چه اندازه و چگونه با انتظارات محیط تطابق یابد و چگونه فرد محیط را ارزیابی می‌نماید، عملکرد بهتر یا ضعیف‌تر وی طی دوره‌های شغلی مشخص می‌گردد (استرنبرگ، ۲۰۰۲، به نقل از مهدوی شکیب و آهنچیان، ۱۳۹۳). شیوه ترجیحی تفکر و نحوه استفاده افراد از توانایی‌های بالقوه‌ای که دارند، نکته‌ای است که باید مورد توجه مسئولان تعلیم و تربیت و معلمان قرار گیرد (استرنبرگ، ۱۹۹۷، به نقل از فرهوش و همکاران، ۱۳۹۷).

نتایج پژوهش رشیدی و گل محمدنژاد بهرامی (۱۳۹۶) نشان داد از بین سبک‌های تفکر، سبک تفکر جزئی، آزاد اندیش، محافظه‌کار، سلطنتی، اولیگارشی، آنارشیست، درونی و بیرونی با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. استرنبرگ و گریگورنکو (۱۹۹۱)، به نقل از رشیدی و گل محمدنژاد بهرامی، (۱۳۹۶) رابطه بین سبک‌های تفکر و عملکرد تحصیلی ۱۹۹ دانش‌آموز (۱۴۶ دختر و ۵۳ پسر) با دامنه سنی ۱۳ تا ۱۶ به این نتیجه دست یافتند که مولفه تحلیلی توانایی‌های سه وجهی با شش مقیاس عملکرد تحصیلی

رابطه معنادار نشان داد. همچنین سبک قضایی با تمام مقیاس‌های عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنادار داشته است و سبک قانونگذار با مقیاس‌های پروژه نهایی _ تحلیلی و خلاق یک اجرایی با مقیاس‌های پروژه نهایی تحلیلی و خلاق کسب آزاداندیش با مقیاس پروژه نهایی رابطه معنادار نشان داد. نتایج مقایسه نمرات افتراقی پژوهش فرخی (۱۳۸۳)، به نقل از رشیدی و گل محمدنژاد بهرامی، (۱۳۹۶) نشان داد که راهبردهای یادگیری و سبک‌های تفکر می‌توانند اثر مشترک بر پیشرفت تحصیلی داشته باشند. نتایج پژوهش نشان داد که سبک تفکر نوع اول نقش میانجی را در رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی دارد (محمودی، عیسی‌زادگان، امانی ساری بگلو، کتابی، ۱۳۹۲). با توجه به اهمیت سبک‌های تفکر معلمان بر فرآیند آموزش کلاس و تأثیر سبک تفکر معلمان بر ابعاد رشدی و یادگیری دانش آموزان ابتدایی، در این صورت به نظر می‌آید توجه متصدیان امور آموزشی و برنامه‌ریزان درسی و آموزشی به تدابیر لازم در جهت آشنایی معلمان با سبک‌های تفکر نقش مهمی در محیط‌های یادگیری و نظام آموزش و پرورش ایفا می‌کند. به گونه‌ای که می‌توان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت مناسب، ارزیابی‌های منظم و نیز انجام پژوهش‌های دوره‌ای بیشتر برای توسعه این ویژگی زمان گذاشت (شفیعی سروستانی، جهانی، زارع و موسوی‌پور، ۱۳۹۸).

با وجود نتایجی که از این پژوهش قابل استنباط است، نتایج این پژوهش نیز با محدودیت‌هایی همراه بوده است. از جمله محدود بودن نمونه به منطقه جغرافیایی شهر آمل و حجم نمونه است. پیشنهاد می‌شود تحقیقات مشابهی در نمونه‌های مختلف انجام شود. با گروه‌های دیگر از جمله معلمان مقاطع بالاتر و تعداد بیشتر تکرار گردد و تفاوت‌های جنسیتی در پژوهش‌های آتی نیز بررسی شود تا به تفاوت نتایج در این گروه‌ها پی برده شود. میزان موفقیت و رضایت کلاس‌های معلمان با سبک تدریس فعال با کلاس‌های معلمان با سبک تدریس غیر فعال مقایسه شود. همچنین معلمان باید از نوع سبک‌های تفکر و سبک تدریس خود آگاه باشند در صورت لزوم، با ارائه دوره‌های مرتبط در مورد این موضوع باید آگاهی بیشتر داده شود. چون تفکر معلم و آگاهی او از خودش در زمینه نحوه به کارگیری روش تدریس مناسب در کلاس درس و چگونگی برقراری ارتباط به دانش‌آموزان و مدیریت کلاس درس تأثیرگذار است. و باعث می‌شود تا معلم بتواند بر اساس شناختی که از سبک‌های تفکر خود پیدا می‌کند روش‌های تدریس نزدیک به افکار خود را مورد توجه بیشتری قرار دهد و این امر به او کمک می‌کند

تا از روش تدریس مناسب‌تری در کلاس درس استفاده کند. همچنین بررسی سبک‌های تفکر معلمان و در نتیجه پیش‌بینی نوع سبک تدریس آنها جهت استخدام معلمان می‌تواند اطلاعات خوبی در اختیار مصاحبه‌گران قرار دهد.

تشکر و قدردانی

مراتب سپاس خود را از مسئولین محترم آموزش و پرورش شهرستان آمل و معلمان و مدیران مدارس که انجام این پژوهش را در مدارس تسهیل نمودند، اعلام می‌نماییم.

منابع و مأخذ

- اسدیان، سیروس، پیری، موسی و سعادت‌فر، رحمت (۱۳۹۶). تدریس اثربخش در آموزش عالی بر اساس تجارب حرفه‌ای استادان و ارتباط آن با تدریس خود-گزارشی. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۸(۱۵)، ۱۳۴-۱۱۳.
- آقاملائی، حمزه و فرج الهی، مهران (۱۳۸۵). مطالعه عوامل تأثیرگذار بر بکارگیری شیوه‌های نوین تدریس توسط معلمان مقطع ابتدایی شهرستان گرگان در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۶۵-۱۳۸.
- امین خندقی، مقصود و رجائی، ملیحه (۱۳۹۲). تأثیر سبک یادگیری دانشجویان بر سبک تدریس مرجح آنان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲۸(۹)، ۳۹-۱۵.
- ایرجی‌راد، ارسلان و حاجی، مرضیه (۱۳۹۷). بررسی رابطه خودآگاهی و هیجانات ناشی از تدریس در معلمان (هنرآموزان) هنرستان‌ها. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۴(۵۰)، ۷۰-۵۵.
- بدیعی، غلامرضا و عبدالرضا شیرپور (۱۳۹۷). بررسی رابطه‌ی بین سبک تدریس معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. دومین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی. https://www.civilica.com/Paper-HPCONF02-HPCONF02_044.html
- بخشایش، علیرضا (۱۳۹۲). رابطه سبک‌های مدیریت کلاس با ویژگی‌های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد. *مجله رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴(۲)، ۱۹۸-۱۸۵.

- بدری گرگری، رحیم، رضایی، اکبر و جدی گرگری، جواد (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر روش تدریس مبتنی بر تفکر فعال (روش مشارکتی) و روش تدریس سنتی در یادگیری درس مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان پسر. *فصلنامه علوم تربیتی*، ۴(۱۶)، ۱۰۷-۱۲۰.
- پیری، موسی، پورفرهادی، لطیف (۱۳۹۷). رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های تدریس با مدیریت کلاس (مورد مطالعه: اعضای هیئت علمی دانشگاه ارومیه). *مجله نامه آموزش عالی*، ۱۱(۴۱)، ۸۹-۱۱۱.
- ترابی، فاطمه، سیف، دیبا (۱۳۹۰). نقش سبک‌های تفکر در پیش‌بینی ابعاد خلاقیت در دانشجویان استعداد درخشان و ممتاز. *مجله علوم رفتاری*، ۶(۴)، ۳۶۹-۳۷۶.
- تنهای رشوانلو، فرهاد و حجازی، الهه (۱۳۸۸). ارتباط ادراک از سبک فرزند پروری والدین با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)*، ۳۹، ۱۴-۱.
- جهان‌شاهی، ناهید و ابراهیم قوام، صغری (۱۳۸۵). بررسی تطبیقی رابطه بین سبک تفکر با سن، جنسیت، رشته تحصیلی و میزان تحصیلات در معلمان مقاطع سه گانه ابتدایی، راهنمایی و متوسطه. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲(۵)، ۵۸-۳۷.
- چای دولی، معصومه، محمدی آریا، علیرضا، رضازاده بهادران، حمیدرضا (۱۳۹۴). رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری با انگیزش پیشرفت در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی سال ۱۳۹۴. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده علوم اجتماعی.
- حبیبی، ملوک (۱۳۹۲). نقش روش تدریس فعال معلمان در هندسه (با مدل ون هیلی) در افزایش انگیزش و یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۵(۱۴)، ۸۴-۱۰۵.
- حبیبی‌پور، مریم، جعفری ثانی، حسین، مه‌رام، بهروز (۱۳۹۰). بررسی رابطه تفکر انتقادی معلمان دوره ابتدایی با ترجیح سبک تدریس آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

- حسینی هفشجانی، تورج و صالح صدق‌پور، بهرام (۱۳۹۰). بررسی تاثیر سبک‌های فکر بر میزان یادگیری مبانی فناوری اطلاعات و ارتباطات. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۸(۲)، ۳۱-۲۶.
- رشیدی، ریحانه، گل محمدنژاد بهرامی، غلامرضا (۱۳۹۶). بررسی رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر دوره دوم دبیرستان‌های تبریز. *مجله زن و مطالعات خانواده*، ۱۰(۳۸)، ۹۹-۱۱۷.
- رضاتوفیقی، شوکت، جعفرزاده، محمدرحیم و مکتبی، غلامحسین (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین سبک تفکر با سبک تدریس معلمان دبیرستان‌های شهر دهم‌دشت. دومین همایش ملی علوم انسانی، https://www.civilica.com/Paper-NHSC02-1-7-NHSC02_096.html
- سلیمانی، زهره، رستگار، احمد و زمانی، فاطمه (۱۳۹۷). ارائه مدل علی روابط ادراک از اهداف پیشرفت و کاربرد روش‌های فعال تدریس: نقش واسطه‌ای هیجان‌های تدریس در میان دبیران تربیت بدنی. *مجله مطالعات روان‌شناسی ورزشی*، ۲۵، ۱۳۰-۱۱۱.
- شفیعی سروستانی، مریم، جهانی، جعفر، زارع، علی اصغر و موسوی‌پور، روح‌الله (۱۳۹۸). نقش انواع سبک تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس‌های درسی از دید معلمان و دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۳۶، ۷۴-۹۶.
- صادقی دیزج، الناز، حسینی نسب، داوود، عسگریان، فریبا، شیرعلی‌پور، اصغر و مقصودی، محمدرضا (۱۳۹۴). فراتحلیل اثربخشی روش‌های تدریس فعال در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی: یک مطالعه مرور ساختاریافته. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۱(۳۵)، ۷۴-۹۸.
- فرهوش، معصومه، سیف نراقی، مریم، نادری، عزت‌اله و احقر، قدسی (۱۳۹۷). بررسی عملکرد سبک‌های تفکر متخصصان علوم تربیتی و معلمان عضو گروه درس پژوهی. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شوشتر*، ۱۲(۴)، ۴۳، ۸۰-۵۹.
- کرمی، مرتضی، رجائی، ملیحه، نامخواه، مرضیه (۱۳۹۳). بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس آنان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۲(۱۳)، ۳۰-۴۲.

- محمودی، فیروز و صادقی، فرزانه (۱۳۹۷). فراتحلیل اثربخشی روش‌های تدریس فعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۰(۱)، ۲۵-۵۵.
- محمودی، حجت، عیسی‌زادگان، علی، امانی ساری بگلو، جواد، کتابی، افسانه (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و مدارس عادی: نقش میانجی‌گریانه سبک‌های تفکر. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۳(۱)، ۴۹-۶۸.
- مهدوی شکیب، علی و آهنچیان، محمدرضا (۱۳۹۳). نقش سبک‌های تفکر مدیران آموزشی در انطباق رفتار آنان با شاخص‌های رهبری تحولی. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲۶-۱۰۰.
- نخعی، سمیه، امیری مجد، مجتبی، محمدی آریا، علیرضا و شیرازی، محمود (۱۳۹۷). مدل پردازی رابطه ویژگی‌های جمعیت‌شناختی معلم با انگیزش درونی دانش‌آموزان با میانجی‌گری سبک‌های یادگیری، سبک‌های تفکر. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۲)، ۱۱۴-۱۰۶.
- نعمتی‌نژاد، ملیحه و کاظمی، یحیی (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های تفکر و استفاده‌ی معلمان ریاضی از روش‌های تدریس فرایند محور، اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴، تهران، پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت. https://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01_089.html
- نقی‌پور، کمال و قلاوندی، حسن (۱۳۹۵). رابطه سبک‌های تفکر و هوش فرهنگی دبیران مدارس مقطع متوسطه شهرستان نقده. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲(۴)، ۱۹۲-۲۱۵.
- Apaydin, B.B., & Cenberci, S. (2018). Correlation between thinking styles and teaching styles of prospective mathematics teachers. *World Journal of Education*, 8(4), 36-46.
- Benek-Rivera, J., & Mathews, V.E. (2004). Active learning with jeopardy: Students ask the questions. *Journal of Management Education*, 28, 104-118.
- Brown, M.B & Keith, P.B. (1998). Academic motivation. National Association of School Psychologists.

- Dewing, J. (2010). Moments of movement: active learning and practice development. *Nurse Education in Practice*, 10, 22-26.
- Dorestani, A. (2005). Is interactive learning superior to traditional lecturing in economics courses? *Humanomics*, 21, 1-20.
- Grigorenko, E.L., & Sternberg, R.J. (1997). Style of thinking, abilities, and academic performance. *Exceptional Children*, 63, 295-312.
- Shakerian Rostami, S., Sohrabnejad, A., & Mirzaei, A. (2018). Evaluation of thinking style among medical and dental students of Ilam University of Medical Sciences in academic year of 2016-2017. *Journal of Basic Research in Medical Sciences*, 5(3), 17-22.
- Sternberg, R.J. (1997). Thinking styles. New York: Cambridge University press.
- Vaughn, L., & Baker, R. (2001). Teaching in the medical setting: balancing teaching styles, learning styles and teaching methods. *Med Teach*, 23(6), 610-612.
- Zhang, L.F. (2008). Teachers' styles of thinking: An exploratory study. *Journal of Psychology*, 142 (1), 37-55.
- Zhang, L.F., & Sternberg, R.J. (2005). A threefold model of intellectual styles. *Educational Psychology Review*, 17(1), 1-53.
- Zhang, L.F., & Sternberg, R.J. (2006). The nature of intellectual styles. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zhang, L.F., & Higgins, P. (2008). The predictive power of socialization variables for thinking styles among adults in the workplace. *Learning and Individual Differences*, 18(1), 11-18.
- Zhang, L.F., & Robert, J., & Sternberg, eds. (2009). Perspectives on the nature of intellectual styles. New York, NY: Springer Publishing Company.