

Analysis how to "achieve learning while teaching for teachers" based on the lived experiences of elementary school teachers

Mazhar Babaee¹  | Bahman Qaderi² 

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Modares Faculty, Farhangian University, Tehran, Iran. Email: m.babaie@cfu.ac.ir

2. B. A. of Educational sciences, Department of Educational Sciences, Shahid Modarres Faculty, Farhangian University, Tehran, Iran. Email: bahman.qaderi@cfu.ac.ir.

Article Info

Article type:

Research Article

Article history:

Received Date: 9 February 2024

Received in Received from:

4 July 2024

Accepted Date:

19 December 2024

Published Online:

18 June 2025

Keywords:

Elementary teachers,
learning while teaching,
lived experiences of teachers.

ABSTRACT

The aim of the present study was to investigate how teachers achieve learning while teaching based on the lived experiences of the teachers themselves in the primary school. To achieve this goal, a critical paradigm and a qualitative approach with a descriptive phenomenological strategy were used. The research field included male and female primary school teachers in Sanandaj in the academic year 1402-1403. The available sampling method with a researcher-made semi-structured in-depth interview tool was used to collect data until saturation with 15 people was reached. Open and axial coding was used to analyze the data. The findings are divided into two main themes: A: How to achieve "learning while teaching for teachers" B: Advantages and disadvantages of achieving "learning while teaching for teachers" which include: 1. How to achieve "learning while teaching for teachers": Teaching, a learning method, paying more attention to the details of the subject, repetition and practice when teaching, using different examples for teaching, explaining and interpreting concepts and vocabulary related to the subject, searching in reliable sources, innovation and creativity in teaching. 2. "How to achieve mastery in a subject while teaching the same subject": Collaborating with those who are proficient in the subject, studying and reviewing numerous and reliable sources, teaching as a way to master the subject. 3. "How to understand the teacher's problems in the field of the taught subject": Answering questions that arise for the teacher himself, answering questions from learners, talking with experts, studying different and reliable sources, using educational tools. 4. "The result of using teaching a subject to learn the same subject": Improving knowledge, skills, and understanding of the subject, paying more attention to details and relationships between different subjects, learners' questions are a factor for greater understanding, teaching, a process for better consolidation and more lasting learning. Based on the findings, it can be stated that learning while teaching is one of the active learning methods that is considered a kind of creative brainstorming that can, in addition to the teacher's own learning from himself, deepen the findings and discover a part of his own mentality.

Cite this article: Babaee, M., & Qaderi, B. (2025). Analyzing how to "achieve learning while teaching for teachers" based on the lived experiences of elementary school teachers. *Journal of Educational Psychology Studies*, 22 (58), 24-50.

h n DOI: 10.22111/JEPS.2025.47952.5656



© The Author(s). BaBae, M and Qaderi, B
DOI: 10.22111/JEPS.2025.47952.5656

Publisher: University of Sistan and Baluchestan



واکاوی چگونگی «حصول یادگیری حین تدریس برای معلمان» بر اساس تجارب زیسته معلمان

مظهر بابایی^۱ | بهمن قادری^۲

۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، پردیس شهید مدرس، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: m.babaie@cfu.ac.ir

۲. کارشناس علوم تربیتی، پردیس شهید مدرس، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: bahman.qaderi@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف از پژوهش حاضر واکاوی چگونگی حصول یادگیری حین تدریس برای معلمان بر اساس تجارب زیسته خود معلمان در مقطع ابتدایی بود. برای دستیابی به این هدف، از پارادایم انتقادی و رویکرد کیفی با راهبرد پدیدارشناسی توصیفی بهره برده شد. میدان پژوهش، شامل معلمان مقطع ابتدایی زن و مرد در شهر سمنان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که از روش نمونه‌گیری دردسترس با ابزار مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته محقق ساخته به جمع‌آوری اطلاعات تا رسیدن به درجه اشباع با ۱۵ نفر، استفاده شد. برای تجزیه داده‌ها، از کدگذاری باز و محوری استفاده شد. یافته‌ها در ۲ تم اصلی، الف: چگونگی حصول «یادگیری حین تدریس برای معلمان» ب: مزایا و معایب حصول «یادگیری حین تدریس برای معلمان» می‌باشد که حاوی: ۱. چگونگی حصول «یادگیری حین تدریس برای معلمان»: تدریس، یک روش یادگیری، توجه بیشتر به جزئیات موضوع، تکرار و تمرین هنگام تدریس، استفاده از مثال‌های مختلف برای تدریس، توضیح و تفسیر مفاهیم و واژگان مربوط به موضوع، جستجو در منابع معتبر، نوآوری و خلاقیت در تدریس. ۲. «چگونگی به تسلط رسیدن در یک موضوع در هنگام تدریس همان موضوع»: همکاری با کسانی که بر موضوع مسلط هستند، مطالعه و بررسی منابع متعدد و معتبر، تدریس راهی جهت تسلط شدن بر موضوع. ۳. «چگونگی پی‌بردن به اشکالات مدرس در حوزه موضوع تدریس شده»: پاسخ به سؤالات پیش‌آمده برای خود مدرس، پاسخ به سؤالات فراگیران، گفتگو با افراد متخصص، مطالعه منابع مختلف و معتبر، استفاده از ابزارهای آموزشی. ۴. "نتیجه استفاده از تدریس یک موضوع برای یادگیری همان موضوع": ارتقا دانش، مهارت و فهم بیشتر نسبت به موضوع، توجه بیشتر به جزئیات و روابط بین موضوع‌های مختلف، سؤالات فراگیران عاملی جهت درک بیشتر، تدریس، فرایندی جهت تثبیت بهتر و یادگیری ماندگارتر. بر اساس یافته‌ها می‌توان بیان نمود که یادگیری حین تدریس، یکی از روش‌های یادگیری فعال است که نوعی بارش مغزی خلاقانه محسوب شده که می‌تواند علاوه بر یادگیری خود معلم از خودش، باعث تعمیق یافته‌ها، کشف قسمتی از ذهنیت خود او شود.

واژگان کلیدی:

معلمان ابتدایی،
حصول یادگیری هنگام تدریس،
تجارب زیسته معلمان.

استناد: بابایی، مظهر و قادری بهمن (۱۴۰۴). واکاوی چگونگی «حصول یادگیری حین تدریس برای معلمان» بر اساس تجارب زیسته معلمان. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۲۲ (۵۸)، ۵۰-۲۴.

DOI:10.22111/JEPS.2025.47952.5656



مقدمه

یادگیری بخش مهمی از زندگی هر فرد است و حتی زمانی که به آن فکر نمی‌شود هم اتفاق می‌افتد؛ مثلاً زمانی که در مورد حوادث روزمره با دوستان گفتگو می‌کنیم "[آزاد و جبل عاملی، ۱۳۹۶](#)". یادگیری تغییر نسبتاً دائمی در دانش یا رفتار یک فرد به دلیل تجربه است. این تعریف دارای سه مؤلفه است: ۱ مدت زمان تغییر، بلنمدت است تا کوتاه مدت. ۲ محل تغییر محتوا و ساختار دانش در حافظه یا رفتار یادگیرنده است. ۳ علت تغییر، تجربه یادگیرنده در محیط است نه خستگی، انگیزه، داروها، وضعیت جسمانی یا مداخله فیزیولوژیکی. ([مایر^۱، ۱۳۹۳](#)). ما یادگیری را به عنوان دگرگون کننده فرایند دریافت اطلاعات تعریف می‌کنیم که وقتی درونی شود و با آنچه تجربه کرده ایم مخلوط شود، آنچه را که می‌دانیم تغییر می‌دهد و بر آنچه انجام می‌دهیم استوار می‌شود، یعنی مبتنی بر ورودی، فرایند و بازتاب است. این چیزی است که ما را تغییر می‌دهد ([بینگهام^۲ و کانر^۳، ۲۰۱۵](#)).

یادگیری برای اشاره به: (۱) کسب و تسلط بر آنچه قبلاً در مورد چیزی شناخته شده است، (۲) بسط و روشن شدن معنای تجربه فرد، (۳) یک فرایند سازمان یافته و عمدی جهت آزمایش ایده‌های مرتبط با مشکلات استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، برای توصیف یک محصول، یک فرایند یا یک عملکرد استفاده می‌شود ([اسمیت^۴، ۱۹۸۲](#)). از نظر واینستین^۵، "در قرن ۲۱ همه ما باید یادگیرنده مداوم باشیم؛ زیرا دنیای اطراف ما با سرعت بسیار زیادی در حال تغییر است که اگر به توسعه و یادگیری ادامه ندهیم ما به زودی عقب خواهیم ماند. همه ما تمایل به یادگیری داریم "[واینستین \(۱۹۸۷\)](#) بیان می‌کند "که از طریق یادگیری و سفرهای ماجراجویانه آموزشی آگاهی خود را گسترش می‌دهیم، شکوفایی را در آغوش می‌کشیم و یک واقعه هیجان انگیز

¹. Richard E.Mayer..

². Tony Bingham.

³. Marcia Conner.

⁴. R.M. Smith.

⁵ tWeinstein.

چندگانه را رقم می‌زنی». باتوجه به دیدگاه پیتر جارویس^۱، "هرچه دانش جدید پیشرفت می‌کند، دانش عامه بی‌اعتبارتر می‌شود، بشر برای ادامه حیات ناچار به یادگیری پیوسته است. ازاین‌رو این امر مهم بر دوش متولیان آموزشی است که با روند رشد علوم و دانش در سطح جهان همگام شوند." طبق تعاریف آموزش رسمی عبارت است از "هر نوع اقدامات متوالی و برنامه‌ریزی شده که نگرش انسانی داشته و هدف آن یادگیری و فهم فراگیران باشد" (جارویس، ۱۳۷۹/۱۹۸۳، ص. ۴۵).

ازاین‌رو، آموزش دادن یک مطلب توسط یک نفر، تأثیر بسزایی بر یادگیری آن مطلب توسط خود او دارد به‌طوری‌که حتی انتظار برای تدریس ممکن است فرایندهای شناختی را تغییر دهد که منجر به تجدیدنظر در محتوا، سازماندهی آن برای ارائه، و شناسایی ساختار اصلی آن شود و حتی باعث تقویت انگیزه برای یادگیری نیز شود (ونگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). (دوران^۳ و تاپینگ^۴، ۲۰۱۷) انتظار را به‌عنوان اولین سطح از چهار سطح یادگیری از طریق آموزش، از ساده به پیچیده و دوسویه می‌داند که این سطح‌ها عبارت‌اند از: ۱. یادگیری از طریق انتظار برای آموزش. ۲. یادگیری از طریق ارائه (گفتن دانش). ۳. یادگیری از طریق توضیح (دانش‌سازی). ۴. یادگیری از طریق توضیح با استفاده از سؤالات (فرمول‌بندی و پاسخ به سؤالات عمیق‌تر در تعامل با مخاطب) (روسکو^۵ و چی^۶، ۲۰۰۸).

زمانی که فعالیت یادگیری از طریق آموزش، تنها شامل آماده‌سازی محتوا در انتظار نباشد، بلکه ارائه یا توضیح محتوا برای مخاطبان (تدریس) نیز در مراحل آن باشد، پتانسیل یادگیری افزایش

¹. Peter Jarvis.

². Ying Wang.

³. Duran.

⁴. Keith Topping.

⁵. Rod D. Roscoe.

⁶. Michelene T. H. Chi.

می‌یابد (دوران و تاپینگ، ۲۰۱۷). "زمانی که فرد درگیر نظارت فراشناختی بر درک و ایجاد استنباط برای ترمیم سوء تفاهم‌ها و توضیح بیشتر در مورد مطالب منبع مورد نظر است، پتانسیل یادگیری او بسیار بالاتر می‌رود (کلمن^۱ و همکاران، ۱۹۹۷). به طور خلاصه، یادگیری از طریق آموزش یک راه‌برد برای یادگیری فعال در نظر گرفته می‌شود، زیرا هدف آن یادگیری معنادار و عمیق است (فیورلا و مایر، ۲۰۱۴). معلمان باید ابتدا مهارت یادگیری را کسب کنند تا جامعه‌ای متشکل از افراد با سواد اطلاعاتی که یادگیرنده مادام‌العمر هستند، بسازند (دوراک^۲ و شن^۳، ۲۰۱۸). معلمان در وهله اول باید از سبک یادگیری خود آگاهی پیدا کنند، شناخت معلمان از سبک یادگیری خود سبب می‌شود تا آگاهانه بر اعمال و تصمیمات خود نظارت داشته باشند (دلگادو^۴ و همکاران، ۲۰۲۴).

معلمان نزدیک‌ترین ارتباط ممکن را با مهم‌ترین عنصر نظام آموزشی یعنی دانش‌آموزان دارند و بدیهی است توانایی فکری معلمان در کلیه فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و تحقق اهداف مطلوب نقش بسزایی دارد (داور پناه، ۱۳۹۶). به منظور درک اینکه چگونه و تا چه حد معلمان شیوه خود را در کلاس تغییر می‌دهند، دو جنبه شیوه (عمل) یادگیری و ارزشهای که معلمان به یادگیری می‌دهند جهت گیری یادگیری معلمان را مشخص می‌کند (اسلامی و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش یونگا و همکاران^۵ (۲۰۲۲)، یک مطالعه موردی چندگانه از چهار گروه معلمی انجام شده است که برای حمایت از یادگیری حرفه‌ای خود درگیر طراحی درس، مشاهده و تأمل جمعی بودند. نتایج نشان داد که گروه‌ها در میزان، ثبات و ثبت نتایج یادگیری خود گزارش‌دهی

^۱ Elaine B. Coleman.

^۲ Durak.

^۳ Şahin.

^۴ Delgado.

^۵ Jonga et al

در طول جلسات متفاوت بودند. تفاوت بین گروه‌ها به تعداد و نوع حرکات گفتگوی بین معلمان در هر گروه مربوط می‌شود. نتیجه گیری اصلی شامل این بود که به چالش کشیدن یکدیگر در گفتگوها از یادگیری معلمان حمایت می‌کند. این پژوهش یادگیری در هنگام مشارکت جمعی معلمان و تسهیل آن در گروه را نشان می‌دهد.

لفستاین و همکاران^۱ (۲۰۲۰) در تحقیقی نشان دادند که برای آموزش معلمان، علاوه بر آموزش‌های رسمی، به آموزش‌های غیررسمی هم که در حین کار و در هنگام تعامل با یکدیگر صورت می‌گیرد، نیاز است تا توجه شود. این پژوهش، خواستار توجه بیشتر به مکالمات غیررسمی است که در کار روزمره معلمان گنجانده شده است و از طریق آنها از یکدیگر یاد می‌گیرند که مثلاً معلم بودن چیست و چگونه وظایف خود را انجام دهند. این پژوهش، استدلال می‌کند که به‌عنوان یک زمینه، ما باید توجه متمرکز و سیستماتیک بیشتری به گفت‌وگو معلمان در حین کار داشته باشیم؛ چرا که تأثیر بالایی بر فرایند یادگیری معلمان دارد.

در تحقیقی که سال (۲۰۱۴) توسط نستیکو^۲ و همکارانش انجام شد، تعدادی فراگیر قبل از مطالعه قسمتی از یک متن به گروه‌های مختلفی تقسیم شدند. محققان این تحقیق دریافتند که وقتی فراگیران برای تدریس به دیگری آماده می‌شدند، می‌توانستند اطلاعات بیشتری را از متن به‌ویژه در مورد نکات اصلی به‌خاطر بیاورند. این فراگیران از راهبردهای یادگیری مؤثرتری مانند وزن‌دهی و سازمان‌دهی اطلاعات بیشتری استفاده کردند و چگونگی تطبیق آن‌ها را در نظر گرفتند. این بدان معنی بود که احتمال بیشتری وجود داشت که در ذهن مدرس (در تحقیق نستیکو: فراگیر مدرس)، مطالب به حافظه بلندمدت برای یادآوری بعدی منتقل شود (نستیکو و همکاران، ۲۰۱۴).

^۱. Lefstein et al.

^۲. John F Nestojko.

حاج حسینی و نافع (۱۴۰۲)، در پژوهشی با عنوان «رابطه ادراک از صلاحیت حرفه ای معلمان و خود راهبری حرفه ای شاگردان: نقش واسطه ای انگیزه پیشرفت» به این نتیجه دست یافتند که قابلیت معلم در ایجاد شرایط مطلوب یادگیری و تدارک محیط یادگیری برانگیزاننده، می تواند زمینه ساز بهبود خود راهبری یادگیری در دانش آموزان شود.

محقق حوزه آموزش، ریچارد مایر (۱۳۹۳)، یک کارآزمایی تصادفی کنترل را انجام داد، او دریافت آن فراگیرانی که آنچه را که آموخته اند به دیگران آموزش می دهند، نسبت به فراگیرانی که به دیگران آموزش نمی دهند درک عمیق تر و مداوم تری از مطالب موردنظر را دارند. یعنی وقتی مدرس به شخص دیگری آموزش می دهد، آنها سؤالاتی را نیز مطرح می کنند و پاسخ می دهند. هنگامی که آنها در مورد مطالب توضیح می دهند، به سوء تفاهم ها می پردازند، و درک خود را زیر نظر می گیرند، دانش خود را می سازند و درک بلندمدتی از مطلب ایجاد می کنند (فیورلا^۱ و مایر، ۲۰۱۴).

جبروتی و باقری مجد در پژوهشی در سال ۱۴۰۲ در خصوص یادگیری مادام العمر معلمان نشان دادند که در ایجاد توسعه حرفه ای و یادگیری مادام العمر معلمان فاکتورهای انگیزه، پشتکار، خودتنظیمی و کنجکاوی نقش دارند (جبروتی و باقری مجد، ۱۴۰۲).

کنعانی و حسینی در پژوهشی در سال ۱۴۰۱ به دنبال ارائه مدلی پارادایمیک برای توانمندسازی فرهنگ یادگیری معلمان شهر کرمانشاه بودند. نتایج، تأثیر عواملی همچون اشتراک گذاری دانش، گسترش زیر ساخت های آموزشی، اشتراک و انتقال تجربه، رشد استعداد های دانش آموزان، محیط مناسب آموزشی و... را در این فرایند نشان داد (کنعانی و حسینی، ۱۴۰۱).

در تحقیقی دیگر که توسط حبیبی (۱۳۸۷) انجام شد، نتایج این مطالعه تأکید می کنند که جنبه های مثبت این فن یادگیری فعال، مدرسان یادگیرنده را قادر به درک مفاهیمی می کند که به

¹. Fiorella Logan.

آنها داده شده است به این صورت که آنها اعتماد به نفس و انگیزه خود را برای یادگیری، با کمک و آموزش به دیگران افزایش می دهند و رضایت کلی در بین آنها حاکم است.

بر چنین زمینه هایی می توان گفت که گاهی معلم، خود مطالبی را بنا به دلایل مختلف مانند عدم اختصاص وقت کافی به مطالعه آن و یا پیچیدگی خاص مطلب و یا در حوزه رشته تخصصی نبودن کار معلم و... درک نکرده است؛ اما مجبور است آن را تدریس کند. براین اساس موقعیتی پیش می آید که وی با شروع به تدریس و بیان آن برای فراگیران، خود نیز درک و فهمی از آن به دست می آورد. پژوهش حاضر به واکاوی چگونگی حصول این نوع از یادگیری در میان معلمان و از نگره خود معلمان می پردازد از همین رو، در پی طرح، تحلیل و پاسخ گویی به این سؤال می رود که بر اساس تجارب زیسته معلمان در سنج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲، پدیده «یادگیری در حین تدریس برای معلمان» را چگونه می توان تبیین نمود؟ مزایا و معایب این نوع یادگیری را بر اساس تجارب زیسته معلمان شهر سنج، چگونه می توان تبیین نمود؟

روش شناسی

از آنجاکه هدف پژوهش حاضر واکاوی چگونگی حصول یادگیری حین تدریس برای معلمان بر اساس تجارب زیسته خود معلمان بود، لذا از پارادایم انتقادی و رویکرد کیفی پدیدارشناسی توصیفی جهت پاسخ به پرسش های پژوهش بهره برده شد. میدان پژوهش، شامل معلمان مقطع ابتدایی زن و مرد در پایه های تحصیلی مختلف این مقطع در شهر سنج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ با تنوع سوابق شغلی و رشته ای بود که از روش نمونه گیری در دسترس با ابزار مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته محقق ساخته به جمع آوری اطلاعات تا رسیدن به درجه اشباع با ۱۵ نفر، توسط نویسنده اول صورت گرفته است. برای تجزیه داده ها، از کدگذاری باز و محوری استفاده شد. تحقق این امر در دو مرحله بود. مرحله نخست شامل توصیف تجارب زیسته معلمان

مقطع ابتدایی از چگونگی حصول یادگیری خود در حین تدریس بود. در مرحله دوم، به تحلیل مزایا و معایب این روش از یادگیری از نگره خود معلمان پرداخته شد.

جدول ۱. مشخصات معلمان مشارکت‌کننده

کد	سن	جنسیت	رشته تحصیلی	مقطع تحصیلی	مقطع تدریس	سابقه
اول	۲۷	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	ابتدایی	۴
دوم	۲۸	مرد	فقه امام شافعی	کارشناسی	ابتدایی	۵
سوم	۲۵	مرد	آموزش ابتدایی	کارشناسی	ابتدایی	۲
چهارم	۲۴	مرد	آموزش ابتدایی	دانشجو کارشناسی	ابتدایی	۱
پنجم	۳۵	مرد	جغرافیا	دانشجو دکتری	ابتدایی	۹
ششم	۲۹	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	ابتدایی	۵
هفتم	۳۵	مرد	جامعه‌شناسی	کارشناسی ارشد	ابتدایی	۱۲
هشتم	۲۳	مرد	آموزش ریاضی	دانشجو کارشناسی	ابتدایی	۱
نهم	۲۸	مرد	علوم تربیتی	دانشجو کارشناسی ارشد	ابتدایی	۵
دهم	۴۱	مرد	حسابداری	کارشناسی ارشد	ابتدایی	۱۷
یازدهم	۴۲	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	ابتدایی	۲۰
دوازدهم	۴۲	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد	ابتدایی	۲۳
سیزدهم	۳۸	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	ابتدایی	۱۵
چهاردهم	۳۲	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	ابتدایی	۸
پانزدهم	۲۴	زن	آموزش ابتدایی	دانشجو کارشناسی	ابتدایی	۱

برای حصول اطمینان از روایی پژوهش و اطمینان از دقت بودن یافته‌ها، اقدامات زیر انجام دادیم: ۱. بازنگری و بازاندیشی مصاحبه‌ها. ابتدا و بعد از اتمام و پیاده‌سازی دقیق مصاحبه‌ها، پژوهشگران مدت زیادی را صرف بازنگری و بازاندیشی در محتواها و اسناد و تحلیل محتوای مشاهدات ثبت شده در این پژوهش کردند. این امر از این روست که تا حد امکان تلاش شود تا سوگیری و پیش‌داوری از سوی پژوهشگران کنترل شود. ۲. در گام دوم، تطبیق توسط اعضاء صورت گرفت. بدین معنا که بعد از تحلیل و دسته‌بندی داده‌ها، کار مجدد برای تعدادی از مشارکت‌کنندگان ارسال شد تا صحت و سقم آن را بررسی و مجدد به نویسندگان بازگردانند این

روش به رهیافت مذاکره‌ای^۱ - که مبتنی بر تعامل فعال بین پژوهش و مشارکت‌کنندگان در پژوهش با استفاده از مجموعه‌ای از رویه‌هاست - (محمدپور، ۱۴۰۲: ۱۷۹) مشهور است. ۳ روش اطمینان‌پذیری یا بررسی همکار: در مرحله سوم بهره‌بردن از نظر چند نفر از همکاران متخصص، در این زمینه نیز مورد توجه قرار گرفت و از نکات آنها بهره گرفته شد این تکنیک، موسوم به اعتبار پاسخ‌گوست که در آن محقق یافته‌های خود را چند نفر از افراد مطلع تحت بررسی، کنترل می‌کند. ۴. اخذ بازخورد از خود معلمان بعد از دسته‌بندی داده‌ها. ۵. استفاده از روش انتقال‌پذیری: که در آن نتایج یک مطالعه کیفی می‌تواند تا حدودی به یک محیط متفاوت دیگر نیز منتقل شده و برای جمعیت متفاوت‌تر با همین هدف، به کار رود.

یافته‌های پژوهش

برای تجزیه داده‌ها، از کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. یافته‌ها در دو تم اصلی: الف: چگونگی حصول «یادگیری حین تدریس برای معلمان» و ب: مزایا و معایب حصول «یادگیری حین تدریس برای معلمان» بر اساس تجارب زیسته معلمان حاصل شدند. یادگیری‌های ذکر شده شامل طیف وسیعی از یادگیری می‌باشد: در گام نخست؛ نوعی از یادگیری است که حتی خود معلم در مقام گوینده آن قبلاً نمی‌دانست. یعنی در ذهن خود آگاهی به وجود یا درک آنها از قبل ندارد. به‌طوری‌که این نوع آگاهی حتی برای خود وی هم تازگی دارد. مواردی که احتمالاً بتوان آن را نوعی بارش مغزی و یا محصول آن دانست. این امر، به‌نوبه خود می‌تواند نشان از نوعی تمرکز بر مطالب در حال ارائه باشد. چیزی که موسوم به «یادگیری در حین آموزش به دیگران» است. البته این نوع آگاهی، شامل خود محتواهای در حال آموزش دادن نیست؛ بلکه آگاهی از نوع دیگر است. محصول نوعی تمرکز عمیق معلم بر کار خود در حین بیان محتوای کتاب به شاگردان باشد. آگاهی که به‌صورت هم زمان نظر گوینده را به خود جلب کرده و بدون

^۱ . Negotiational.

آن که رشته کلام را از دست بدهد، وی را به حضور آن در ذهن خود، آگاه می‌کند. این موارد می‌تواند به دلیل و نه شامل یک نکته ریز و تازه از طریق محتوای کتاب، لحن خود معلم، شیوه‌های آموزش جدید این موارد، نوع کاربرد آنها و... باشد. چرا که مطالب ارائه شده در کتاب‌درسی، سطحی‌تر از نوع آگاهی حاصل شده هستند و تنها در زمان تشریح مطالبی برای دیگری و در فرایند تدریس حاصل می‌شود.

جدول ۲. چگونگی یادگیری مطالب توسط مدرس در هنگام تدریس

مقوله	مفهوم	کدها
	تدریس، یک روش یادگیری	۱، ۵، ۱۲، ۱۴
	توجه بیشتر به جزئیات موضوع	۲، ۵
	تکرار و تمرین هنگام تدریس	۲، ۱۰
	استفاده از مثال‌های مختلف برای تدریس	۳، ۹
چگونگی حصول یادگیری حین تدریس برای معلمان	توضیح و تفسیر مفاهیم و واژگان مربوط به موضوع، کمک‌کننده به فهم بیشتر موضوع	۴، ۷، ۱۴
	جستجو در منابع معتبر عامل یادگیری بیشتر	۶، ۱۱، ۱۳، ۱۴
	نوآوری و خلاقیت در تدریس	۷، ۹
	گرفتن بازخورد از فراگیران	۱۲
	بازبینی در مطالب یاد گرفته شده توسط مدرس	۱۴
	همکاری با کسانی که بر موضوع مسلط هستند	۲، ۱۱
چگونگی به تسلط رسیدن در یک موضوع در هنگام تدریس همان موضوع	مطالعه و بررسی منابع متعدد و معتبر	۱، ۳، ۴، ۶، ۹، ۱۰
	تدریس راهی جهت تسلط‌شدن بر موضوع	۳، ۵، ۸، ۱۳، ۱۵
	پی‌بردن به نقاط ضعف، از عوامل افزایش تسلط	۱۲، ۱۴
چگونگی پی‌بردن به اشکالات	پاسخ به سؤالات پیش‌آمده برای خود مدرس	۱، ۳، ۱۲

مدرس در حوزه موضوع تدریس	پاسخ به سؤالات فراگیران	۲، ۵، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲
شده	گفتگو با افراد متخصص درباره موضوع جهت رفع اشکال	۳، ۶، ۷، ۱۲، ۱۵
	مطالعه منابع مختلف و معتبر، راهی برای پی بردن به اشکالات	۴، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۴
	تدریس، یک راهکار برای پی بردن به اشکالات	۸، ۱۰
	استفاده از ابزارهای آموزشی در تدریس	۳، ۱۴
ارتقا دانش، مهارت و فهم بیشتر نسبت به موضوع		۱، ۶، ۸، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۴
	توجه بیشتر به جزئیات و روابط بین موضوعهای مختلف مربوطه	۱، ۹، ۱۳، ۱۴
	سؤالات فراگیران عاملی جهت درک بیشتر موضوع	۱، ۴، ۱۲
استفاده از تدریس یک موضوع برای یادگیری همان موضوع	تدریس به تنهایی کافی نیست	۲، ۵، ۱۲، ۱۵
	تدریس روشی برای تفکر فعال و نقادانه	۴، ۱۵
	تدریس، عاملی جهت تمرین و تفسیر بیشتر روی موضوع	۴
	تدریس، فرایندی جهت تثبیت بهتر و یادگیری ماندگارتر	۱۰، ۱۱
	تدریس فرایندی جهت مسلط شدن	۱۳

نحوه یادگیری مطالب توسط مدرس حین تدریس

تدریس، یک روش یادگیری: یکی از راههای مؤثر یادگیری، تدریس است در این راستا مشارکت کننده اول بیان می کند که «یادگیری از طریق تدریس یکی از شیوه های کارآمد برای یادگیری است، این موضوع به سطح دانش مدرس و کیفیت تدریس و کار آیی وی در انتقال مطلب بستگی دارد.» (موارد مشابه: ۵، ۱۲، ۱۴).

توجه بیشتر به جزئیات موضوع: فرایند تدریس موجب می‌شود مدرس به جزئیات مطالب توجه بیشتری بکند در این راستا مشارکت‌کننده دوم بیان می‌کند “مدرس باید جزئیات مطلب را به بیان دقیق و کامل بپردازد تا هرچه بیشتر آن را درک کند...” (موارد مشابه: ۵).

تکرار و تمرین هنگام تدریس: مدرس هنگام تدریس، مطالب را به طور مداوم تمرین و تکرار می‌کند که خود این تکرار و تمرین سبب یادگیری بیشتر مدرس می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده دوم بیان می‌کند “... با تکرار و تمرین، مفاهیم پیچیده همانند آسان‌ترین مطالب، به یادگیری حداکثری می‌انجامند...” (موارد مشابه: ۱۰).

استفاده از مثال‌های مختلف برای تدریس: مدرس هنگام تدریس به مثال‌های مختلفی نیاز دارد که این مثال‌ها سبب درک بهتر و یادگیری بیشتر درباره موضوع می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده سوم بیان می‌کند که “مفاهیم پیچیده را با استفاده از مثال‌های ساده و قابل فهم بهتر درک می‌کنیم...” (موارد مشابه: ۹).

توضیح و تفسیر مفاهیم و واژگان مربوط به موضوع، کمک‌کننده به فهم بیشتر موضوع: توضیح واژگان و مفاهیم مختلف موجود در موضوع سبب یادگیری بیشتر موضوع برای مدرس می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده چهارم بیان می‌کند “... مدرس باید به طور دقیق توضیح دهد که هر یک از واژگان مطلب به چه معناست و ارتباط آنها با هم چگونه است.” (موارد مشابه: ۷، ۱۴).

جستجو در منابع معتبر عامل یادگیری بیشتر: موقع جستجو در منابع معتبر جهت تدریس درک بیشتری نسبت به موضوع حاصل می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده ششم بیان می‌کند که “جستجوی منابع معتبر و قابل اعتماد در مورد موضوع شما به شما کمک می‌کند تا بیشتر با آن موضوع آشنا شوید...” (موارد مشابه: ۱۱، ۱۳، ۱۴).

نوآوری و خلاقیت در تدریس: به کارگیری راه حل های نوآورانه در تدریس سبب یادگیری بهتر موضوع توسط مدرس می شود در این راستا مشارکت کننده هفتم بیان می کند که “هنگامی که سعی می کنید راه حل های نوآورانه و جدید برای مشکلات موجود در موضوع خود ایجاد کنید. این کار باعث می شود تا شما به دنبال راه حل های مؤثر و کارآمد باشید و نیز دیدگاه شما نسبت به مسئله توسعه پیدا کند.” (موارد مشابه: ۹).

گرفتن بازخورد از فراگیران: مدرس هنگامی که از فراگیران بازخورد می گیرد سبب بهبود یادگیری مدرس می شود در این راستا مشارکت کننده دوازدهم بیان می کند که “... بازخورد سازماندهی شده از فراگیران می تواند دید لازم به پروسه یادگیری شما را برای شما به طور دقیق تر نشان دهد و در جهت بهبود و بهینه سازی آن کمک مفیدی باشد.”

بازبینی در مطالب یاد گرفته شده توسط مدرس: هنگام تدریس یک موضوع مدرس مطالب یاد گرفته شده را با دیدگاه های جدید خود مرور و بازبینی می کند در این راستا مشارکت کننده چهاردهم بیان می کند “... بازبینی مطالب پیشین خود با دیدگاه جدید...”

چگونگی به تسلط رسیدن در یک موضوع در هنگام تدریس همان موضوع

همکاری با کسانی که بر موضوع مسلط هستند: هنگامی که مدرس بر موضوع مسلط نیست برای تدریس آن باید با مربیانی که بر موضوع مسلط هستند همکاری کند که این عمل باعث به تسلط رسیدن مدرس می شود در این راستا مشارکت کننده دوم بیان می کند که “مدرس می تواند با سایر مربیان و مدرسانی که تسلط کافی بر این موضوع دارند، همکاری کرده و از دانش آنها بهره مند شود.” (موارد مشابه: ۱۱).

مطالعه و بررسی منابع متعدد و معتبر: هنگام تدریس مدرس منابع مختلف را بررسی و مطالعه می کند که این امر سبب به تسلط رسیدن مدرس در موضوعی که تدریس می کند، می شود در این راستا مشارکت کننده سوم بیان می کند که “... برای به تسلط رسیدن در موضوعی، مدرس باید از

منابع مختلفی مانند کتاب‌های درسی، منابع آنلاین، جلسات آموزشی و دوره‌های آموزشی استفاده کند و به‌مرورزمان به موضوعات بیشتری آشنا شود. " (موارد مشابه: ۱، ۴، ۶، ۹، ۱۰).

تدریس راهی جهت تسلط‌شدن بر موضوع: خود فرایند تدریس سبب به تسلط رسیدن در موضوعات مختلف می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده سوم بیان می‌کند که "تدریس موضوعی که مدرس بر آن تسلط کافی ندارد، می‌تواند به‌عنوان یک فرصت برای بهبود و افزایش دانش و توانایی‌های مدرس استفاده شود..." (موارد مشابه: ۵، ۸، ۱۳، ۱۵).

پی‌بردن به نقاط ضعف، از عوامل افزایش تسلط: هنگامی که مدرس نقطه‌ضعف‌های خود را می‌یابد و در جهت رفع آنها می‌کوشد در واقع تسلط خود را افزایش داده است در این راستا مشارکت‌کننده دوازدهم بیان می‌کند که "برای بررسی تسلط مدرس بر موضوع، می‌توان از تدریس به فراگیران استفاده کرد. این کار به مدرس کمک می‌کند تا نقاط ضعف خود را شناسایی کند و به‌سرعت بر آنها برای بهبود خود تمرکز کند." (موارد مشابه: ۱۴).

چگونگی پی‌بردن به اشکالات مدرس در حوزه موضوع تدریس شده

پاسخ به سؤالات پیش‌آمده برای خود مدرس: هنگامی که مدرس خود سؤالاتی درباره موضوع دارد و به دنبال پاسخ آنها به جستجو می‌پردازد درواقع اشکالاتی خود را درباره آن موضوع برطرف می‌کند در این راستا مشارکت‌کننده اول بیان می‌کند که "یکی از روش‌های بهتر برای یادگیری درست و تفهیم عمیق‌تر مباحث، آن است که به دنبال پاسخ به سؤالاتی باشیم که درباره آن موضوع در ذهنمان پیش می‌آید. در واقع، تدریس به شما کمک می‌کند تا در مورد موضوع به‌صورت جامع فکر کنید و نکات بیشتری را بیابید." (موارد مشابه: ۳، ۱۲).

پاسخ به سؤالات فراگیران: تدریس به مدرس این امکان را می‌دهد که با سؤالات افراد دیگری درباره موضوع روبرو شود که این روش برای پی‌بردن به اشکالات احتمالی از روش‌های به‌سایر مؤثری است در این راستا مشارکت‌کننده دوم بیان می‌کند که "هنگامی که در حال تدریس هستید،

سعی کنید با دقت به سؤالات فراگیران پاسخ دهید. در صورتی که نتوانستید به یک سؤال پاسخ دهید، این یعنی به موضوع کاملاً آشنا نیستید و نیاز است که بیشتر در مورد آن بخوانید یا به دنبال پاسخ بگردید. (موارد مشابه: ۵، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲).

گفتگو با افراد متخصص درباره موضوع جهت رفع اشکال: مدرس برای تدریس یک موضوع با افراد و مربیان دیگر بحث و گفتگو می‌کند که هنگام ای گفتگو و مشاوره با افراد متخصص در کارگاه‌ها و جلسات مختلف به اشکالات خود نیز پی می‌برد در این راستا مشارکت‌کننده سوم بیان می‌کند که "... بحث با دیگر افراد با تخصص مشابه و یا مشاهده تدریس‌های دیگران می‌تواند در یادگیری و درک بهتر موضوع کمک شایانی کند..." (موارد مشابه: ۶، ۷، ۱۲، ۱۵).

مطالعه منابع مختلف و معتبر، راهی برای پی‌بردن به اشکالات: مدرس با مراجعه به منابع مختلف برای تدریس به اشکالات خود نیز دست پیدا می‌کند در این راستا مشارکت‌کننده چهارم بیان می‌کند که "شما با مطالعه کتاب‌ها و منابع مختلف قبل از شروع تدریس، می‌توانید کتاب‌ها و منابع مختلف مرتبط با موضوعی که قصد دارید تدریس کنید، مطالعه کنید. با مطالعه این منابع، شما با اشکالات مختلف و پاسخ به سؤالاتی که شاید فرضی هم نباشد، آشنا خواهید شد." (موارد مشابه: ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۴).

تدریس، یک راهکار برای پی‌بردن به اشکالات: خود فرایند تدریس سبب پی‌بردن به اشکالات احتمالی در موضوع می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده هشتم بیان می‌کند که "یکی از روش‌های مؤثر برای پی‌بردن به اشکالاتی که از آن‌ها مطلع نبوده‌اید، تدریس آن موضوع به دیگران است... این کار ممکن است باعث خودآگاهی بیشتر از این موضوع شود و به شما کمک کند که به اشکالاتی که قبلاً نمی‌دانستید، پی ببرید." (موارد مشابه: ۱۰).

استفاده از ابزارهای آموزشی در تدریس: هنگام استفاده از ابزارهای آموزشی مدرس به اشکالات خود پی می‌برد در این راستا مشارکت‌کننده چهاردهم بیان می‌کند که “استفاده از ابزارهای آموزشی که با استفاده از ابزارهای آموزشی، نظیر فیلم آموزشی و ابزارهای رایانه‌ای، همچنین می‌تواند به شما کمک کند تا اطلاعات خود را در سطحی که احتیاج دارید، بهبود ببخشید.” (موارد مشابه: ۳).

استفاده از تدریس یک موضوع برای یادگیری همان موضوع

ارتقا دانش، مهارت و فهم بیشتر نسبت به موضوع: تدریس یک موضوع باعث درک بهتر موضوع می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده اول بیان می‌کند که “... با تدریس یک موضوع به دیگران، شما نیاز دارید که مفاهیم مختلف و جزئیات آن را به طور واضح و دقیق توضیح دهید که این فرایند نیاز به تجزیه و تحلیل عمیق و فهم عمیق شما از موضوع دارد...” (موارد مشابه: ۶، ۸، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۴).

توجه بیشتر به جزئیات و روابط بین موضوع‌های مختلف مربوطه: تدریس یک موضوع باعث می‌شود به جزئیات بیشتری در مورد موضوع بپردازیم و روابط بین عامل‌های مختلف مربوط به موضوع را بیشتر بررسی کنیم در این راستا مشارکت‌کننده اول بیان می‌کند که “... تدریس یک موضوع می‌تواند برای شما کمک کند تا بهترین روش‌ها برای بیان نکات کلیدی، مفاهیم و روابط میان جزئیات را به یاد بیاورید...” (موارد مشابه: ۹، ۱۳، ۱۴).

سؤالات فراگیران عاملی جهت درک بیشتر موضوع: در فرایند تدریس فراگیران سؤالات مختلفی (از دیدگاه خود) نسبت به موضوع بیان می‌کنند و مدرس در راستای پاسخگویی به این سؤالات بر می‌آید که این عمل سبب درک بیشتر موضوع می‌شود در این باره مشارکت‌کننده اول بیان می‌کند که “... تدریس یک موضوع همچنین می‌تواند به شما کمک کند تا از طریق پرسش و

پاسخ‌های فراگیران، سؤالات پیچیده‌تر و مسائلی که شاید به آن‌ها توجه نکرده باشید و یا به حالت خاصی فکر نکرده باشید را درک کنید" (موارد مشابه: ۴، ۱۲).

تدریس به‌تنهایی کافی نیست: ممکن است تدریس یک موضوع راهکار جامعی برای یادگیری همان موضوع نباشد؛ بلکه تکمیل‌کننده آن باشد در این راستا **مشارکت‌کننده دوم** بیان می‌کند "استفاده از تدریس یک موضوع برای یادگیری همان موضوع، ممکن است به‌تنهایی کافی نباشد برای یادگیری عمیق و جامع آن موضوع. زیرا برای یادگیری یک مفهوم، ممکن است نیاز باشد که از برداشت‌های مختلفی که افراد از آن دارند، بهره بگیریم. همچنین، در تدریس یک موضوع توسط فراگیران، ممکن است جزئیات مهمی که برای درک کامل مفاهیم موردنیاز است، فراموش شود." (موارد مشابه: ۵، ۱۲، ۱۵).

تدریس روشی برای تفکر فعال و نقادانه: هنگام تدریس، مدرس باید دید فعالی نسبت به موضوع داشته باشد و به‌صورت نقادانه آن را بررسی کند در این راستا مشارکت‌کننده چهارم بیان می‌کند که "استفاده از تدریس یک موضوع برای یادگیری همان موضوع می‌تواند اثربخش باشد، زیرا یادگیری از طریق تدریس به دو روش فعال و نقادانه انجام می‌شود." (موارد مشابه: ۱۵).

تدریس، عاملی جهت تمرین و تفسیر بیشتر روی موضوع: تدریس باعث می‌شود مدرس تمرین بیشتری روی موضوع انجام دهد و بیشتر جنبه‌های مختلف موضوع را تفسیر کند در این راستا **مشارکت‌کننده ششم** بیان می‌کند که "هنگامی که شما با یک موضوع به‌صورت تدریس آشنا می‌شوید، باید آن مطلب را به‌صورت کامل تفسیر کرده و شرح داده و با آن تمرین کنید که به شما در فهم و یادگیری عمیق‌تر کمک می‌کند."

تدریس، فرایندی جهت تثبیت بهتر و یادگیری ماندگارتر: مدرس برای تدریس یک موضوع حداقل دومرتبه با آن موضوع روبرو می‌شود یکی هنگام یادگیری دومی هنگام تدریس، در نتیجه تدریس باعث تثبیت و ماندگاری بهتر مفاهیم مربوط به موضوع می‌شود در این راستا

مشارکت‌کننده یازدهم بیان می‌کند که «هنگامی که ما به دیگران چیزی تدریس می‌کنیم، دو بار می‌باید که با آن موضوع مواجه شویم، اولین بار هنگامی که موضوع را یاد می‌گیریم و دومین بار هنگامی که سعی می‌کنیم آن را به دیگران یاد بدهیم. به همین دلیل، استفاده از تدریس به‌عنوان یک روش یادگیری به ما کمک می‌کند تا مفاهیم را بهتر و به‌صورت ماندگارتری یاد بگیریم.» (موارد مشابه: ۱۰).

تدریس فرایندی جهت مسلط‌شدن: فرایند تدریس سبب تسلط بیشتر مدرس بر موضوع می‌شود در این راستا مشارکت‌کننده سیزدهم بیان می‌کند که «... یادگیری با تدریس یک موضوع به‌عنوان یک استاد، می‌تواند به شما اجازه بدهد که از طریق تدریس، عمیق‌تر به موضوع در دست بررسی بپردازید و اطلاعات بیشتری در مورد آن کسب کنید. این روش می‌تواند به شما این امکان را بدهد که با جزئیات عمیق‌تری از موضوع آشنا شوید و بهترین روش‌ها برای شرح‌دادن و توضیح‌دادن درباره آن را بیاموزید...»

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور واکاوی چگونگی «حصول یادگیری در حین تدریس» بر اساس تجارب زیسته معلمان شهر سنندج صورت گرفت.

در پاسخ به سؤال اول دال بر این که براساس تجارب زیسته‌ی معلمان در شهر سنندج پدیده‌ی «یادگیری در حین تدریس برای معلمان» را چگونه می‌توان تبیین نمود؟ از منظر معلمان می‌توان گفت که تدریس، یک روش یادگیری، توجه بیشتر به جزئیات موضوع، تکرار و تمرین هنگام تدریس، بر اساس دیدگاه معلمان، ارتقا دانش مهارت و فهم بیشتر نسبت به موضوع. یادگیری مدرس در حین تدریس که شاید تاکنون از آن با عبارت بارش مغزی یاد شده است، نوعی یادگیری بکر در حین بیان مطالب برای دیگری است که باعث خود - روشنی مدرس است. در این حال، معلم در حین یاددهی به دیگری، مشروط به تأمل هم‌زمان بر آنها، به‌صورت ناگهانی

نکات و موارد جدیدی بر ذهن او خطوط می‌کند که وی قبلاً نه آنها را مطالعه کرده است و نه بیان نموده است؛ به‌طوری‌که خودش هم‌زمان متوجه تازگی و خلاقانه بودن آن مطالب، دست‌کم، برای خودش می‌شود. این مطالب ممکن است با مطالبی که وی در حال ارائه آنها به شاگردان خود است، در تعامل باشد یا خیر. آنچه که مهم است حالت الهام گونه بودن آن به معلم است. کاری که از منظر عصب‌شناسی مشخص نیست که آیا محصول در کنار هم نهادن محتوای قدیم‌تر حافظه‌ی وی است یا نوعی بارش جدید مغزی. آن مطالب اگر توسط مدرس یادداشت شوند و بعداً روی آن فکر و مطالعه بیشتر شود، می‌توانند حتی زمینه ظهور و بروز یک نظریه جدید را بری وی فراهم نمایند. اما اگر این امر صورت نگیرد، ممکن است به‌راحتی از ذهن وی پاک شود. چرا که این رخداد کاملاً فرار و آنی است. از نظر [ونگ و همکاران \(۲۰۲۱\)](#) نیز تدریس می‌تواند فرایندهای شناختی را تغییر دهد، منجر به تجدیدنظر در محتوا، سازماندهی آن برای ارائه و شناسایی ساختار اصلی آن شود و حتی باعث تقویت انگیزه برای یادگیری نیز گردد که این عوامل در واقع همان بهبود یادگیری برای مدرس است که برای حصول این مهم، روش تدریس را اتخاذ کرده است. علاوه بر این موارد، در فرایند تدریس، مدرس به‌نوعی خودش همراه با فراگیران، مفاهیم را یاد می‌گیرد و در حین تأمل بر آن درک خود را از آنها بهبود می‌بخشد. امری که باعث حصول نوعی لذت ذهنی برای وی می‌شود. در تدریس، مدرس می‌تواند از نقطه‌نظر فراگیران، با موضوع موردنظر روبه‌رو شود و به سؤالات آنان پاسخ دهد. پاسخ به سؤالات مطرح شده از این نقطه‌نظرات متفاوت، باعث می‌شود خود مدرس از جنبه‌های دیگری به موضوع نگاه کند و دید جامع‌تر و گسترده‌تری نسبت به موضوع پیدا کند که در این فرایند، دید جامع‌تر به معنای فهم و درک بیشتر نسبت به آن موضوع، افزایش تسلط نسبت به آن و گسترش یادگیری مدرس است. [\(فیورلا و مایر، ۲۰۱۴\)](#) نیز به این امر دست‌یافت که افرادی که مدرس یک موضوع هستند، تسلط نسبی بیشتری بر موضوع پیدا می‌کنند و به‌صورت بیشتری با موضوع در ارتباط‌اند. با این حال

علاوه بر این موارد، نتایج پژوهش [یونگا و همکاران \(۲۰۲۲\)](#) به یادگیری در حین تدریس گروهی معلمان و بحث درسی میان آنان نیز اشاره دارد که در پژوهش اشاره نشده بود، اما نیاز است مورد توجه قرار گیرد. نتایج پژوهش [لفستاین و همکاران \(۲۰۲۰\)](#) نیز این مورد را تأیید می‌کند.

در پاسخ به سؤال دوم، دال بر این که مزایا و معایب این نوع یادگیری را براساس تجارب زیسته‌ی معلمان در شهر سندرچ چگونه می‌توان تبیین نمود، می‌توان گفت که پدیده‌ی «یادگیری حین تدریس» که در پاسخ به سؤال اول به آن پرداخته شد، هم مزایایی دارد و هم معایبی. در این بخش، ابتدا به مزایا و سپس به معایب پرداخته می‌شود: از یک سو، می‌توان با توجه بیشتر به جزئیات مطالب به موارد متعددی در این زمینه اشاره نمود: تثبیت بهتر و ماندگارتر مطالب و تسلط بیشتر بر محتوا. با یادگیری در حین تدریس خود مدرس، می‌تواند بهبود کیفیت تدریس خود را ارتقا دهد، فراگیران خودش را بشناسد و در ارتباط با آنها قرار بگیرد، بازخوردهای فراگیرانش را درک کند و مشکلات بیشتری را برطرف کند. با نقدها و پویش برای پاسخگویی به درخواست‌های فراگیران، مدرس می‌تواند بهتر برآیند یادگیری خود و فراگیران را درک کند، روش‌های آموزشی بهتری را به کار بگیرد. خلاقیت بیشتری داشته باشد، همواره برای شاگردان خود دارای تنوع و تازگی باشد. این امر می‌تواند به او کمک کند تا اعتمادبه‌نفس بیشتری داشته باشد. امری که خود محصول تدریس به دیگران است. این افزایش اعتمادبه‌نفس، به نوبه‌ی خود سبب بهبود یادگیری او می‌شود. همچنین مدرس می‌تواند از ابزارها و روش‌های آموزشی استفاده کند که این استفاده سبب افزایش یادگیری جدید در خود او شود و در نتیجه مدرس با استفاده از روش‌های آموزشی، می‌تواند رابطه خود را با فراگیران بهبود بخشد و به آنها کمک کند تا بهترین نتیجه را در درس‌های خود بگیرند. برای این کار، مدرس مجبور است مفاهیم را در قالبی که سبب فهم آسان و تسلط شاگردان بر موضوع شود، ارائه دهد. با این حال، به‌طورکلی باید گفت که تأثیر تدریس بر یادگیری خود مدرس به‌شدت وابسته به عوامل زیادی مانند سطح دانش مدرس، سبک آموزشی

مدرس، شیوه تدریس، سطح و موقعیت کلاس درس، سطح دانش فراگیران، دیدگاه آن‌ها نسبت به مدرس و موضوع و... است. همچنین، این تأثیر ممکن است به رویکرد شخصیتی مدرس نیز وابسته باشد. [جبروتی و باقری‌مجد \(۱۴۰۲\)](#) و [کنعانی و حسینی \(۱۴۰۱\)](#) نیز به فاکتورهایی که برای یادگیری حین تدریس نیاز است اشاره کردند که تا حدودی با یافته‌های پژوهش همسو است.

از دگر سو، و در پاسخ به بخش دوم سوال دوم، می‌توان گفت که در این حوزه، معایب و محدودیت‌هایی هم وجود دارد. البته دقیقاً نمی‌توان گفت که این امر برای تمام معلمان رخ می‌دهد یا خیر. چرا که گرچه این امر منجر به بهبود و بهره‌وری بیشتر مدرسان از فرصت تدریس خود و به‌روزرسانی و ارتقای دانش خود در حین ارائه مطالب به فراگیران می‌شود؛ اما اکثر معلمان احتمالاً به این امر کمتر توجه نموده و بیشتر درگیر مسائلی از این دست هستند: زمانبر بودن مرور و بازنگری مطالب موردنیاز پیش از شروع کلاس، مطالعه دائمی داشتن، علاقه‌مند بودن به مطالعه در زمینه‌های میان رشته‌ای و فرا رشته‌ای، تفکر منطقی داشتن، بهره‌گیری از منابع متنوع و معتبر برای ارائه محتوا، مطالعه و پژوهش دائمی و مستمر قبل از تدریس، صید نکته‌های جدید حین تدریس و بیان آنها به شیوه‌ی مناسب و متناسب با دانش‌آموزان، هم‌زمان پاسخ به سؤالات احتمالی و متنوع و متعدد فراگیران به شیوه‌ی توضیح و تفسیر، بازنگری تدریس در پایان کلاس، بازخورد گرفتن از فراگیران و بهبود روش‌های آموزشی و تدریس، عدم اطمینان از بیان درست ایده و همچنین فهم دقیق شاگردان از ایده جدید و... برخی از این موانع هستند. البته باید گفت که این حالت، که به یک معنا نوعی الهام معنوی و یا بارش مغزی است، اولاً برای همه معلمان نیست و ثانیاً برای آن دسته از معلمان هم که این پدیده رخ می‌دهد؛ دائمی نیست؛ بلکه پدیده‌ای نادر و ناگهانی است که هر از چند وقت یکبار می‌تواند رخ دهد. بازه زمانی آن دقیقاً مشخص نیست و در یک کلاس می‌تواند بیش از یکبار نیز رخ دهد. اما گاهی می‌تواند که حتی چند روز یا هفته هم رخ ندهد. بخشی از این امر، مربوط به میزان تعامل و تمرکز خود معلم بر گفته‌های در حال بیان

خود است و بخشی از آن، می‌تواند محصول طرح یک پرسش یا بیان یک نظر از سوی خود معلم و یا شاگردان و یا «بودن در یک موقعیت جدید» باشد. البته این امر، الزاماً خاص معلمان نبوده دایره شمولیت آن می‌تواند اساتید دانشگاه، سخنرانان و... را نیز در بر بگیرد. از دیگر چالش‌های یادگیری حین تدریس، می‌توان گفت که این نوع از تدریس به یک فرایند طولانی و ارائه مطالب باکیفیت نیاز دارد، مدرس اگر تدریس را به صورت منظم و درازمدت انجام دهد، ممکن است احساس خستگی کند. امری که ممکن است منجر به کاهش کیفیت کار وی شود. در این نوع آموزش، معمولاً تأکید بر نشان‌دادن، دانش و توضیح مباحث آموزشی است و نه فعالیت‌های عملی که ممکن است بر آموزش فراگیران تأثیر بگذارند. همچنین ممکن است مدرس به دلیل عدم تجربه دوره‌های جدید، برای اینکه دانش و اطلاعات خود را به روز کنند، به صورت ناموفق، فرایند آموزش را ادامه دهند. همچنین ممکن است مدرس دچار اشتباه در بیان و توضیح مطالب جدید خود شود، و یا وفور ایده‌های جدید در حین تدریس، مانع تفکیک و بیان منطقی آن‌ها شود. در صورتی که معلم بیش از حد در فهم مطالب خود مطمئن نیست، می‌تواند ندانسته یافته‌های خود را به فراگیران بیاموزاند. خود این امر می‌تواند روی فهم و یادگیری آن‌ها تأثیر بگذارد. یا در صورت تغییر موضوع یا خواست فراگیران از معلم، برای پوشش مباحث جدید، ممکن است مدرس نیاز به آماده‌سازی مطالب خود داشته باشد که می‌تواند به ناامیدی و کاهش اعتماد به نفس مدرس منجر شود. همچنین باید توجه کرد که مدرس با گذر زمان و عدم یادداشت و یا تمرکز و تکفر بر آن‌ها، ممکن است با ازدست‌دادن یا فراموشی برخی از این ایده‌ها و اطلاعات در مورد موضوعات خاصی که تدریس می‌کند، روبرو شود. علاوه بر این، وقتی که مدرس برای تدریس موضوعی وقت می‌گذارد، فرصت کمتری برای تحقیق و به‌روزرسانی دانش و آگاهی خود خواهد داشت. به علاوه، ممکن است این فرایند سبب غرور شود و وی را از ادامه تفکر و مطالعات جدید باز دارد. لذا مدرس احتمالاً بخش عمده‌ای از توانایی‌های شخصی و در نتیجه خلاقیت و نوآوری

خود را از دست دهد و دچار سستی و خستگی شود که این به نوبه خود می تواند تأثیراتی بر روی کیفیت تدریس و یادگیری مدرس و فراگیران داشته باشد. البته نهایتاً خود این چالش ها نوعی مزایا برای مدرس محسوب می شوند. چراکه باعث می شود که مدرس بامهارت و تجربه بیشتری مجهز شده، با توصیف و تبیین موضوعات برای دیگران، می تواند دقت خود را در درک و فهم مطالب بالا ببرد. چرا که بازخورد فراگیران به او کمک می کند تا یک مسئله را بهتر بفهمد. در این زمینه، [حبیبی \(۱۳۸۷\)](#) نیز معتقد است که جنبه های مثبت این فن یادگیری فعال، مدرسان یادگیرنده را قادر به درک مفاهیمی می کند که به آن ها داده شده است.

همچنین این پژوهش با محدودیت هایی مواجه بوده است. از یک سو، کمبود منابع مرتبط با حوزه فرایند تدریس و یادگیری معلمان، زمان پر بودن تحلیل و دسته بندی داده های کیفی، دشواری دسترسی جغرافیایی به مشارکت کنندگان در سایر مناطق، مقاومت تعدادی از معلمان جهت مشارکت در مصاحبه، اشاره نمود. با توجه به یافته های این پژوهش پیشنهاد می شود که پژوهشگران در این زمینه آثار بیشتری تولید کنند. همچنین می توان از منظر رویکرد کمی نیز که به مراتب تحلیل آن راحت تر است، به این موضوع پرداخت. به علاوه باید معلمان را با روش های مختلف، مجاب و تشویق به مشارکت در این دسته کارهای علمی نمود. در کلاس درسی، لازم است که معلمان فرایند تدریس خود را فرایندی فعال و آموزشی، نخست، برای خود بدانند و از این موقعیت در جهت تعمیق دانسته ها و کشف لایه های پنهان وجودی خود و جهان پیرامون از توانمندی های خود بهره ی بیشتر، عمیق تر و دقیق تری ببرند. علاوه بر آن، سعی کنند همواره خود را در موقعیت یادگیری قرار دهند و حتی دانسته های خود را نیز در فرایند تدریس از نو بیاموزند. تدریس خود را نه با نگاه تکرار محتوا، بلکه با نگاه تحلیل مستمر و نو، در سطح مهارت و دانش خود سازمان دهند و در پی پویایی این فرایند باشند. از دگر سو، پژوهش حاضر از نگاه دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهرستان سنندج صورت گرفته، از این رو، پیشنهاد می شود این

پژوهش در دیگر مقاطع آموزشی مانند مقطع متوسطه‌ها و حتی سطح دانشگاهی و همچنین در سایر استان‌های کشور صورت گیرد. و البته می‌توان موضوع فعلی را از منظر اساتید دانشگاه و از جمله دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان نیز، اجرا نمود.

منابع

- اسلامی، اسماعیل. غفاری، عذرا. موسی زاده، توکل. هاشمی، تورج و فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۹۹). اثر بخشی آموزش متمرکز بر تعدیل جهت گیری یادگیری معلمان بر خودکارآمدی معلمان و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم. *مطالعات روانشناسی تربیتی* 17(37), 26-1. doi: 10.22111/jeps.2020.5254
- آزاد، فاطمه و جبل عاملی، عبدالله. (۱۳۹۶). اهمیت یادگیری در فضاهای آموزشی، اولین کنفرانس ملی رویکردهای نو در مهندسی عمران، معماری و شهرسازی، خرم‌آباد <https://civilica.com/doc/652632>، تاریخ دسترسی: ۴ مهر ۱۴۰۳.
- جبروتی، ندا و باقری مجد، روح‌الله. (۱۴۰۱). تحلیل کانونی یادگیری مادام‌العمر با توسعه حرفه‌ای معلمان. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳۰(۱)، ۱۲۷-۱۴۴. <https://doi.org/10.22055/edus.2022.42154.3399>
- حبیبی، امین. (۱۳۸۷). آموختن با تدریس به دیگران بررسی سیستم آموزش «هم‌کلاسی به هم‌کلاسی»، سومین همایش آموزش معماری، تهران. <https://civilica.com/doc/81360>
- حاج حسینی، منصوره و نافی، حلمیه. (۱۴۰۲). الگوی ساختاری صلاحیت حرفه‌ای معلمان و خودراهبری یادگیری شاگردان در نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، 20(51), 35-19. doi: 10.22111/jeps.2024.29633.3652
- داورپناه، ابو سعید. (۱۳۹۶). نقدی بر روش‌های نوین تربیت فلسفی معلمان و سیاست‌گذاری در نظام تربیت‌معلم ایران. *مطالعات روانشناسی تربیتی* 14(27), 115-136. doi: 10.22111/jeps.2017.3425

کنعانی، مریم و حسنی، رفیق. (۱۳۹۱). ارائه الگوی پارادایمی توانمندسازی فرهنگ یادگیری معلمان مدارس شهر کرمانشاه. مجله مدیریت آموزش در سازمان‌ها، ۱۱(۱)، ۴۰-۴۳.

<http://dx.doi.org/10.52547/meo.11.1.13>

مایر، ریچارد و روت کولین، کلارک. (۱۳۹۳). یادگیری الکترونیکی و علم آموزش. ترجمه: علی‌آبادی، خدیجه؛ کنعانی، مصطفی و اسکندری، اکرم، تهران: نشر دانشگاه علامه طباطبائی.

محمدپور، احمد. (۱۴۰۲). ضد روش، تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.

References

- Bingham, T., & Conner, M. (2015). *The New Social Learning: Connect. Collaborate. Work.* American Society for Training and Development.
- Coleman, E. B., Brown, A. L., & Rivkin, I. D. (1997). *The effect of instructional explanations on learning from scientific texts. The Journal of the Learning Sciences*, 6(4), 347-365. DOI: 10.1207/S15327809JLS0604_1.
- Duran, D., & Topping, K. (2017). *Learning by teaching: Evidence-based strategies to enhance learning in the classroom.* <https://doi.org/10.4324/9781315649047>.
- Durak, H. Y., & Şahin, Z. (2018). Kodlama eğitiminin öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirmesine katkısının incelenmesi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 2(2), 55-67.
- Delgado, M. A. C., Delgado, M. Á. C., Llor, J. P. F., Del Valle, E. J. H., & Castro, A. A. O. (2024). Learning styles applied to teaching the English language. *Macrolinguistics and Microlinguistics*, 5(1), 1-8. <https://doi.org/10.21744/mami.v3n1/2.30>
- Fiorella, L & Mayer, R, E. (2014). Role of expectations and explanations in learning by teaching. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 75-85. DOI: 10.1016/J.CEDPSYCH.2014.01.001

- Jarvis, P. (1983) *Adult and continuing education: theory and practice*, translated by: Gholam Ali Sarmad, Tehran: Samat Publications.(1999) .(Text in persian)
- Jonga, L. D., Meirink, J., & Admiraal, W. (2022). Teacher learning in the context of teacher collaboration: connecting teacher dialogue to teacher learning. *Research Papers In Education*, 37(6), 1165-1188. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1931950>
- Lefstein, A., Vedder-Weiss, D., & Segal, A. (2020). Relocating Research on Teacher Learning: Toward Pedagogically Productive Talk. *Educational Researcher*, 49(5), 360 –368. <https://doi.org/10.3102/0013189X20922998>.
- Nestojko, J. F., Bui, D. C., Kornell, N., & Bjork, E. L. (2014). Expecting to teach enhances learning and organization of knowledge in free recall of text passages. *Memory & cognition*, 42, 1038-1048. DOI: 10.3758/S13421-014-0416-Z • PMID: 24845756.
- Roscoe, R. D., & Chi, M. T. (2008). Tutor learning: The role of explaining and responding to questions. *Instructional Science*. DOI: 10.1007/S11251-007-9034-5.
- Smith, R. M. (1982). *Learning how to learn: Applied theory for adults* (p. 19). Great Britain: Open University Press. <https://www.voced.edu.au/content/ngv:8387>
- Weinstein, C. E. (1987). Fostering learning autonomy through the use of learning strategies. *Journal of reading*, 30(7), 590-595. <https://www.jstor.org/stable/40031865>