



بررسی نقش آموزش فعال در پیشبرد اهداف آموزشی تربیت معلم

لیداجاویدان¹، نگین توماج²، شریفه اسکندر نژاد^{3*}

1-مدرس دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی javidan.lida@yahoo.com

2-دانشجوی کارشناسی رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی n.toumaj75@gmail.com

3-دانشجو کارشناسی رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی (نویسنده مسئول) sh.skandarnezhad@yahoo.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی نقش آموزش فعال در پیشبرد اهداف آموزشی تربیت معلم (دانشگاه فرهنگیان) است. این پژوهش، به روش کتابخانه‌ای - اسنادی انجام شده و در این راستا تعدادی از منابع علمی مرتبط مطالعه و محتوای این نوشتار به کمک آن‌ها تدوین گردیده است. در این نوشتار ابتدا مفاهیم یادگیری و آموزش را مورد واکاوی قرار دادیم و سپس به بیان برخی از انواع روش‌های فعال آموزش و اهمیت کاربست آن در مراکز تربیت معلم پرداختیم. در پایان نیز تحقیقات انجام شده در زمینه روش‌های آموزشی فعال در دانشگاه‌ها و مدارس مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. با استناد به اساسنامه دانشگاه فرهنگیان یکی از اهداف مهم تربیت معلم، ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی این مراکز است بنابراین استفاده از روش‌های آموزشی نوین و فعال ضرورت ویژه‌ای می‌یابد؛ دانشجو معلمان در مراکز تربیت معلم با نحوه تدریس موضوعات مختلف آشنا می‌شوند، چنانچه مدرسان برای آموزش آن‌ها از روش‌های فعال بهره بگیرند، آنها نیز به همان روش در آینده تدریس خواهند کرد و با کارایی و اثر بخشی و بینش لازم، محیطی را فراهم خواهند ساخت که به جای انتقال اطلاعات صرف، راهنما و هدایتگر دانش آموزان در امر یادگیری باشند.

کلیدواژه ها: آموزش ، روش‌های فعال، یادگیری، اهداف آموزشی، تربیت معلم



دانشجویان در دانشگاه‌ها به شیوه‌های مختلفی مطالب درسی را یاد می‌گیرند. روش‌های آموزش و تدریس نیز متنوع است. در روش سنتی آموزش دانشگاهی بیشتر وقت کلاس به سخنرانی استاد و نگاه کردن و گوش دادن دانشجویان می‌گذرد. دانشجویان به تنهایی تکالیف را انجام می‌دهند و کار گروهی تشویق نمی‌شود. در مقابل در روش‌های دانشجوی محور تمرکز فعالیت‌ها از آموزشگر به فراگیر منتقل می‌شود؛ به بیان دیگر، در این روش‌ها مسئولیت‌های یادگیری آنچه باید فرا گرفته شود به خود دانشجو واگذار می‌شود. مهم‌ترین این روش‌ها عبارت‌اند از: یادگیری فعال، که در آن دانشجویان به طور موثر درگیر آنچه می‌آموزند، می‌شوند، به سوالات پاسخ می‌دهند، خود سؤالاتی را طرح می‌کنند، وارد بحث می‌شوند و مطالب را توضیح می‌دهند. در یادگیری مشارکتی، دانشجویان به صورت گروهی، تحت شرایطی که هم کار گروهی موثر و هم مسئولیت فردی ایشان اقلان شود، تکالیف یا پروژه‌ها را انجام می‌دهند. در یادگیری مسئله محور ابتدا مسئله‌ای طرح می‌شود و سپس، دانش و مهارت‌های لازم برای حل مسئله به تدریج در اختیار دانشجو قرار می‌گیرد. روش‌های دانشجوی محور نسبت به روش سنتی استاد محور برتری‌هایی دارند که در مواردی چون یادگیری سریع‌تر و با ماندگاری بیشتر، درک عمیق‌تر مواد درسی، به کارگیری تفکر نقادانه یا مهارت‌های مشکل‌گشایی خلاقانه و ایجاد نگرش مثبت به آنچه تدریس می‌شود، قابل مشاهده است (معماریان، 1390).

امروزه، دیدگاه بشر از تدریس صرف در کلاس درس فراتر رفته و به رویکردها و گرایش‌های جدید، که حاصل یافته‌های علوم تربیتی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و مدیریت‌اند، در عرصه تدریس و معلمی توجه دارد. این رویکرد‌ها سبب می‌شوند که معلمان با وسعت نظر بیشتری به تدریس و نقش خود بنگرند و با به کارگیری آن‌ها، کیفیت یادگیری و رشد همه جانبه دانش‌آموزان را بهبود بخشند (صفوی، 1393). در اغلب کشورهای در حال توسعه، یادگیرندگان به محتوای برنامه‌های آموزشی، حتی به محتوای دروس انتخابی در نظام انتخاب واحد، نگرش مثبتی ندارند و آن‌ها را مطابق میل و علاقه‌ی باطنی خود ارزیابی نمی‌کنند اما ملاحظه می‌شود که در نظام انتخاب روش تدریس فعال از سوی معلم، فراگیرندگان پس از گذشت مدتی به برخی از دروس مورد نظر، علاقه پیدا می‌کنند. این امر، نقش معلم را در ایجاد علاقه و انگیزه در دانش‌آموزان نظام‌های آموزشی کشورهای در حال توسعه بیشتر نمایان می‌سازد (فضلی و جوادی، 1379).

از لحاظ تاریخی روش‌های دقیقی که در اغلب کشورهای توسط معلمان به کار گرفته شده تا حد زیادی توسط خود آن‌ها و مدارس تعیین گردیده است. با این حال بدیهی است که مهارت تدریس از آموزش دهندگان معلم‌ها در آموزش عالی و همچنین تغییر گفتمان ملی آموزش در مورد روش‌های مناسب تاثیر می‌پذیرد (مویس و رینولدز، 1390). معمولاً معلمان در مراکز تربیت معلم با نحوه تدریس موضوعات مختلف آشنایی پیدا می‌کنند. اگر دانشجو معلمان در این مراکز به شیوه سنتی با روش‌های تدریس آشنا شوند، یادگیری آن‌ها چندان دوامی نخواهد داشت. بنابراین استفاده از روش‌های فعال، نه تنها برای تدریس به دانش‌آموزان ضرورت دارد، بلکه برای آموزش به معلمان نیز باید از شیوه فعال استفاده کرد از این رو، لازم است مدرسان تربیت معلم با فراهم کردن درگیری و فعالیت در کلاس درس، یادگیری عمیق‌تر و موثرتری را برای آنها فراهم نمایند، تا آن معلمان هم در آینده با همان روشی که آموخته‌اند، به دانش‌آموزان‌شان نیز بیاموزند (کرمی و همکاران، 1391). به رای و گمان اسناد، تربیت معلم به مثابه قلب تپنده آموزش و پرورش است و تپش این قلب و آثار مترتب از آن است که این موجود را زنده و شاداب نگاه می‌دارد؛ و اگر از تپش بایستد هیچ یک از اعضا و اندام آن کارایی چندانی ندارد (رووف، 1379).

در آغاز قرن بیست و یکم و عصر انفجار اطلاعات، آنچه بیش از همه در روند توسعه علمی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی اهمیت دارد، تربیت و توسعه‌ی منابع انسانی است. آموزش درست، بهترین وسیله‌ی گسترش و نوسازی اندیشه است. آنچه در فرهنگ آموزش و فرآیند یادگیری مهم و بارز است انتقال اصول و مفاهیم علمی و ذخیره سازی آن در حافظه نیست؛ بلکه فرایند علمی یعنی روش و بینش علمی است، که موجب تحول نیروی انسانی می‌شود (شعبانی، 1393، ج. 1). بی‌گمان رمز سعادت و پیشرفت میهن عزیز اسلامی، مرسوم تلاش و مجاهدت معلمان فعال و کوشایی است که سرمایه‌های انسانی را از علم و دانایی بهره‌مند می‌سازند و با ایجاد محیط یادگیری پویا در کلاس‌های درس، روحیه‌ی پرسشگری و حل مسئله را در روح و جان آن‌ها می‌دمند، تا زمینه‌ی تحقق اهداف متعالی



نظام تعلیم و تربیت را فراهم آورند. براین اساس، مراکز تربیت معلم در آموزش و آماده سازی چنین معلمان کارآمدی، رسالت خطیری برعهده دارند. ما نیز در این پژوهش برآن بودیم تا اهمیت آموزش فعال و دانشجو محور را در تربیت معلمان بررسی کنیم.

2- مفهوم آموزش و یادگیری

آموزش عبارت است از فعالیت هایی که به منظور ایجاد یادگیری در یادگیرنده، از جانب آموزگار یا آموزشگر طرح ریزی می شود و بین یک آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می یابد (موسی پور، 1392). معمولاً مفهوم یادگیری در مدارس به توانایی یادآوری، درک و فهم مطالب، مهارت های عملی، تمایل به داشتن نوع ویژه ای از گرایش ها و ارزش هایی که در اهداف آموزشی مورد تاکید قرار گرفته است، اطلاق می گردد (شعبانی، 1394، ج 1). روان شناسان علوم تربیتی یادگیری را فرایندی سازنده توصیف می کنند که در آن دانشجو فعالانه اطلاعات و تجربه های جدید را با توجه به یادگیری های قبلی خود می آموزد و در مورد آن ها به تجسس می پردازد مدرسان لازم است که در تدریس خود روشی را اتخاذ کنند که موجب یادگیری پایدار شود و دانشجو بتواند دانش و اصول فراگرفته شده را در موقعیت ها و محیط های مختلف به کار برد. در فرآیند آموزش و یادگیری در یک درس، مدرس و دانشجو هردو انتظار دارند که یادگیری لازم به وجود آید. بنابراین برای این که بتوان فرآیند یادگیری را در برنامه های آموزش تسهیل کرد، همدردی لازم است که از خود سوال کند، آیا آنچه را من آموزش می دهم یا روشی را که به کار می برم، به یادگیری دانشجویان کمک می کند؟ این سوال در وهله اول باید از دانشجو پرسیده شود و در مرحله دوم خود محرکی برای مدرس باشد تا مجدداً از خود سوال کند که آیا لازم است " من روش آموزش خود را تغییر دهم " تا بهتر به یادگیری دانشجو کمک کند (راحی، 1381).

3- آموزش فعال؛ یادگیری موثر

مفهوم تعلیم و تربیت در گذشته انتقال معلومات و مهارت ها بود، روی همین زمینه روش عمده تدریس، سخنرانی یا مطالعه کتب درسی بود اما اگر تعلیم و تربیت را چنانچه جان دیویی معتقد است تجدیدنظر در تجربیات و تشکیل مجدد آن ها بدانیم یا آن را عبارت از رشد قوه ی قضاوت صحیح یا هدایت رشد فرد تلقی کنیم روش کار ما با آنچه در گذشته معمول بود کاملاً فرق خواهد داشت (شریعتمداری، 1384). در چند دهه ی اخیر روش های جدیدی در آموزش و تدریس دانشگاهی عرضه شده است. آموزش و تدریس دانشجو محور، به جای روش های رایج استاد محور، مبنای بیشتر این نوآوری ها را تشکیل می دهد. یکی از روش های موفق در این زمینه، یادگیری فعال است. یادگیری کنشی یا یادگیری فعال هر آن چیزی است که در کلاس اتفاق می افتد تا دانشجویان را با مطالبی که عرضه می شود، درگیر کند. برای مثال، از دانشجویان خواسته می شود تا برای یک مدت کوتاه به طور فردی یا گروهی درباره پاسخ یک سوال، حل یک مسئله، گزینه های محتمل یک مطلب یا فرایند رفع اشکال یک چیز فکر کنند. در پایان مدت تعیین شده آموزشگر از برخی از دانشجویان یا گروه های دانشجویان می خواهد که پاسخ خود را ارائه دهند و سپس از داوطلبان دیگر پاسخ های بیشتری را کسب می کند و آن اندازه به پیش می رود تا به پاسخ مطلوب برسد و معلوم شود که دانشجویان به طور واضح مطلب را درک کرده اند (معماریان، 1390). یادگیری فعال را شاید بتوان با توضیح متضاد آن، یعنی، یادگیری منفعل بهتر فهمید. در یادگیری منفعل، که غالباً و نه اختصاصاً، در روش سخنرانی تجلی پیدا می کند، اصل بنیادین پذیرفته شده ای است که فراگیر، دانایی مختصری دارد و برای پر شدن ذهن او از دانش، باید در مقابل یک فرد دانا بنشیند و به گفتار او گوش دهد. یادگیری فعال، در مقابل، مشتمل بر مجموعه راهبردهایی است که فراگیر را در جریان یادگیری مشارکت دهد و او را برای عمق بخشیدن به یادگیری خود توانا سازد (یوسفی، 1384).

روش یادگیری مشارکتی، حل مسئله، اکتشافی، آزمایشگاهی، بحث گروهی و پروژه محور برخی از انواع روش های فعال هستند. روش یادگیری مشارکتی حاصل اندیشه محققان و صاحب نظرانی است که با این تفکر که دانش آموزان باید منفعل و تحت تسلط معلم باشند شدیداً مخالف و معتقد بودند که تجربه بیشترین نقش را در فرایند یادگیر دارد. در روش اکتشافی معلم مستقیماً موضوع های درسی را به دانش آموزان آموزش نمی دهد بلکه موقعیتی فراهم می سازد که آن ها خود به کشف و تولید دانش بپردازند. روش آزمایشگاهی فعالیتی است که در جریان آن دانش آموزان عملاً با به کار بردن وسایل و تجهیزات و موادی خاص، درباره مفهوم مورد نظر تجربه کسب



می‌کنند در روش بحث گروهی معمولاً معلم موضوع یا مسئله خاصی را مطرح می‌کند و دانش‌آموزان درباره آن به مطالعه، اندیشه، بحث و اظهار نظر می‌پردازند و نتیجه می‌گیرند. بنابراین در این روش دانش‌آموزان -برخلاف روش سخنرانی- در فعالیت‌های آموزشی فعالانه شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند. در فعالیت‌های آموزشی روش پروژه محور تعامل اجتماعی، انگیزه‌های درونی، رابطه مطلوب بین دانش‌آموزان و معلمان، رابطه‌ی نزدیک بین آموخته‌ها و شرایط واقعی زندگی و ارتباط منطقی بین مفاهیم آموزشی به نحوی شایسته وجود دارد (شعبانی، 1394، ج.1).

ادگار دیل در مقاله‌ای در سال 1954 به روش تصویری جالبی که به نام مخروط یادگیری معروف شده است، نشان داد که مشارکت غیر فعال دانش‌آموزان در کلاس درس، یادگیری کمی را به دنبال دارد. بررسی‌های این محقق نشان داده است که آنچه دو هفته بعد از یادگیری یک مطلب در حافظه ما باقی می‌ماند در روش‌های تدریس متفاوت به این صورت است:

- 10 درصد آنچه را که خوانده ایم.
- 20 درصد آنچه را که شنیده ایم.
- 30 درصد آنچه را که دیده ایم.
- 50 درصد آنچه را همزمان دیده و شنیده ایم.
- 70 درصد آنچه را که گفته ایم.
- 90 درصد آنچه را که گفته و عملاً تجربه کرده ایم.

از این رو، تنها گوش دادن به معلم، یادگیری ناچیزی را به همراه خواهد داشت و با روش‌های فعال می‌توان به یادگیری‌های کامل‌تری دست یافت (قربی، 1394). کلاسی که در آن یادگیری فعال در جریان است، از نقاط قوت زیادی برخوردار است. این گونه فعالیت‌ها باعث می‌شود که دانشجویانی که در اثر توقف‌های ذهنی از مطلب دور شده‌اند، مجدداً به مطلب بازگردند و علاوه بر آن، کلاس از یکنواختی در می‌آید و به اصطلاح انرژی می‌گیرد. اگر فعالیت درسی محتاج انجام دادن کاری است که دانشجویان بعدها در تکالیف منزل یا امتحان انجام خواهند داد، وقتی که خودشان به تنهایی آن را انجام دهند، شانس بیشتری برای انجام دادن موفقیت‌آمیز آن خواهند داشت (معماریان، 1390).

4- آموزش فعال و پیشبرد اهداف آموزشی تربیت معلم

از اهداف آموزشی تربیت معلم بر مبنای اساسنامه دانشگاه فرهنگیان (1391)، تربیت، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی با تأکید بر پرورش انسان‌های کارآفرین، خودباور، خلاق و توانا در تولید علم، فناوری و نوآوری متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی و نیازهای جامعه است، علاوه بر آن ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور و تغییر، اصلاح و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت معلم، بر اساس مبانی اسلامی و آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت اسلامی و همچنین رصد کردن تحولات نظام‌های تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی و آموزش و پرورش از دیگر اهداف مهم این دانشگاه هستند.

در ده سال گذشته، مربیان و دست‌اندرکاران هرچه بیشتر دریافته‌اند که هرگونه اصلاح و پیشرفتی در کیفیت آموزشی دانش‌آموزان، به طور مستقیم به کیفیت آموزش معلمان بستگی دارد. به همین ترتیب و با اندکی تغییر، اثربخشی آموزشی تا حدود زیادی به اثربخشی معلم مربوط است (آندرسون، 1377). به جای آن که نوع تدریس را به شخصیت و ذات معلم مرتبط سازیم، منطقی‌تر این است بررسی کنیم و ببینیم آموزش و پرورش کشور در باب تربیت و آماده‌سازی معلم برای تدریس، چه کرده و در چه بخش‌هایی قصور کرده است. باید روش‌ها، تئوری‌ها، دانش‌ها و آنچه را که معلم را به آن مجهز ساخته ایم و آنچه را که در باب تدریس در اختیار او قرار می‌دهیم، بررسی و از نو بازسازی و اصلاح کنیم. لذا به جای این که توانایی معلم را مقوله‌ای ذاتی یا نیمه ذاتی بدانیم، باید بیشتر روی آماده‌سازی معلم تمرکز کنیم و همه‌ی ابعاد و جنبه‌های آماده‌سازی را تجزیه و تحلیل کنیم و از نو بسازیم در نهایت می‌توان



گفت، ما باید در آماده سازی معلم، در آموزش و همچنین در تدریس، به «رویکرد فعال» بیندیشیم. در رویکرد فعال، دانش آموز در مرکز فعالیت قرار دارد و معلم نقش راهنما، ناظر و هدایت‌گر است (زارع زاده، 1388).

معلمی نه فقط یک شغل بلکه رسالتی مهم برای آموزش، و مهم تر از آن تربیت نسل آینده ی کشور است. از این حیث این حرفه را باید یکی از مشاغل بسیار حساس و حیاتی جامعه تلقی کرد. از این رو، نظریه پردازان و پژوهشگران نیز همواره در پرتو توجه به اثربخشی معلمان در کار خود، پژوهش در خصوص ابعاد متفاوت شغل معلمی را در دستور کار خود قرار داده‌اند (شهنازی و محمدی، 1393).

5- بررسی آموزش فعال در تحقیقات محققان و صاحب‌نظران

برای معرفی روش های نوین آموزش و تدریس و سبک های یادگیری دانشجو محور، تحقیقات متعددی صورت گرفته است؛ راحمی (1380) در پژوهشی با عنوان «روش آموزش بر مبنای حل مسئله» ضمن معرفی روش آموزشی دانشجو محور، تبیین ابعاد مختلف آن، اصول یادگیری و نحوه اجرای مدل آموزش بر مبنای حل مسئله، اهمیت یادگیری فعال را نیز مورد تاکید قرار داد. با توجه به اینکه در روش مسئله محور، دانشجو مطالب تئوری و ذهنی را با مسائل واقعی محیط کار ارتباط می دهد و شخصا در فرایند یادگیری نقشی فعال دارد، عادت به حفظ کردن در او کمتر می شود. وی پیشنهاد می دهد این روش به طور محدود برای قسمتی از محتوای یک درس در یک نیمسال تحصیلی در برنامه های کارشناسی ارشد و دکتری به اجرا درآید. به این ترتیب این دانشجویان هم با یک روش فعال آموزشی آشنا می شوند و هم اینکه می توانند الگوی مناسبی برای دانشجویان سطوح کارشناسی باشند.

جان دیویی روش حل مسئله را که همان روش علمی باشد بهترین و اساسی ترین روش تربیتی می داند. این روش برای تجدیدنظر در تجربیات یا رشد قوهی قضاوت بیش از سایر روش ها مفید است. به عقیده او، این روش باید در تدریس رشته های مختلف علمی، در حل مسائل تربیتی و در امتحان مورد استفاده واقع شود (شریعتمداری، 1378).

معماربان (1390) در پژوهش «روش های نوین دانشجو محور در آموزش مهندسی» به بررسی سبک های مختلف یادگیری و روش های مختلف تدریس پرداخت. نتایج این پژوهش نشان می دهد که عدم تطابق سبک یادگیری و تدریس به عملکرد ضعیف دانشجویان و در نتیجه، کاهش علاقه آن ها به حرفه مهندسی منجر می شود. در حالیکه به کارگیری روش های نوین دانشجو محور، همچون یادگیری فعال و مشارکتی، دانشجویان را به نحوی گسترده تر و عمیق تر درگیر مطالب درسی خواهد کرد و دستیابی به هدف عمده آموزش را که یادگیری بیشتر و ماندگار است، امکان پذیرتر خواهد نمود.

حسین نژاد و آخش (1392) پژوهشی با عنوان «بررسی میزان بهره گیری اساتید دانشگاه از روش های فعال تدریس» انجام دادند و دریافتند که در مجموع اساتید از روش هایی همچون: پرسش و پاسخ، یادگیری مشارکتی، تدریس غیرمستقیم، بحث گروهی و کاوشگری علمی و پژوهش محور در تدریس خود به میزان بالایی بهره برده اند. ولی روش هایی مثل ایفای نقش، گردش علمی و آزمایشگاه چندان کاربردی نداشته اند.

ملایی نژاد (1391) در پژوهش خود اذعان می دارد باوجود اینکه یکی از موضوعات مهم در اغلب کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، انجام اقداماتی پیرامون موضوع تربیت معلم و افزایش کیفیت تدریس معلم بوده است، لیکن نتایج پژوهش های انجام شده در ایران در طول سال های 1373-1387 نشان می دهد مشکلات و ضعف های اساسی در برنامه درسی موجود مراکز تربیت معلم کشور وجود دارد و این برنامه نتوانسته حرفه مندی های لازم را در دانشجو معلمان به وجود آورد. یافته های پژوهشی انجام شده پیرامون موضوع تربیت معلم نشان می دهند که عملکرد دانش آموزان با عملکرد مراکز تربیت معلم رابطه مثبت و معناداری دارد. لذا بسیاری از صاحب نظران افزایش کیفیت تدریس معلم را به عنوان هدف کلی مراکز تربیت معلم مطرح کرده اند.

آخش (1391) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با هدف بررسی استفاده اساتید دانشگاه تربیت معلم تهران از روش های فعال تدریس در سال تحصیلی 90-91 و با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم جامعه، تعداد 170 نفر انتخاب کرد. با استفاده



از پرسشنامه‌ی 52 گویه‌ای داده‌های لازم جمع‌آوری شد و تحلیل این داده‌ها نشان داد که: اساتید این دانشگاه به میزان بالایی از روش‌های فعال تدریس استفاده کرده‌اند و این بستگی به دانشکده، سابقه تدریس و سن اساتید نداشت.

همتی و همکاران (1393) پژوهشی تحت عنوان « بررسی رابطه‌ی میزان شناخت معلمان دوره ابتدایی با روش‌های آموزش فعال و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان منطقه انزل شهرستان ارومیه در سال تحصیلی 93-92 » انجام دادند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین میزان شناخت معلمان با روش‌های آموزش فعال و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانشان رابطه وجود دارد؛ معلمانی که از شیوه‌های آموزش اکتشافی و روش‌های پویایی و گروهی استفاده می‌کنند، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانشان بیشتر است.

میردریکوند (1390) نیز به بررسی تاثیر روش تدریس فعال در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس علوم شهرستان اندیمشک پرداخت. با توجه به اینکه میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه فعال (11.094) بیشتر از دانش‌آموزان گروه سنتی (9.896) بود، بنابراین این نتیجه کلی عاید شد که روش تدریس فعال اثر بیشتری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشته است و این اثر به لحاظ آماری معنادار بوده است. اما با توجه به جنسیت تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان دختر و پسر مشاهده نشد.

فضلی و جوادی (1383) به بررسی مقایسه‌ای تاثیر روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی پرداختند. نمونه آماری این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی مرحله‌ای و از میان دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی شهر تهران انتخاب شده بود. این دانش‌آموزان به طور تصادفی در دو گروه 100 نفری به عنوان گروه آزمایش و گروه شاهد قرار گرفتند. طی سال تحصیلی 1379-1378 درس تعلیمات اجتماعی به دو روش فعال و غیرفعال به این دانش‌آموزان تدریس شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که میان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. علاوه بر این پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش از گروه شاهد بیشتر است. به استناد این یافته‌ها، مشخص شد که در تدریس تعلیمات اجتماعی روش فعال موثرتر از روش غیرفعال است.

با بررسی تحقیقات فوق می‌توان نتیجه گرفت که با استفاده از روش‌های فعال، هدف عمده آموزش که یادگیری بیشتر و ماندگار است محقق خواهد شد. با استناد به پژوهش ملایی نژاد، در طی سال‌های 1387-1373 برنامه‌های موجود در مراکز تربیت معلم کشور نتوانسته بودند حرفه‌مندی مطلوب را در دانشجو معلمان ایجاد بکنند و از آنجایی که عملکرد دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری با عملکرد مراکز تربیت معلم دارد، افزایش کیفیت تدریس معلم مدنظر بسیاری از صاحب‌نظران قرار گرفته است و آخش در تحقیق خود نشان داد که استادان دانشگاه خوارزمی تهران در سال تحصیلی 91-1390 به میزان بالایی از روش‌های فعال بهره جسته‌اند، این امر باعث می‌شود دانشجو معلمان نیز به طور عملی شناخت بالایی از روش‌های فعال کسب کنند و همان گونه که اشاره شد، هرچه شناخت معلم از روش‌های فعال بیشتر باشد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانش به مراتب بیشتر خواهد بود؛ معلمی که با روش‌های فعال تدریس به خوبی آشناست و از آن در موقعیت‌های مناسب استفاده می‌کند نتیجه‌ی بهتری از تدریس خود کسب خواهد کرد برای نمونه در تحقیق میردریکوند و فضلی و جوادی مشخص شد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که در درس علوم و تعلیمات اجتماعی را با روش فعال آموزش دیدند نسبت به دانش‌آموزانی که با روش‌های سنتی به آنها تدریس شده بود تفاوت قابل ملاحظه‌ای داشت و گروه فعال از گروه سنتی بیشتر بود. بنابراین با توجه به اینکه با روش‌های فعال، یادگیری موثر و پایدارتر و پیشرفت تحصیلی بیشتر است استفاده از این روش‌ها در موقعیت‌های مناسب آموزشی چه در دانشگاه و چه در مدرسه توصیه می‌شود.



6- بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر، به بررسی نقش آموزش فعال در پیشبرد اهداف آموزشی تربیت معلم و تاثیر آن در عملکرد آینده‌ی معلمان در کلاس درس پرداخته است. بر اساس اساسنامه دانشگاه فرهنگیان یکی از اهداف مهم مراکز تربیت معلم، تربیت و توانمندسازی و ارتقای تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی با استفاده از آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت اسلامی است. بی‌تردید آموزش درست و موثر دانشجویانی که خود را برای حرفه معلمی آماده می‌سازند، زمانی تحقق می‌پذیرد که به طور فعال و پویا در امر یادگیری مشارکت داشته باشند. مدرسان تربیت معلم باید با فراهم کردن محیطی فعال، یادگیری عمیق‌تر و موثرتری را در آن‌ها به وجود آورند تا دانشجو معلمان نیز در آینده، با همان روش به دانش آموزانشان تعلیم دهند؛ هرگونه اصلاح و پیشرفتی در کیفیت آموزشی دانش‌آموزان، به طور مستقیم به کیفیت آموزش معلمان بستگی دارد. در واقع اثربخشی آموزشی تا حدود زیادی به اثربخشی معلم مربوط است.

با عنایت به اینکه دانش‌آموزان سرنوشت آینده کشور را رقم می‌زنند، معلمان برای آموزش آنان، مسئولیت خطیری برعهده دارند و باید در حد توان بهترین شیوه آموزش را برای یادگیری آنان به کار بندند. البته باید در نظر داشت که مهارت تدریس معلم، امری ذاتی و یا نیمه ذاتی نیست، بلکه بستگی به این دارد که آموزش و پرورش برای آماده سازی آن‌ها چه رویکردهایی اتخاذ کرده است. اگر رویکرد موجود مراکز تربیت معلم، در جهت آموزش و تدریس سنتی باشد، یادگیری دوام‌چندانی نخواهد داشت. در حالی که استفاده از روش‌های فعال موجب افزایش علاقه‌ی فراگیرشده و عادت به حفظ کردن کمتر می‌شود، لذا به بهبود کیفیت یادگیری و رشد همه‌جانبه یادگیرنده منجر می‌شود.

Archive of SID



مراجع

- آخش، سلمان، بررسی میزان استفاده اساتید تربیت معلم تهران از روش‌های فعال تدریس در سال تحصیلی 91-1390، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تربیت معلم تهران، شهریور 1391.
- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، مصوب معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان، اردیبهشت 1391.
- آندرسون، لورین دبلیو، 1945، افزایش اثربخشی معلمان در فرایند تدریس، ترجمه ی محمد امینی، 1377، تهران، انتشارات مدرسه.
- حسین نژاد، غلامرضا، آخش، سلمان، بررسی میزان بهره گیری اساتید دانشگاه از روش های فعال تدریس، فصلنامه علمی تخصصی دانش انتظامی پلیس پایتخت، دوره 6، شماره 17، تابستان 1392، 20-7.
- راحی، شمسی، روش آموزش بر مبنای حل مسئله، مجله آموزش مهندسی ایران، شماره 3، جلد 1380، 71-51.
- رووف، علی، 1379، جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم، چاپ اول، تهران، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- زارع زاده، منیر، آموزش فعال بر بستر ویژگی های معلم و دانش آموز، ماهنامه رشد معلم دوره 29، شماره 256، 1388، 39-36.
- شریعتمداری، علی، 1384، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، چاپ سی و یکم، تهران، انتشارات امیرکبیر.
- شعبانی، حسن، 1394، مهارت های آموزشی و پرورشی، (ج.1)، (ویراست سوم)، چاپ بیست و هشتم، تهران، انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت).
- شعبانی، حسن، 1393، مهارت های آموزشی و پرورشی، (ویراست دوم)، تهران، انتشارات سمت.
- شهبازی، مهدی و محمدی، مهدی، کدام گروه از دبیران احساس رضایت بیشتری در کار دارند؟ معلمان فعال یا منفعل؟، مجله رشد آموزش علوم اجتماعی، دوره 17، شماره 2، زمستان 1393، 25-22.
- صفوی، امان الله، 1393، روش ها، فنون و الگوهای تدریس، چاپ دهم، تهران، انتشارات سمت.
- فضلی، رخساره و جوادی، محمدجعفر، بررسی مقایسه ای تاثیر روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس تعلیمات اجتماعی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره 78، 1383، 7-32.
- قربی، اکرم سادات، 1394، روش و فنون تدریس، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
- کریمی، مهدی؛ کریمی، زهره و عطاران، محمد، توسعه دانش محتوایی و مهارت تدریس دانشجو معلمان از طریق مدل تلفیق یادگیری مساله محور و فن آوری اطلاعات و ارتباطات، فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال دوم، شماره سوم، بهار 1391، 173-151.
- معماریان، حسین، روشهای نوین دانشجو محور در آموزش مهندسی، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، سال 13، شماره 52، زمستان 1390 - 21.



ملایی نژاد، اعظم، صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دوره آموزش ابتدایی، مجله نوآوری‌های آموزشی، سال یازدهم، شماره 44،

زمستان 1391-33.

موسی پور، نعمت‌الله، 1392، درباره تدریس دانشگاهی، چاپ اول، تهران، انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).

مویس، دانیل و رینولدز، دیوید، 2001، آموزش موثر (روش تدریس کارآمد) ترجمه ی محمدعلی بشارت، حمید شمسی پور، 1390، چاپ دوم، تهران، انتشارات رشد.

میردریکوند، فیروز، تاثیر روش تدریس فعال در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس علوم پایه سوم شهرستان اندیمشک، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران، شهریور 1390.

همتی، امیر، قاسمی، سجاد، عابدینی، نرگس، معینی صدر، آصفه، رفیعیان، خیر و همتی، پیمان، بررسی رابطه میزان شناخت معلم‌ان دوره ابتدایی با روشهای آموزش فعال و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان منطقه انزل شهرستان ارومیه در سال تحصیلی 92-93، کنگره بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی، 1393-559.

یوسفی، علی رضا، واژه نامه توصیفی آموزش یادگیری فعال، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره 5، شماره 1، 1384، 93-94.

Archive of SID