

تأثیر اصول و فلسفه تربیت بدنی بر تغییر اولویت فلسفه آموزشی ایده الیسم به

رنالسیسم

دکتر علی محمد صفانیا^۱

فاطمه قربانعلی زاده قاضیانی^۲

سید مرتضی طیبی^۳

تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۲/۱۵

تاریخ وصول: ۸۹/۴/۱۶

چکیده

هدف: فلسفه عنصری اساسی در فرآیندهای آموزشی محسوب می شود، بطوری که بدون داشتن پایه ها و تفکرات فلسفی نمی توان به دنبال اهداف و تعیین روش های اجرایی و ارزشیابی نتایج بود. از این رو، هدف از این تحقیق، بررسی اثر آموزش اصول و فلسفه تربیت بدنی بر اولویت فلسفه آموزشی و همچنین بر فلسفه های آموزشی دانشجویان دختر و پسر گرایش مدیریت و برنامه ریزی ورزشی بود.

روش: روش تحقیق از نوع نیمه آزمایشی بوده که به شکل طرح آزمایشی پیش آزمون و پس آزمون اجرا شد و جمع آوری اطلاعات به صورت میدانی و از طریق پرسشنامه انجام

۱- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آیت الله آملی

۲- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آیت الله آملی

۳- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد آیت الله آملی

گرفت، بدین منظور تعداد ۵۱ دانشجوی دختر و پسر رشته کارشناسی ناپیوسته تربیت‌بدنی با گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی ورزشی از دانشگاه شمال آمل که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در ترم یک مشغول به تحصیل بودند، در این تحقیق شرکت کردند؛ و قبل و پس از ۱۶ جلسه تشکیل کلاس اصول و فلسفه تربیت‌بدنی، توسط پرسشنامه «پیش‌فرض‌های اولویت فلسفی» ارزیابی شدند.

نتایج: قبل از برگزاری کلاس آموزشی، دانشجویان به طور معنی‌داری دارای اولویت فلسفه آموزشی اصالت ذهن بودند؛ ولی پس از آن، اولویت فلسفه آموزشی ایشان به طور معنی‌داری به واقع‌گرایی تغییر نمود. میزان پذیرش فلسفه‌های آموزشی از جانب دانشجویان در مؤلفه‌های جاودان‌گرایی، اصالت‌ذهن و واقع‌گرایی پس از ۱۶ جلسه کلاس آموزشی اصول و فلسفه تربیت‌بدنی در مقایسه با قبل آن افزایش معنی‌داری یافت.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج حاکی از افزایش میزان علاقه‌مندی دانشجویان به اصول آموزشی مطرح‌شده از جانب مکاتب فلسفی واقع‌گرایی، اصالت‌ذهن و جاودان‌گرایی، در اثر برگزاری کلاس‌های آموزشی اصول و فلسفه تربیت‌بدنی است.

واژگان کلیدی: اصول و فلسفه تربیت‌بدنی، فلسفه آموزشی، مدیریت و برنامه‌ریزی ورزشی.

مقدمه

اهمیت یا لزوم فلسفه برای هر فرآیند آموزش می‌تواند به صورت زیر خلاصه شود: اولاً، معلمان و فلسفه آموزشی از ترکیبات مهم در هر فرآیند تربیت هستند. اگرچه عوامل اجتماعی، اقتصادی، تعلیمی، فرآیند آموزش و دوره تحصیلی را متأثر می‌سازند؛ اما، فلسفه آموزشی می‌تواند به عنوان یک متغیر پیشگام برای کارآموز معلمی تعریف شود. بر پایه این دلایل، دستگاه‌های تربیت معلم باید برای یک «توسعه قابل تحمل (SD)»^۱ مورد آزمایش و بازبینی قرار

1. sustainable development (SD)

گیرد. بسته به این حقایق، یک فلسفه آموزشی دارای برخی جزئیات مانند عملی بودن^۱، کاربردی بودن (قابلیت اجرا)^۲، قابلیت استفاده^۳، باید در مراکز تربیت‌معلم به خوبی درک و آموخته شود (ایر کیلیک، ۲۰۰۸).

از یک سو اعتقاد بر این است که آموزش محوراساسی تربیت است (شریعتمداری، ۱۳۶۴) و از سوی دیگر جان دیویی معتقد است که تعلیم و تربیت باید در عمل صورت گیرد (لابان^۴، ۱۹۶۶). در تربیت‌بدنی و ورزش نیز بحث اصلاح و رشد فکر، جسم، رفتار و مهارت‌های حرکتی انسان از طریق آموزش و تمرین عملی است (امیرتاش، ۱۳۸۳). اما آن چه مسلم است، تعیین اهداف و به دنبال آن تعیین روش‌های اجرایی و ارزشیابی نتایج، بدون داشتن تفکرات و پایه‌های فلسفی، کاری سطحی و کم‌دوام خواهد بود. مکاتب فکری و فلسفی مختلف نحوه شکل‌گیری و وظایفی که مراکز آموزشی باید بر عهده گیرند را به صورت‌های مختلف بیان کرده‌اند. چنانچه جوهر اصلی مکاتب فلسفی را دیدگاه آنها از نظر هستی‌شناسی^۵، ارزش‌شناسی^۶ و معرفت‌شناسی^۷ بدانیم، تأثیر عمیق آنها در هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و روش‌های اجرایی و نظام‌های ارزشیابی مراکز آموزشی به گونه‌ای روشن‌تر پدیدار خواهد شد (نقیب‌زاده، ۱۳۸۰).

فلسفه یک عنصر اساسی هر فرآیند آموزش است. یک سیستم آموزشی بدون هیچ دیدگاه فلسفی نمی‌تواند مطرح گردد. بدون نگرش‌های فلسفی، می‌شود گفت که فرد ناشنوا و نابینا (گر و کور) است. فلسفه شخصی یک معلم در بحث آموزش، یک عنصر اساسی در نگرش او به راهنمایی کودکان طی «مسیر روشنفکری^۸» می‌باشد (سادکر^۹، ۱۹۹۴).

1. practicability
2. applicability
3. usability
4. Laban
5. ontology
6. axiology
7. epistemology
8. path Of enlightenment
9. Sadker

فلسفه آموزش در نقش رهبری (راهنمایی)^۱ شرکت دارد. به عبارت دیگر، شاید بتوان گفت فلسفه نشان می‌دهد چگونه و چرا بدست آید. «اینکه تعریف فلسفه، مغز فرآیند آموزشی است»، اشتباه نیست. همچنین، یک معلم یا مدیر می‌تواند یک نقشه‌ای طرح کند یا یک روش را با استفاده از هر فلسفه آموزشی بکار برد (ایر کیلیک، ۲۰۰۸).

فلسفه آموزش وجهی است که همه معلمان و مدیران خواه به طور دلخواه، خواه غیر دلخواه، با استفاده از آن خود را شکل می‌دهند. فلسفه در فرآیند یادگیری به فراگیران و متعلمان جهتی می‌دهد که دانش خود را بسازند (والن^۲، ۲۰۰۷). دانش، فلسفه و آموزش وجوه کلیدی در ساخت و حفظ جامعه است (ایر کیلیک، ۲۰۰۸).

فلسفه به معلمان و مدیران کمک می‌کند تا تصمیم‌گیری معقول و مستدل داشته باشند. فرآیند آموزشی بسیاری از انواع مختلف تصمیمات آموزشی و اندازه‌گیری‌هایی که آنها را حمایت می‌کند را، پوشش می‌دهد. آنها شاید به عنوان تصمیمات قبل از شروع تعلیم، طی تعلیم، و پس از یک بخش تعلیم، طبقه‌بندی شود (نیتکو^۳، ۲۰۰۴).

فلسفه می‌تواند به عنوان قلب هدفمند در سیستم آموزش تلقی شود. آن در پاسخگویی به بسیاری از سؤالات و تصمیم‌گیری از میان بسیاری از گزینه‌ها، کمک‌کننده است. فلسفه‌ها می‌توانند برای رهبران و معلمان دوره تحصیلی در بسیاری از روش‌ها که برخی از آنها به عنوان هدف پیشنهادی در آموزش می‌تواند مشروح گردد، به کار روند، اهداف و فعالیت‌های یادگیری در مدرسه را روشن می‌سازد؛ نقش کارکردی افراد در مدارس را بیان می‌دارد و انتخاب راهبردها و تاکتیک‌های یادگیری در کلاس را تعلیم می‌دهد (وایلز و باندی^۴، ۲۰۰۲). در طول فرآیند آموزشی آن‌دسته از فلسفه یا فلسفه‌های آموزشی که مناسب خواهد بود یا بکار می‌رود، پیچیده است و سؤال سختی برای پاسخ دادن می‌باشد. اما، کدام‌یک با جامعه متفق (جور)

-
1. guidance
 2. Whalen
 3. Nitko
 4. Wiles & Bondi

است؟ این سؤال ممکن است یک پاسخ صحیح یا غلط نداشته باشد. برخی از مربیان و معلمان یک فلسفه را پی می‌گیرند، در حالی که برخی دیگر چند تئوری را ترکیب کرده و یک فلسفه مشتق شده را توسعه می‌دهند (ایر کیلیک، ۲۰۰۸).

از آنجایی که در قلمرو تربیت‌بدنی برای هر حرفه اعم از تربیتی، تدریسی، غیرآموزشگاهی و یا مربیگری تربیت‌بدنی، داشتن اعتقاد به یک سلسله باورهای فلسفی درباره تربیت‌بدنی و ورزش، امری اساسی است (مظفری و پورسلطانی‌زرنندی، ۱۳۸۶) و به نظر می‌رسد دانشجویان همان‌گونه که در دوران دانشجویی در مراکز تربیت‌معلم و در سایر دانشگاه‌ها، دروس عملی و تئوری فراوانی در زمینه حرکات متعدد ورزشی و اثرات آن بر انسان، می‌گذرانند، باید مهارت‌های ذهنیت فلسفی را نیز طی آموزش‌های مختلف عملی و تئوری رشد و توسعه دهند و این کار می‌تواند در کنار واحدهای درسی مربوط به فلسفه تربیت‌بدنی و یا اصول و مبانی تربیت‌بدنی صورت پذیرد (خالدان و آبکار، ۱۳۸۴)، از این رو می‌توان یکی از نتایج پر بار آمادگی حرفه‌ای دوران دانشگاهی را توسعه و تکامل فلسفه تربیت‌بدنی و ورزش دانست (مظفری و پورسلطانی‌زرنندی، ۱۳۸۶)، از این مرحله به بعد می‌توان انتظار داشت مربی ورزش تبدیل به یک معلم ورزش کارآمد در حیطة تعلیم و تربیت گردد (خالدان و آبکار، ۱۳۸۴).

در واقع، فلسفه‌های بسیار متعددی وجود دارد. از این رو تقسیم‌بندی‌های زیادی از مکاتب فلسفی آموزش و پرورش موجود است. نمونه‌ای از این تقسیم‌بندی توسط وایلز و باندی (۲۰۰۲) ارائه شده است که شامل ۵ مکتب فلسفی جاودان‌گرایی (پرنیالیسم)^۱، اصالت ذهن (ایده‌آلیسم)^۲، واقع‌گرایی (رنالیسم)^۳، تجربه‌گرایی (اکسپریمنتالیسم)^۴ و وجود‌گرایی (اگزیستانسیالیسم)^۵ می‌باشد. در تربیت‌بدنی و ورزش نیز همین مکاتب فکری و مؤسسات فرهنگی وابسته به آنها خودنمایی می‌کنند (امیرتاش ۱۳۸۳؛ وایلز و باندی، ۲۰۰۲).

1. perennialism
2. idealism
3. realism
4. experimentalism
5. existentialism

مکتب فلسفی جاودان‌گرایی از سخت‌گیرترین، سنتی‌ترین مکاتب فلسفی است، پیروان این مکتب بر این باورند که تعلیم و تربیت یک امر ثابت است. آموختنی‌ها در این مکتب در جهت تکامل عقل و منطق صورت می‌گیرد، قسمتی از آن توسط مطالعه و پژوهش و قسمتی به صورت وحی و الهام آسمانی به انسان می‌رسد. فراگیرنده در این مکتب غیرفعال و فقط دریافت‌کننده است (امیرتاش، ۱۳۸۳؛ وایلز و باندی، ۲۰۰۲). در مکتب فلسفی اصالت ذهن واقعیت آن چیزی است که در ذهن شخص است، و کار مدارس فقط دقت بخشیدن به فرآیندهای ذهنی است و معلم باید بهترین الگوی رفتاری باشد، فراگیران در این مکتب کم و بیش فعال هستند. برای پیروان مکتب واقع‌گرایی جهان همان چیزی است که وجود دارد، خوبی و ارزش در این مکتب در قوانین طبیعت و نظام مادی نهفته است، فراگیران دریافت‌کنندگان غیرفعال هستند. در مکتب فلسفی تجربه‌گرایی واقعیت همان چیزی است که عملاً تجربه می‌شود، بر خلاف مکاتب دیگر، پیروان این مکتب تغییر را با آغوش باز می‌پذیرند و فراگیران به صورت فعال هستند و معلمان یاری‌کننده آن‌ها. مکتب فلسفی وجود‌گرایی جهان را از دیدگاه عینی می‌بیند و تعریف شخصی خود را از خوبی‌ها و ارزش‌ها دارند، تعامل بین معلم و فراگیرنده در جهت کمک به حرکت فراگیرنده در مسیر یادگیری‌های شخصی صورت می‌پذیرد (وست و بوچر، ۱۳۸۳، حسینی و همکاران ۱۳۸۵؛ رضوی، ۱۳۸۴؛ مظفری و پورسلطانی‌زرنندی، ۱۳۸۶؛ امیرتاش، ۱۳۸۳؛ وایلز و باندی، ۲۰۰۲).

اگرچه در زمینه ارزیابی فلسفه آموزشی تنها چند پژوهش در داخل کشور صورت گرفته است که نمونه‌های آماری آن را مدیران دانشکده‌ها و گروه‌های تربیت‌بدنی کشور و اعضاء هیأت علمی آن (نورایی و همکاران، ۱۳۸۷) مدیران دبیرستان (آذرفر، ۱۳۸۰) تشکیل می‌داد و یک مقاله خارجی هم که از پرسشنامه PPA (پرسشنامه تحقیق حاضر) استفاده کرده بود، در میان دبیران به بررسی پرداخت (لیوینگستون^۱، ۱۹۹۵)، ولی تا به حال هیچ تحقیقی در کشور به اثرسنجی کلاس‌های آموزشی نپرداخته‌اند و از این حیث، پژوهش حاضر برای اولین بار در

1. Livingston

ایران صورت می‌پذیرد. از این رو با توجه به ضرورت موجود و فقدان شواهد کافی بر آن شدیم تا به بررسی اثر ۱۶ جلسه تدریس واحد درسی اصول و فلسفه تربیت‌بدنی بر اولویت فلسفه آموزشی و همچنین فلسفه‌های آموزشی دانشجویان دختر و پسر گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی ورزشی بپردازیم.

روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق حاضر از نوع نیمه آزمایشی بوده که به شکل طرح آزمایشی پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد و جمع‌آوری اطلاعات به صورت میدانی و از طریق پرسشنامه انجام گرفت. جامعه و نمونه: جامعه و نمونه آماری پژوهش حاضر شامل ۵۶ دانشجوی دختر و پسر مقطع کارشناسی ناپوسته رشته تربیت‌بدنی با گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه غیرانتفاعی شمال آمل بود که در سال تحصیلی ۸۸-۸۷، در ترم اول شاغل به تحصیل بوده‌اند. با تمهیدات و شرایطی که گذاشته شد، تعداد ۵۱ نفر (۲۱ پسر و ۳۰ دختر) بدون غیبت کلاسی بودند و اطلاعات جمع‌آوری شده از آن‌ها مورد قبول و تجزیه و تحلیل آماری واقع شد. میانگین و خطای استاندارد سنی آزمودنی‌ها نیز به ترتیب برای دانشجویان دختر و پسر شامل $0/43 \pm$ و $22/06$ و $0/37 \pm$ و $21/66$ بود.

ابزار تحقیق: ابزار این پژوهش پرسشنامه «ارزیابی اولویت فلسفی» وایلز و بندی (۲۰۰۲) که بین دانشجویان توزیع گردید. این آزمون یکی از ابزارهایی است که اجرای آن آسان بوده و نمره‌گذاری برای آن به سهولت انجام می‌شود. این آزمون شامل ۵ مؤلفه فلسفی (جاودان‌گرایی، اصالت ذهن، حقیقت‌گرایی، تجربه‌گرایی و وجود‌گرایی) می‌باشد که با ۴۰ سؤال (هر مؤلفه فلسفی با ۸ سؤال) پوشش داده شده است؛ و هر سؤال ۵ گزینه برای انتخاب پاسخ دارد (۵ سطحی لیکرت)؛ بطوری که با انتخاب گزینه اول (بسیار مخالفم)، امتیاز ۱؛ با انتخاب گزینه دوم (مخالفم)، امتیاز ۲؛ با انتخاب گزینه سوم (نه مخالفم و نه موافقم)، امتیاز ۳؛ با انتخاب گزینه چهارم (موافقم)، امتیاز ۴ و با انتخاب گزینه پنجم (بسیار موافقم)، امتیاز ۵ به هر

سؤال داده می‌شود. در پایان پاسخ‌دهی به سؤالات، مجموع نمرات هر ۸ سؤال محاسبه شده و رتبه‌بندی هر مؤلفه فلسفی برای هر شخص تعیین می‌گردد.

طرح تحقیق (برنامه‌ریزی جلسات و محتوای کلاس‌ها): هر هفته یک جلسه به مدت یک ترم (۱۶ جلسه) کلاس‌ها بدین شکل برگزار شد: جلسه اول، مقدمه‌ای بر فلسفه؛ جلسات دوم تا یازدهم، معرفی ۵ فلسفه آموزشی اصالت‌ذهن، واقع‌گرایی، جاودان‌گرایی، وجود‌گرایی، تجربه‌گرایی؛ جلسات دوازدهم و سیزدهم، اصول فلسفه تربیت‌بدنی؛ و جلسات چهاردهم تا شانزدهم، مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی و تجلی آن در تربیت‌بدنی.

روش جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات: نحوه انتخاب دانشجویان به صورت نمونه در دسترس بود. پرسشنامه بین نمونه‌ها توزیع شد و پس از آن به منظور تعیین اولویت رتبه‌های خرده‌مقیاس‌های فلسفه آموزشی غالب در هر گروه به طور مجزا از آزمون فریدمن^۱ جهت مقایسه مؤلفه‌های فلسفه آموزشی قبل و پس از آموزش از آزمون ویلکاکسون^۲، و برای مقایسه فلسفه‌های آموزشی از جنسیت، و ورزش‌های انفرادی و گروهی از آزمون U مان-ویتنی^۳ و برای مقایسه بین دانشجویان دارای سطوح مختلف قهرمانی از آزمون H کروسکال-والیس^۴ استفاده شد (همتی نژاد، طیبی و قربانعلی زاده قاضیانی، ۱۳۸۸). سطح معنی‌داری در این تحقیق $p \leq 0/05$ بود.

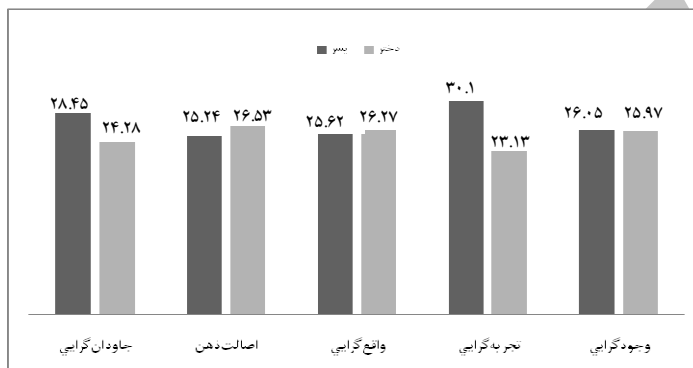
نتایج

قبل از شروع کلاس‌ها، دانشجویان در اولویت‌بندی فلسفه‌های آموزشی به طور معنی‌داری به ترتیب اصالت‌ذهن، تجربه‌گرایی، جاودان‌گرایی، واقع‌گرایی و در انتها وجود‌گرایی را انتخاب نمودند. به عبارت دیگر، اولویت فلسفه آموزشی دانشجویان در زمان قبل از شروع کلاس‌های

-
1. Friedman
 2. Wilcoxon Signed Ranks Test
 3. Mann-Whitney U
 4. Kruskal-Wallis H Test

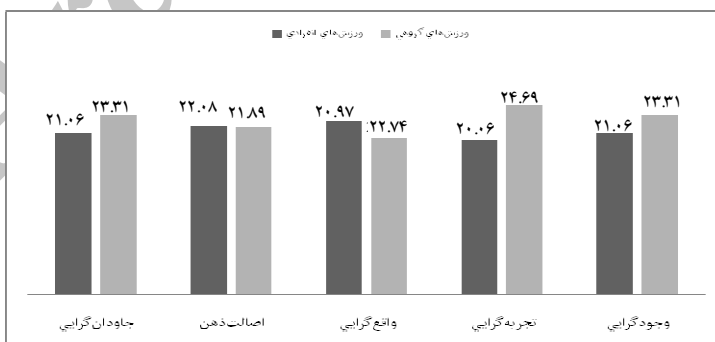
★ نشان‌دهنده معنی‌داری در سطح $\alpha \leq 0.01$

از نتایج این تحقیق با توجه به نمودار ۳ می‌توان به عدم تفاوت معنی‌دار میان دانشجویان دختر و پسر در فلسفه‌های آموزشی جاودان‌گرایی ($p=0/322$)، اصالت‌ذهن ($p=0/758$)، واقع‌گرایی ($p=0/877$)، تجربه‌گرایی ($p=0/099$) و وجود‌گرایی ($p=0/958$) پس از ۱۶ جلسه کلاس آموزشی اشاره نمود.



نمودار ۳. میزان اختلاف میانگین فلسفه‌های آموزشی دانشجویان تربیت‌بدنی دختر و پسر، پس از ۱۶ جلسه تدریس اصول و فلسفه تربیت‌بدنی

از سوی دیگر با توجه به نمودار ۴، هیچ تفاوت معنی‌داری میان دانشجویانی که به ورزش‌های انفرادی و گروهی مشغول بودند، در فلسفه‌های آموزشی جاودان‌گرایی ($p=0/560$)، اصالت‌ذهن ($p=0/960$)، واقع‌گرایی ($p=0/646$)، تجربه‌گرایی ($p=0/230$) و وجود‌گرایی ($p=0/559$) پس از ۱۶ جلسه کلاس آموزشی وجود نداشت.



			۲۰/۲۷	استان	
			۲۷/۵۳	ملی	
			۴۳/۵۰	بین‌المللی	

بحث

این پژوهش، با هدف بررسی اثر آموزش اصول و فلسفه تربیت‌بدنی بر اولویت فلسفه آموزشی و فلسفه‌های آموزشی در دانشجویان دختر و پسر گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی ورزشی، انجام گرفت.

با توجه به اینکه میان دانشجویان دختر و پسر، دانشجویان مشغول به ورزش‌های انفرادی و گروهی، و دانشجویان صاحب‌عناوین متعدد ورزشی، تفاوت معنی‌داری در فلسفه‌های آموزشی مذکور وجود نداشت، از این رو بدون مجزا نمودن دو گروه از هم و به‌طور کلی به تجزیه و تحلیل، و بحث پرداخته شد.

مهم‌ترین یافته این پژوهش، تغییر اولویت فلسفه آموزشی اصالت‌ذهن (ایده‌آلیسم) دانشجویان در زمان قبل از ۱۶ جلسه آموزش اصول و فلسفه تربیت‌بدنی، به فلسفه آموزشی واقع‌گرایی (رنالیسم) به عنوان اولویت در زمان پس از دوره آموزشی، بود؛ اما با این حال فلسفه اصالت‌ذهن در رتبه دوم قرار گرفت؛ که صعود معنی‌دار فلسفه واقع‌گرایی از رتبه چهارم به رتبه اول در نوع خود جالب توجه است. براساس جدول ۲ می‌توان فهمید که افراد چه تفکرات فلسفی در بحث آموزش و تعلیم و تربیت داشته و به کدام سمت متمایل شدند.

البته علاوه بر تغییر اولویت، این ۱۶ جلسه کلاس آموزشی سبب تقویت معنی‌دار فلسفه‌های اصالت‌ذهن و واقع‌گرایی نیز شد.

فلسفه اصالت‌ذهن، عقل و خرد اصیل انسان را در بر می‌گیرد و واقعیت را دنیایی در داخل ذهن انسان می‌بیند (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۴). به عبارت دیگر ذهن، مرکز فهم و آگاهی و کانون وجود شخص است (وست و بوچر، ۱۳۸۳؛ ص ۵۴). این مکتب، حقیقت را در ثبات عقاید می‌داند و معتقد است که خوبی و ارزش وضعیت بهینه‌ای هستند که برای رسیدن به آن باید کوشش شود (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۴). در طرح جهان مردم خیلی مهم‌تر از طبیعت

هستند، زیرا که طبیعت به وسیله ذهن تفسیر می‌شود (وست و بوچر، ۱۳۸۳؛ ص ۵۴). برای پیرو مکتب ایده‌الیسم در مدارس باید موضوعات ذهنی همانند آنچه در مدارس کنونی رواج دارد تدریس شود و معلم باید بهترین الگوی رفتاری باشد. از دیدگاه مکتب ایده‌الیسم، کار مدارس دقت بخشیدن به فرآیندهای ذهنی، ارائه خرد شکل گرفته در قرون گذشته و ارائه الگوهای رفتاری است که باید سرمشق قرار گیرند. در چنین چارچوب فلسفی، فراگیران در مدارس، نقش کم و بیش فعالی دارند و کارشان این است که درس معلم را فراگیرند و حفظ کنند (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۶). بنابراین دانشجوی مسئول یادگیری و انگیزش خود است و دانش آموز موجود خلاقیتی است که توسط معلم رهبری می‌شود (وست و بوچر، ۱۳۸۳؛ ص ۵۴). هرگونه تغییر در برنامه درسی مدرسه را پیروان این مکتب نوعی دخالت در روند منظم آموزش و پرورش فراگیران تلقی می‌کنند (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۶). اما برای افراد پیرو مکتب فلسفی حقیقت‌گرایی، جهان همان چیزی است که وجود دارد و مدارس باید همین دنیا را به فراگیران درس دهند. خوبی و ارزش برای این افراد در قوانین طبیعت و نظام دنیای مادی نهفته است و حقیقت، ارتباطات و پیوستگی‌های ساده‌ای هستند که بین مشاهدات وجود دارد. در نظر پیروان مکتب حقیقت‌گرایی، مدرسی ارجحیت دارند که در آن‌ها موضوعات زمان و مکان حال جهان اولویت داشته باشند و به فراگیران مسائل حقیقی و واقعی آموزش داده شود. معلمین این مدارس باید اطلاعات مربوط به این حقایق را در اختیار فراگیران قرار دهند و یا اینکه این حقایق را برای مشاهده و مطالعه در اختیار آن‌ها قرار دهند. از نظر پیروان مکتب فلسفی رئالیسم کلاس‌های درس باید همانند طبیعت بسیار منظم و با انطباق کامل اداره شوند و فراگیران دریافت کنندگان غیرفعال در مطالعه و بررسی امور خواهند بود. تغییرات در برنامه‌های آموزشی مدارس، از نظر این افراد نوعی حرکت طبیعی در جهت تکامل نظام آموزشی تلقی می‌شود (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۶).

این بدان معنی است که اگرچه دانشجویان اولویت اصول آموزشی خود را پس از آشنایی بیشتر با این ۵ مکتب فلسفی و دیدگاه‌های آموزشی آن‌ها بر مکتب رئالیسم قرار دادند، اما

همچنان میزان موافقت آن‌ها با ایده آلیسم بالا بوده و به‌طور چشمگیری نیز تقویت شده که نسبت به رئالیسم در رتبه بعدی قرار گرفت.

از دیگر یافته‌های مهم تحقیق حاضر تقویت موافقت دانشجویان با مکتب فلسفی جاودان‌گرایی و حفظ اولویت سوم از جانب آن‌ها بود. همان‌طور که در مقدمه نیز عنوان شد، جاودان‌گرایی محافظه‌کارترین، قدیمی‌ترین یا بی‌انعطاف‌ترین فلسفه آموزشی است، یک فلسفه که به سختی از تعاریف کلاسیک آموزش ترسیم می‌شود (وایلز و باندی، ۲۰۰۲). پیروان این مکتب بر این باورند که تعلیم و تربیت همانند طبیعت انسان یک امر ثابت و معین است که هیچ‌گونه انحراف در آن روا نیست و از آن‌جا که تنها شاخص متمایزکننده انسان‌ها توانایی عقل و تفکر آنهاست، لذا هر نوع آموختنی و روش‌های آن باید در جهت تکامل عقل و منطق صورت گیرد. از دیدگاه مربیان و معلمین جاودان‌گرا، تعلیم و تربیت آمادگی برای زندگی است و لازم می‌باشد که به فراگیری از طریق آموزش‌های سازمان‌یافته و ساختمان‌دروس زندگی آموخت و امور غیرقابل‌تغییر جهان را برای آن‌ها روشن ساخت. پیروان این مکتب فکری، واقعیت را دنیای عقل و منطق می‌دانند و معتقدند که بخشی از آن توسط مطالعه و پژوهش و قسمتی دیگر به صورت وحی و الهام آسمانی به انسان می‌رسد و خوبی‌ها و ارزش‌ها همان عقل و منطق انسانی هستند. برای افراد پیرو مکتب جاودان‌گرایی، برنامه آموزشی و تمرینی باید تحت نظم و کنترل شدید رفتار به اجرا درآید و تخطی از آن را جایز نمی‌دانند. از این رو مدارس و مؤسسات آموزشی بدین منظور ساخته می‌شوند که عقل و منطق از طریق آموزش حقایق جاودانی، برای فراگیران آشکار کنند. نقش معلم و مربی در فرآیند تفسیر و بیان است و فراگیرنده در یک نقش غیرفعال فقط دریافت‌کننده است و از آن‌جا که حقیقت یک پدیده جاودانی است، وسایل و ابزار محیطی در مدارس، سطحی و ظاهری هستند (وایلز و باندی، ۲۰۰۲؛ ص ۶۴). پرنیالیست‌ها معتقدند که مهمترین موضوعات سبب توسعه فرد می‌شوند. زمانی که جزئیات حقیقت به‌طور پایدار تغییر می‌کند، این‌ها نمی‌تواند مهم‌ترین باشد. از این

رو، شخص باید اصول را تعلیم دهد، نه واقعیت‌ها^۱ را (ویکی‌پدیا، ۲۰۰۹؛ پرنیالیسم^۲). برخی از ویژگی‌های مهم شامل این موارد است: با وجود متفاوت بودن محیط‌ها، طبیعت بشر در همه‌جا یکسان (بدون تغییر) باقی می‌ماند؛ از این رو، آموزش باید برای هر شخص یکسان باشد. آموزش، تقلید^۳ از زندگی نیست اما یک آماده‌سازی برای آن است (نلر^۴، ۲۰۰۹).

بر پایه این اطلاعات این طور تصور می‌شود که دانشجویان مذکور در گوشه‌ای از تفکرات فلسفی خود در بحث آموزش، به‌طور چشمگیری به اصول سنتی و بدون انعطاف این مکتب نیز علاقه نشان دادند که شاید به عوامل فرهنگی و اجتماعی موجود در نظام آموزشی ما مربوط باشد که البته این خود نیازمند علت‌یابی خواهد بود که در این پژوهش، صورت نگرفته است و پیشنهادی برای تحقیقات مجدد می‌باشد.

نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج تحقیق حاضر، ۱۶ جلسه کلاس آموزشی اصول و فلسفه تربیت‌بدنی سبب تغییر معنی‌دار اولویت فلسفه آموزشی دانشجویان تربیت‌بدنی مقطع کارشناسی ناپیوسته گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی ورزشی از اصالت‌ذهن (ایده‌آلیسم) به واقع‌گرایی (رنالیسم) شد. البته با توجه به اینکه افزایش معنی‌داری نیز در میزان موافقت دانشجویان نسبت به فلسفه‌های آموزشی اصالت‌ذهن، واقع‌گرایی و جاودان‌گرایی در زمان پس‌از برگزاری کلاس‌ها نسبت به قبل آن شد. توصیه می‌شود با توجه به کمبود وجود شواهدی از این دست، پژوهشگران جهت جستجو و غنابخشیدن به این مبحث به تحقیقات تکمیلی با در نظر گرفتن یک گروه کنترل اقدام نمایند تا کمبود چشمگیری که در این فصل بسیار مهم از ورزش و تربیت‌بدنی وجود دارد، جبران گردد.

1. facts
2. Wikipedia 2009, Perennialism
3. imitation
4. Kneller

منابع فارسی

- آذرفر، فاطمه. (۱۳۸۰). تیپ‌شناسی فلسفی ذهن‌مدیران و تأثیر آن بر اثربخشی به تفکیک در ابعاد سیستم‌های حقوقی، حقیقی و باز دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- امیرتاش، علی‌محمد. (شهریور ۱۳۸۳). پنج فلسفه پایه آموزشی. جزوه درسی دانشگاه تربیت‌معلم، دانشکده تربیت‌بدنی و علوم ورزشی.
- حسینی، سید عماد؛ قربانعلی‌زاده قاضیانی، فاطمه؛ طیبی، سید مرتضی. (تابستان ۱۳۸۵). اصول و مبانی تربیت‌بدنی و مدیریت و برنامه‌ریزی. آمل: انتشارات مؤسسه فرهنگی هنری شمال‌پایدار - دانشگاه شمال. چاپ اول.
- خالدان، اصغر و آبکار، علیرضا. بررسی میزان ذهنیت فلسفی مربیان ورزش و رابطه آن با برخی از مشخصات فردی. (بهار و تابستان ۱۳۸۴). نشریه پژوهشنامه علوم ورزشی. سال اول، شماره اول، صص ۱۵-۱.
- رضوی، سید محمد حسین. (۱۳۸۴). اصول و مبانی تربیت‌بدنی. آمل: انتشارات مؤسسه فرهنگی هنری شمال‌پایدار - دانشگاه شمال. چاپ اول.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۶۴). فلسفه (مسائل فلسفی، مکتب‌های فلسفی، مبانی علوم). انتشارات فوق‌برنامه بخش فرهنگی دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی، چاپ چهارم.
- مظفری، سید امیر احمد و پورسلطانی زرنیدی، حسین. (زمستان ۱۳۸۶). اصول و فلسفه تربیت‌بدنی. انتشارات بامداد کتاب، تهران: چاپ دوم.
- نقیب‌زاده، میرحسین. (۱۳۸۰). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. چاپ چهاردهم، تهران: انتشارات طهوری.
- نورایی، طهمورث؛ امیرتاش، علی‌محمد؛ تندنویس، فریدون و بهرنگی، محمدرضا. (تابستان ۱۳۸۷). ارتباط بین فلسفه آموزشی مدیران و جو سازمانی در دانشکده‌ها و گروه‌های تربیت‌بدنی. پژوهش در علوم ورزشی، شماره ۱۹، صص ۶۹-۵۵.

وست، دبور. آ؛ بوچر، چارلز. آ. (۲۰۰۴)، چاپ سیزدهم). میانی تربیت‌بدنی و ورزش. ترجمه احمد آزاد (۱۳۸۳). تهران: انتشارات دانش افروز. چاپ چهارم.

همتی‌نژاد، مهرعلی، طیبی، سید مرتضی؛ قربانعلی‌زاده قاضیانی، فاطمه. (۱۳۸۸). *آمار غیرپارامتریک در تربیت‌بدنی و علوم ورزشی به همراه آموزش گام‌به‌گام در SPSS*. رشت: انتشارات وارسته. چاپ اول.

منابع انگلیسی

- Erkilic, T. A. (2008). *Importance of Educational Philosophy in Teacher Training for Educational Sustainable Development*. Middle-East Journal of Scientific Research. 3(1): 1-8.
- Laban, R. (1966). *The mastery of movement*. Macdonald & Evance, 2nd edition.
- Livingston, M. J; McClain, B. R & DeSpain, B. C. (1995). *Assessing the Consistency Between Teachers' Philosophies and Educational Goals*. Education-Indianapolis-, Vol 116; Number 1, Pages 124.
- Nitko, A. J. (2004). *Educational assessment of students*. New Jersey: Pearson/Merrill/Prentice Hall, 2004.
- Sadker, M. P; & Sadker, D. M. (1994). *Teachers, schools and society*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Whalen, A. (2007). *The importance of philosophies in education*. Retrieved February 12, 2007 http://en.wikibooks.org/wiki/social_and_cultural_foundations_of_American_education/chapter_1.
- Wikipedia. (2009). *Educational Perennialism*. Retrieved September 8, 2009 from http://en.wikipedia.org/wiki/educational_perennialism.
- Wiles, J; and Bondi, J. (2002). *Curriculum development: A guide to practice*. Upper Saddle River: Merrill/Prentice Hall. 6th edition. New York, Merry land.