

**Receive Date:**

4/7/2021

**Accept Date:**

1/1/2022



**Research  
Article**

Vol.18, No. 2, Serial 34

Autumn & Winter  
2022

pp.: 1-12

# Application of the Constructivist Approach-Based Teaching Method in Secondary Schools

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/TLR.2023.14580.1112>

**Karimeh Azarmi Bostanabad<sup>1\*</sup>, Mohammad Javadipour<sup>2</sup>**

1. *Ph.D. student in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran. (Corresponding Author)  
Email: karimehazarmi@yahoo.com*
2. *Associate Professor, Curriculum Department, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.  
Email: javadipoor@ut.ac.ir*

## Abstract

**Introductoin:** The main axis of constructivism is that learners actively create knowledge and meaning based on their previous experiences. Constructivist learning environments aim to create rich experiences to motivate students to learn. The current research aims to study the use of teaching methods based on the constructivist approach in the second year of secondary school, in the schools of Bostanabad city, located in East Azarbaijan province.

**Method:** This research was conducted with a mixed approach. the phenomenological method in the qualitative part and the descriptive, survey method in the quantitative part were used. Teachers and students are the samples in the qualitative and quantitative parts, respectively.

**Results:** The components of constructivism obtained are mutual interaction, situational learning, facilitator teacher, active student, relative knowledge, and qualitative evaluation. The findings of the qualitative section show that despite the tendency to use constructivist teaching methods, teachers still adhere to traditional methods. The findings of the questionnaire using students' perspectives show that teachers implement many components of constructivism in the classroom. Therefore, all six constructivism components had an average higher than the theoretical average. The "active student" component had the highest mean. These results show that from the students' viewpoint, their classrooms are associated with constructivist teaching methods and have constructivist teachers. However, this view was stronger among boys than among girls.

**Discussion and Conclusion:** Considering the findings and the importance and benefits of the constructivist approach in teaching and students learning, it is suggested that in order to help equalize the level and ability of teachers to implement the constructivist approach, in-service courses should be held for teachers to familiarize them with this approach and be able to implement it.

**Keywords:** Teaching, Constructivism, Situational Learning, Facilitator Teacher.

# کاربرد روش تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی در مدارس دوره دوم متوسطه

DOI: <https://dx.doi.org/10.22070/TLR.2023.14580.1112>

کریمه آزرمی بستان‌آباد<sup>۱\*</sup>، محمد جوادی‌پور<sup>۲</sup>

۱. دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

Email: karimehazarmi@yahoo.com

۲. دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، تهران، ایران

Email: javadipoor@ut.ac.ir

## چکیده

**مقدمه:** محور اصلی سازنده‌گرایی این است که فراگیران، دانش و معنا را فعالانه بر مبنای تجربیات پیشین خود می‌سازند. هدف محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا این است که تجربه‌هایی غنی ایجاد کنند تا دانش‌آموزان را به یادگیری ترغیب نمایند. پژوهش حاضر با هدف بررسی کاربرد روش‌های تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی در مقطع دوره دوم متوسطه، در مدارس شهر بستان‌آباد واقع در استان آذربایجان شرقی انجام می‌گیرد.

**روش:** در این تحقیق که با رویکرد ترکیبی انجام شده است در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و در بخش کمی، از روش توصیفی، پیمایشی استفاده شده است. نمونه انتخابی در بخش کیفی، از میان معلمان و در بخش کمی، از بین دانش‌آموزان بوده است.

**نتایج:** مؤلفه‌های سازنده‌گرایی به‌دست آمده عبارتند از: تعامل متقابل، یادگیری موقعیتی، معلم تسهیل‌گر، دانش‌آموز فعال، دانش‌نسی و ارزشیابی کیفی. یافته‌های بخش کیفی نشان می‌دهد که معلمان علاوه بر تمایل به استفاده از روش‌های تدریس سازنده‌گرا، هنوز پایبند روش‌های سنتی هستند. یافته‌های حاصل از پرسشنامه نشان می‌دهد که از دید دانش‌آموزان، معلمان، بسیاری از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی را در کلاس درس اجرا می‌کنند. بنابراین هر شش مؤلفه‌ی سازنده‌گرایی میانگین بالاتر از میانگین نظری را داشتند. مؤلفه "دانش‌آموز فعال" بالاترین میانگین را داشت. این نتایج نشان می‌دهد که از دید دانش‌آموزان، کلاس‌های درسی آنها با روش تدریس سازنده‌گرایی همراه است و معلمان سازنده‌گرا دارند. البته این دیدگاه در بین پسران قویتر از دختران بوده است.

**بحث و نتیجه‌گیری:** با توجه به حاصل یافته‌ها و اهمیت و مزایای رویکرد سازنده‌گرایی در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود که به منظور کمک به یکسان‌سازی سطح و توانایی معلمان برای اجرای رویکرد سازنده‌گرایی، دوره‌های ضمن خدمت برای آشنایی و توانایی عملی کردن این رویکرد برای معلمان برگزار گردد.

**کلیدواژه‌ها:** تدریس، سازنده‌گرایی، یادگیری موقعیتی، معلم تسهیل‌گر

نشریه علمی

## پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۸، شماره ۲، پیاپی ۳۴  
پاییز و زمستان ۱۴۰۰  
صص: ۱-۱۲

تاریخ دریافت: ۱۳/۰۴/۱۴۰۰

تاریخ پذیرش: ۱۱/۱۰/۱۴۰۰

## مقاله پژوهشی

Journal of

## Training & Learning Researches

Vol.18, No. 2, Serial 34

Autumn & Winter  
2022

pp.: 1-12

## مقدمه

یکی از ضروری‌ترین تحولات در نظام‌های آموزشی، تحول در نگرش و روش تدریس معلمان و مدیران اجرایی نظام آموزشی است. معلم به عنوان عنصر اصلی در فرایند تدریس برای ارائه یک تدریس مطلوب میبایست همزمان مجموعه‌ای از دانش‌ها و مهارت‌ها را به‌طور هنرمندانه با یکدیگر ترکیب کرده و با به‌کارگیری آنها تدریس اثربخش را طراحی و در کلاس ارائه کند [۱]. برای دستیابی به چنین تحولی، معلمان باید دانش و بینشی صحیح از نظریه‌ها و راهبردهای مختلف آموزشی داشته باشند؛ زیرا نظریه‌ها و رویکردهای تحول آفرین در فرایند اجرا، با استفاده از راهبردهای یاددهی-یادگیری هویت می‌یابند و کارآیی و مفید بودنشان مشخص می‌شود [۲]. یکی از این نظریه‌ها، نظریه سازنده‌گرایی<sup>۱</sup> می‌باشد.

نظریه سازنده‌گرایی با تأثیرات ژرفی که بر رویکردهای یادگیری و تدریس گذاشته است، چشم‌انداز و نوع نگاه به ماهیت یادگیری و به تبع آن تدریس، دانش‌آموز، محتوا، معلم و محیط یادگیری را دچار تغییر اساسی کرده است. در هر صورت ظهور نظریه سازنده‌گرایی در تعلیم و تربیت با استقبال زیادی روبه‌رو شده است [۳، ۴، ۵، ۶]. سازنده‌گرایی به عنوان یک رویکرد برای آنکه چگونه یادگیری یادگیرندگان را توسعه دهد، شروع شد [۷]. محور اصلی سازنده‌گرایی این است که فراگیران، دانش و معنا را فعالانه بر مبنای تجربیات پیشین خود می‌سازند. این اندیشه‌ی محوری ریشه‌هایی دارد که به سال‌های پیش و به اندیشه بسیاری از فیلسوفان گذشته، نظیر دیوئی، هگل، کانت و ویکو<sup>۲</sup> آ باز می‌گردد. از دیدگاه فلسفی این اندیشه بر نوعی معرفت‌شناسی استوار است که بر ذهنی‌گرایی و نسبی‌گرایی تأکید می‌ورزد [۸]. بنا به گفته سانتروک<sup>۳</sup> [۹]، سازنده‌گرایی یک رویکرد یادگیری است که بر فعال بودن یادگیرنده در ساختن دانش و فهم آن تأکید می‌ورزد. دیدگاه سازنده‌گرایی به عنوان یک رویکرد جدید در ادبیات برنامه درسی از مدت‌ها پیش جای خود را باز نموده است. سازنده‌گرایی یک نظریه نیست بلکه یک تبیین فلسفی درباره ماهیت یادگیری است [۹].

در این دیدگاه، روش تدریس، بخش‌هایی از فرایند آموزش است که در چرخه یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد و به کشف، خلق و توسعه دانش کمک می‌نماید [۱۰]. هدف محیط‌های یادگیری سازنده‌گرا این است که تجربه‌هایی غنی ایجاد کنند تا دانش‌آموزان را به یادگیری ترغیب نمایند.

کلاس‌های سازنده‌گرا مفاهیم بزرگ را با استفاده از فعالیت‌های زیاد دانش‌آموزان، تعامل اجتماعی و ارزیابی‌های معتبر می‌آموزند. بعضی روش‌های آموزشی که به خوبی با سازنده‌گرایی جور است، عبارت است از بحث‌های کلاسی، همکلاسی معلم و یادگیری تعاونی [۱۱]. از دیگر نکات مورد نظر سازنده‌گرایان، یادگیری موقعیتی است [۱۲]. اگر به نظام آموزشی نگاهی بیندازیم به وضوح خواهیم دید که جدایی بین دانستن و نحوه‌ی انجام کار در محیط واقعی به طور سنتی در یادگیری مدارس و دانشگاه‌ها به طور آشکارا وجود داشته است. تأکید مدارس و دانشگاه‌ها بر یادگیری اصول اساسی، مفاهیم و حقایق کلی و تدریس آنها به شکل انتزاعی و بدون در نظر گرفتن زمینه بوده است. عدم تناسب این رویکرد در تجارب روزانه به‌وفور دیده می‌شود [۱۳]. چنین نیازی از ارتباط بین نظر و عمل در آموزش، باعث مطرح شدن و توسعه یافتن رویکرد سازنده‌گرا گردید [۱۴]. پیروان دیدگاه سازنده‌گرایی معتقدند که شناخت، موقعیتی است. یعنی دانش، به موقعیت‌ها، مقاصد و تکالیفی که در آنها به کار می‌رود وابسته است [۱۵].

عابدینی بلترک و نیلی [۱۰]، در پژوهش خود با عنوان «تحلیل جایگاه سازنده‌گرایی به عنوان رویکرد نوین یادگیری در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی» برای تدوین مؤلفه‌های سازنده‌گرایی از مطالعات پژوهشی (فردانش و شیخی فینی؛ ۲۰۱۰، منصوری؛ ۲۰۰۲، وینسجیتل؛ ۲۰۰۲، اوپرام؛ ۲۰۰۰ و ...) استفاده کردند و این مؤلفه‌ها را شامل: میزان توجه به مشارکت فعال دانش‌آموز، توجه به نقش تسهیل‌گری معلم، توجه به تعامل گروهی، توجه به ارزشیابی تکوینی، توجه به محیط فیزیکی یادگیری و توجه به ارزشیابی به عنوان ابزاری جهت بهبود فرایند یادگیری عنوان کردند. کرمی، فردانش، عباسپور و معلم [۱۶]، در پژوهشی با عنوان مقایسه اثربخشی الگوهای طراحی آموزشی سیستمی و سازنده‌گرایی در آموزش مدیران نتیجه می‌گیرند که الگوی طراحی آموزشی بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی برای آموزش مدیران مناسب و نسبت به الگوی سیستمی اثربخش‌تر است. فاضلی و کرمی [۱۷] در پژوهشی با عنوان تجارب دانشجویان تربیت معلم از طراحی آموزشی بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی؛ به این نتیجه رسیدند که استفاده از الگوی مورد نظر و سایر الگوهای مبتنی بر سازنده‌گرایی تأثیر زیادی می‌تواند در پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان داشته باشد. طبق پژوهشی با عنوان بررسی میزان صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه

<sup>1</sup> Constructivism

<sup>2</sup> Dewey, Hegel, Kant and Vico

<sup>3</sup> Santrock

دیدگاه سازنده‌گرایی بر چگونگی ایجاد معنی توسط یادگیرندگان تأکید می‌کند. این دیدگاه فرایند ساخت دانش را مستلزم درگیری فعال یادگیرنده می‌داند [۲۷]. با عنایت به اینکه دانش‌آموزان مقطع دوره دوم متوسطه (۱۵-۱۸ سال) اولاً: در دوره حساس نوجوانی بوده و توجه بیشتر به آنها و فعال بودن در کلاس درس و مشارکت در امور و فعالیت‌های کلاسی از ویژگی‌های این محدوده سنی می‌باشد و ثانیاً: این دوره پلی برای ورود به آموزش عالی محسوب می‌شود و اهمیت بسیار زیادی برای معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنان دارد، بنابراین باید برای بهینه‌سازی شرایط و فضای یادگیری و تدریس در این دوره اهمیت بسیاری قائل شد. همچنین با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته و نتایج حاصل از آنها در راستای اهمیت رویکرد سازنده‌گرایی و نقش آن در آموزش، تدریس و یادگیری، پژوهش حاضر با هدف بررسی روش‌های تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی در مقطع دوره دوم متوسطه انجام می‌گیرد. انتظار می‌رود که معلمان، مدیران، برنامه‌ریزان درسی و مسئولان اجرایی با کمک این پژوهش و پژوهش‌های مشابه دیگر، استفاده از روش‌های فعال تدریس و رویکرد سازنده‌گرایی را در برنامه درسی مدارس بیش از پیش گنجانده و یادگیری را به عنوان هدف اصلی تعلیم و تربیت برای دانش‌آموزان، بیشتر، بهتر و شیرین‌تر گردانند.

### سوال‌های پژوهش

**سؤال اول:** آیا روش‌های تدریس معلمان در دوره دوم متوسطه مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی است؟

**سؤال دوم:** استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی در روش تدریس معلمان دوره دوم متوسطه چه نتایجی را به بار می‌آورد؟

### روش پژوهش

در این تحقیق که با رویکرد ترکیبی انجام شده است در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و در بخش کمی، از روش توصیفی، پیمایشی استفاده شده است. ابزار مورد استفاده در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی، پرسشنامه‌ی محقق ساخته بوده است. به این ترتیب که ابتدا از مصاحبه، با هدف گردآوری تجربیات واقعی معلمان در زمینه مولفه‌های پدیده مورد بررسی، استفاده گردید و سپس با استفاده از داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، پرسشنامه‌ای تهیه و در بین دانش‌آموزان اجرا گردید.

استان مازندران بر اساس دیدگاه سازنده‌گرایی، صالحی عمران و همکاران [۱۸]، در نهایت در بخش کمی به این نتیجه دست یافتند که معلمان مورد نظر از صلاحیت‌های سازنده‌گرایی برخوردار می‌باشند و در بخش کیفی نشان دادند اساس کار معلمان بر رویکرد سازنده‌گرایی قرار ندارد. گورس<sup>۱</sup> و همکاران [۱۹]، در تحقیقی با عنوان یک رویکرد جدید برای آموزش: آموزش تعاملی مستقیم بر اساس سازنده‌گرایی به این نتیجه دست یافتند که این مدل به موفقیت مفهومی و ایجاد فضای ذهنی سه بعدی دانش دست پیدا کرد. لوکیاس<sup>۲</sup> [۲۰]، در نتایج تحقیقات خود نشان داد که استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی در امر آموزش تخصصی، ساختار قدرتمندی را برای محیط‌های یادگیری فراهم می‌کند. جمع‌بندی دیدگاه‌ها و نظریات مرتبط با سازنده‌گرایی و همچنین تحقیقات انجام شده در این حوزه، حاکی از آن است که سازنده‌گرایی، تأثیرات عمیق و قابل توجهی بر رویکردهای یادگیری و تدریس گذاشته است. سازنده‌گرایی به تلفیق دانستن کار و نحوه انجام دادن کار کمک نموده است، چرا که دانش از زمینه آن جدا نمی‌باشد. در رویکرد سازنده‌گرایی، تدریس با ارائه حقایق آغاز نمی‌شود، بلکه فرصت‌هایی جهت واداشتن دانش‌آموزان به تفکر ایجاد می‌کند. یکی از الزامات این نوع تدریس، این است که معلم معتقد باشد که دانش‌آموزان می‌توانند فکر کنند. بنابراین کار معلمان ارائه حقایق مسلم نیست، بلکه ایجاد زمینه‌هایی برای تفکر دانش‌آموزان می‌باشد [۲۱]. آنچه مسلم است اینکه؛ در این عصر هدف اصلی تعلیم و تربیت انتقال دانش نیست ولی بسیاری از کلاس‌ها بر اساس روش سنتی که هدف اصلی آن انتقال معلومات از معلم به یادگیرندگان است، اداره می‌شوند [۲۲]. جا دارد در اینجا سخن شعبانی [۲۳] را بیان کنیم: «فقر فکری فراگیران را می‌توان نتیجه حاکمیت روش‌های سنتی تدریس دانست». روش تدریس کلاسیک و سنتی که در مدارس ما اجرا می‌شود، مانعی در برابر توسعه و آموزش شهروندان مناسب برای عصر حاضر است. به طور کلی، بقاء دوام و پیشرفت هر جامعه به کارایی و کیفیت تعلیم و تربیت آن جامعه بستگی دارد [۲۴]. تحقیقات پیشنهاد می‌کنند که روش تدریس سازنده‌گرا شیوه مؤثر در تدریس است. در این روش یادگیری فعال و معنادار تشویق می‌شود و احساس مسئولیت و خودمختاری ارتقاء می‌یابد چرا که تدریس سازنده‌گرا موجب دستیابی دانش‌آموزان به اهداف مطلوب می‌شود [۲۵]. در شیوه آموزشی مبتنی بر سازنده‌گرایی، دانش‌آموزان به یادگیری معنی‌دار و سطح بالا مشغول می‌شوند [۲۶].

<sup>1</sup> Gurses

<sup>2</sup> Lockias

روی منابع مختلف در این زمینه صورت گرفت و مؤلفه‌های سازنده‌گرایی از این مطالعات استخراج گشت (جدول شماره ۱). سپس با توجه به مؤلفه‌های سازنده‌گرایی، چهار سؤال کلیدی و پایه نوشته شد. البته برای مصاحبه‌شوندگان، این سؤالات کلی مطرح نشد، بلکه در هر مصاحبه با توجه به روند مصاحبه سؤالات فرعی و جزئی‌تر دیگری نیز از مصاحبه‌شوندگان پرسیده شد. این سؤالات کلیدی عبارتند از:

- ۱- نمای کلی یک جلسه تدریس، شامل روش تدریس خود، روابط کلاسی، محیط کلاس و جو کلاسی را توصیف کنید؟
- ۲- نقش معلم و دانش‌آموز در یک کلاس ایده‌آل و شرایط کنونی کلاس شما، چه تفاوتی با هم دارند؟
- ۳- نظر شما در مورد دانش مطلق و نسبی چیست؟
- ۴- نظر شما در مورد هدف ارزشیابی و شیوه‌های رایج آن چیست؟

سرانجام به منظور کاهش سوگیری‌های احتمالی در دو روش قبلی و نیز کسب اطلاعات بیشتر، از روش مشاهده رفتار افراد در محیط استفاده گشت.

## جامعه آماری، نمونه، روش نمونه‌گیری و تحلیل داده‌ها

**بخش کیفی:** در بخش کیفی پژوهش، جامعه آماری تمامی معلمان دوره دوم متوسطه شهر بستان‌آباد، واقع در استان آذربایجان شرقی در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بودند. شیوه نمونه‌گیری هدفمند بود. به این ترتیب که با معلمانی که دارای حداقل مدرک تحصیلی لیسانس و پنج سال سابقه تدریس بودند، مصاحبه انجام گرفت. تعداد نمونه از قبل مشخص نبوده و تا حد اشباع نمونه‌گیری انجام گرفت که محقق در این پژوهش پس از ۱۵ مصاحبه به اشباع رسید. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری شدند. برای تهیه پروتوکول مصاحبه، ابتدا مرور و مطالعه مقدماتی

جدول ۱. مؤلفه‌های سازنده‌گرایی

|                      |   |                 |
|----------------------|---|-----------------|
| زمینه اجتماعی فرهنگی | لاند و هانافیل <sup>۱</sup> (۲۰۰۰)، به نقل از دیکوک <sup>۲</sup> (۲۰۰۴)، فردانش و شیخی فینی <sup>۳</sup> (۱۳۸۱)، بروکس و بروکس <sup>۳</sup> (۱۹۹۳)، به نقل از آویرام (۲۰۰۰)، فردانش و کرمی <sup>۴</sup> (۱۳۸۷)، محبی <sup>۴</sup> (۱۳۹۱)، منصوری، کرمی، عابدینی (۱۳۹۱)، حقایقی و کارشکی (۱۳۹۴). | زمینه‌گرایی     |
| محیط فیزیکی          | آویرام (۲۰۰۰)، ترتین <sup>۴</sup> (۲۰۰۴)، به نقل از چمن آرا، (۱۳۸۴)، حقایقی و کارشکی (۱۳۹۴).  |                 |
| یادگیری موقعیتی      | دیکوک (۲۰۰۴)، فردانش و کرمی (۱۳۸۷)، هرینگتون و الیور (۲۰۰۰)، محبی (۱۳۹۱).   |                 |
| تعامل گروهی          | لاند و هانافیل (۲۰۰۰)، به نقل از دیکوک (۲۰۰۴)، لیو <sup>۵</sup> (۱۹۹۳)، بک، زرنیاک و لومپه <sup>۶</sup> (۲۰۰۰)، گوستافون و برنج <sup>۷</sup> (۲۰۰۷).  | دانش‌آموز محوری |
| مشارکت فعال          | آویرام (۲۰۰۰)، تیگلار <sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۰۲)، به نقل از پارسا، (۱۳۸۸)، وولفولک <sup>۹</sup> (۱۹۹۵)، به نقل از فردانش و فینی، (۱۳۸۱)، لیو (۱۹۹۳)، فردانش و شیخی فینی (۱۳۸۱)، حقایقی و کارشکی (۱۳۹۴).  |                 |
| معلم تسهیل‌گر        | تیگلار و همکاران (۲۰۰۲)، به نقل از پارسا، (۱۳۸۸)، آویرام (۲۰۰۰)، السن (۲۰۰۰)، کوهانگ <sup>۱۰</sup> (۲۰۰۹)، شان و لنج <sup>۱۱</sup> (۲۰۱۲).  |                 |
| ساخت دانش            | آویرام (۲۰۰۰)، بروکس و بروکس (۱۹۹۳)، به نقل از آویرام (۲۰۰۰)، فردانش و شیخی فینی (۱۳۸۱)، میسون و جانستون <sup>۱۲</sup> (۲۰۰۴)، دیکوک و همکاران (۲۰۰۴)، ریچی و تریگاست <sup>۱۳</sup> (۲۰۱۱).   | تفسیرگرایی      |
| تفسیر دانش           | فردانش و شیخی فینی (۱۳۸۱)، بیلر و شومن <sup>۱۴</sup> (۱۹۹۳)، به نقل از فردانش و فینی، (۱۳۸۱)، آویرام (۲۰۰۰)، حقایقی و کارشکی (۱۳۹۴)، منصوری، کرمی، عابدینی (۱۳۹۱).  |                 |

<sup>1</sup> Land and Hannafil

<sup>2</sup> Dycok

<sup>3</sup> Brooks and Brooks

<sup>4</sup> Trtin

<sup>5</sup> Lebow

<sup>6</sup> Beck, Zerniak and Lompe

<sup>7</sup> Gustafon and Brunch

<sup>8</sup> Tigar

<sup>9</sup> Woolfolk

<sup>10</sup> Koohang

<sup>11</sup> Sean and Leng

<sup>12</sup> Mason and Johnston

<sup>13</sup> Ritchie and Trigast

<sup>14</sup> Beiler and Schumann

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| نسبیت دانش                  | آویرام (۲۰۰۰)، فردانش و شیخی فینی (۱۳۸۱)، منصوری، کریمی، عابدینی (۱۳۹۱)، حقایقی و کارشکی (۱۳۹۴).   |
| ارزشیابی تکوینی             | رضایی و سیف (۱۳۸۵)، فردانش و کریمی (۱۳۸۷)، ساندرز <sup>۱</sup> (۲۰۰۴)، به نقل از کریمی، (۱۳۸۸)، محبی (۱۳۹۱).   |
| ارزشیابی برای بهبود یادگیری | استیکینز <sup>۲</sup> ، ۲۰۰۵؛ بری <sup>۳</sup> ، ۲۰۰۵؛ ترز <sup>۴</sup> ، ۲۰۰۲؛ شیرد <sup>۵</sup> ، ۲۰۰۰؛ بلک و ویلیام <sup>۶</sup> ، ۱۹۹۸؛ ترتین <sup>۷</sup> ، ۲۰۰۴ (به نقل از کریمی، ۱۳۸۸)، دیک و جاناسن (۲۰۰۷)، کوهانگ (۲۰۰۹). |

در این بخش به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته، که با استفاده از یافته‌های بخش کیفی ساخته شده است، با مقیاس لیکرت (از طیف ۱ تا ۵) استفاده شده است. این پرسشنامه با ۲۴ گویه و برای ارزیابی شش مؤلفه‌ی تدریس سازنده‌گرایی شامل (۱) تعامل متقابل با ۴ گویه، (۲) یادگیری موقعیتی با ۵ گویه، (۳) معلم تسهیل‌گر با ۵ گویه، (۴) دانش‌آموز فعال با ۳ گویه، (۵) دانش‌نسی با ۲ گویه و (۶) ارزشیابی کیفی با ۵ گویه، تدوین شده است. شیوه نمره‌گذاری بر اساس طیف لیکرت به صورت خیلی زیاد (۵)، زیاد (۴)، متوسط (۳)، کم (۲) و خیلی کم (۱) است. دامنه نمرات بین ۵ و ۱ در نوسان است. میانگین نمرات بالاتر از ۳ به عنوان تدریس سازنده‌گرا و پایین‌تر از ۳ به عنوان تدریس غیرسازنده‌گرا محسوب می‌شود. ۳ به عنوان حد متوسط، ۴ تدریس نیمه‌سازنده‌گرا، ۵ تدریس کاملاً سازنده‌گرا، ۲ تدریس با سازنده‌گرایی بسیار کم و ۱ تدریس کاملاً غیرسازنده‌گرا، ارزیابی می‌شود. برای تعیین روایی محتوایی این ابزار، پرسشنامه مورد نظر توسط استاد مربوطه و سه نفر از متخصصان علوم تربیتی و روانشناسی، از نظر تناسب داشتن محتوای پرسشنامه با هدف مورد سنجش مورد بررسی و بازبینی قرار گرفت. به منظور تعیین ضریب پایایی، پرسشنامه، به طور آزمایشی بر روی ۳۰ نفر از نمونه‌ی مورد نظر اجرا شد. ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۶ به دست آمد که نشان می‌دهد پرسشنامه در جامعه مورد نظر دارای پایایی مناسبی است. بعد از این فرآیند پرسشنامه نهایی در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر بستان‌آباد، همراه با ارائه توضیحات به صورت مجازی توزیع گردید. برای تحلیل نتایج، از نرم افزار SPSS و از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

**یافته‌های کیفی:** یافته‌های مصاحبه اولاً برای پاسخ به سوالات پژوهش، ثانیاً برای تهیه ابزار بخش کمی استفاده شده است. بدین منظور پژوهشگر از مصاحبه‌شوندگان، هم

برای انجام مصاحبه‌ها، به شش مدرسه (دولتی- غیرانتفاعی؛ دخترانه- پسرانه) مراجعه شد. تمامی مصاحبه‌ها در یک اتاق آرام و خلوت و در جوی دوستانه برگزار شد. ابتدا پژوهشگر با معرفی خود و پژوهش مربوطه، به مصاحبه‌شونده اطمینان داد که نتایج این مصاحبه فقط برای انجام پژوهش مورد نظر بوده و هیچ مشکلی برای او نخواهد داشت. سپس با کسب اجازه از او برای ضبط صدا، مصاحبه شروع شد. هر مصاحبه حدود ۴۰-۳۰ دقیقه به طول انجامید. پس از انجام هر مصاحبه داده‌ها بر روی کاغذ پیاده شدند و جهت اعتباربخشی به یافته‌ها، مفاهیم اخذ شده از مصاحبه‌ها، مجدداً به چند نفر از نمونه‌ها ارائه شد تا همسویی بین اطلاعات اخذ شده و نوشته شده تأیید شود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش پیشنهادی اسمیت<sup>۷</sup> [۲۸] استفاده شد. اسمیت سه مرحله را برای تحلیل داده‌ها در روش پدیدارشناسی پیشنهاد کرده است: الف) تولید داده‌ها، ب) تجزیه و تحلیل داده‌ها (ج) تلفیق موردها. در این پژوهش، پس از انجام هر مصاحبه، بلافاصله محتوای آن مکتوب و تحلیل آغاز شد (مرحله اول: تولید داده‌ها). در مرحله دوم (تجزیه و تحلیل)، ابتدا هر یک از متون مکتوب شده، با دقت خوانده و بازخوانی شده و مضامین یا برداشت‌های اولیه در گوشه‌ای از متن پیاده شده، نگاشته شدند. سپس عمل لیست کردن و خوشه‌بندی مقوله‌ها (مضامین اصلی و فرعی) صورت گرفت، به طوری که برای محتوای هر یک از مصاحبه‌ها، یک جدول خلاصه تشکیل شد. در مرحله آخر، برای تلفیق مضامین، همه‌ی جدول‌ها کنار هم قرار گرفته و از طریق غوطه‌وری در داده‌ها و مقایسه‌ی مشابهت‌ها و تفاوت‌ها، مقوله‌های کلی و جزئی در یک جدول، استخراج شدند.

بخش کمی: جامعه‌ی آماری شامل تمام دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر بستان‌آباد، واقع در استان آذربایجان شرقی، در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است که برابر با ۳۵۰۰ نفر بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۱۰ نفر از دانش‌آموزان متوسطه دوم شهرستان بستان‌آباد است که به طور تصادفی انتخاب شده‌اند.

<sup>1</sup> Saunders

<sup>2</sup> Stickins

<sup>3</sup> Berry

<sup>4</sup> Ters

<sup>5</sup> Sheferd

<sup>6</sup> Black and William

<sup>7</sup> Schmit

"اگر بچه‌ها همه چیز را با تجربه کردن و در محیط واقعی، یاد بگیرند، یادگیری بهتر و عمیق‌تری خواهند داشت. درس را نه برای نمره بلکه برای ارضای کنجکاوای خود دنبال می‌کنند" (معلم شماره ۳).

مؤلفه‌های سازنده‌گرایی استخراج شده از متن مصاحبه‌ها پس از بازخوانی داده‌ها، ابتدا ۱۰۰ گزاره (کد) به دست آمد که در نهایت با طی مراحل تحلیل، پژوهشگر به شش مقوله کلی و بیست و سه مقوله جزئی دست یافت.

جدول ۲. مؤلفه‌های سازنده‌گرایی استخراج شده از مصاحبه‌ها

| مقوله‌های کلی   | مقوله‌های جزئی   |
|-----------------|--|
| تعامل متقابل    | رابطه صمیمی دانش‌آموزی، رابطه عاطفی معلم و دانش‌آموز، احترام متقابل، همدلی                   |
| یادگیری موقعیتی | طرح مشکلات روزمره، اهمیت فضای فیزیکی، توجه به زمینه اجتماعی و فرهنگی، یادگیری بر مبنای تجربه |
| معلم تسهیل‌گر   | وظیفه هدایت و راهنمایی، پژوهش‌محوری، روش تدریس فعال، گروه‌بندی منعطف                         |
| دانش‌آموز فعال  | خلاصیت، پژوهش، مطالعه آزاد، مشارکت زیاد  |
| دانش‌نسیبی      | محتوای متغیر، دانش مهارتی، عدم انتقال دانش   |
| ارزشیابی کیفی   | ارزیابی عملکردی، فعالیت‌های کلاسی، ارزشیابی تکوینی، خودارزیابی                               |

**۱-تعامل متقابل:** در تمام مصاحبه‌های انجام گرفته، معلمان به مقوله تعامل متقابل در قالب مؤلفه‌هایی مانند روابط بین دانش‌آموزان، روابط بین معلمان و دانش‌آموزان، همدلی بین آنان و احترام متقابل بین دانش‌آموزان و معلمان، به عنوان یک عنصر مهم در کلاس درس سازنده‌گرا اشاره کردند. " باید سعی کنیم روابطی که بین دانش‌آموزان وجود دارد گرم و صمیمی باشد، دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف در عین رقابت، رفاقت داشته باشند. اگر دانش‌آموزانمان به هم کمک کنند فوق‌العاده هستند" (معلم شماره ۱۳).

" به نظر بنده رابطه‌ای که بین معلمان ما و دانش‌آموزان وجود دارد باید اصلاح شود، معلم باید با دانش‌آموز دوست باشد. این مسئله در دوره ابتدایی بهتر حس می‌شود در حالی که در دوره متوسطه خیلی کمرنگ هست" (معلم شماره ۱۰).  
 "معلم و دانش‌آموز باید با هم دوست باشند، همدیگر را درک کنند. به خصوص در دوره متوسطه که با بچه‌های نوجوان سروکار داریم، معلم باید مشاور و همدل دانش‌آموز باشد. اگر دانش‌آموز حس کند معلم به مشکلات او واقف بوده و او را درک می‌کند، اوضاع کلاس‌های ما خیلی بهتر از این خواهد بود" (معلم شماره ۵).

وضعیت فعلی کلاس‌ها را جویا شده و هم انتظار آنان از یک کلاس درس سازنده‌گرا را مد نظر قرار داده است.

**سؤال اول:** آیا روش‌های تدریس معلمان در دوره متوسطه دوم مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی است؟ با تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، مشخص گردید که علارغم توجه و علاقه اکثر معلمان به مؤلفه‌های کلاس سازنده‌گرا همانند یادگیری موقعیتی، ارزشیابی کیفی، مشارکت فعال دانش‌آموزان، پژوهش‌محوری و ... به نظر می‌رسد که روش تدریس معلمان دوره متوسطه دوم هنوز به صورت سنتی می‌باشد. اکثر معلمان، تصویری سنتی از کلاس درس خود ارائه دادند مثلاً معلم شماره ۳ اظهار داشت: " در هنگام تدریس بسیار جدی هستم. به گونه‌ای که بچه‌ها حساب ببرند" یا معلم شماره ۱۱: "بیشتر نگران بودجه‌بندی کتاب‌ها هستم و سعی می‌کنم کتاب‌ها را به موقع تمام کنم. مشارکت بچه‌ها کمه، بیشتر حفظ می‌کنند." تعداد بسیار کمی از معلمان مصاحبه‌شده، به برخی از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در کلاس درسی خود اشاره کردند. "من خیلی زیاد به مشارکت دانش‌آموزان و مطالعه آزاد آنها اهمیت می‌دهم، حتی اگر از کتاب عقب بمانم. دانش‌آموزان کلاس من باید موضوع را با تمام وجود خود درک کنند" (معلم شماره ۱۰). معلمان حاضر در مصاحبه، کلاس درس خود را سنتی توصیف کردند در حالی که آنان از علاقه خود به روش‌های تدریس سازنده‌گرایی می‌گفتند و گلیه‌های بسیاری از نبود شرایط برای اجرای این روش‌ها داشتند.

**سؤال دوم:** استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی در روش تدریس معلمان دوره دوم متوسطه چه نتایجی را به بار می‌آورد؟ برای پاسخ به این سؤال، مسائل مربوط به دغدغه کنونی معلمان، مشکلات آنان و نیز تصور آنان از یک کلاس درس خوب و پیشنهاد آنان برای ارتقاء سطح یادگیری مورد سؤال قرار گرفت. با تحلیل داده‌های به دست آمده، محقق به این مهم دست یافت که عناصر کلاس مورد نظر معلمان همان عناصر کلاس سازنده‌گرا می‌باشد. بنابراین می‌توان چنین گفت که از نظر معلمان مصاحبه‌شده، استفاده از چنین رویکردی موجب ارتقاء یادگیری در دانش‌آموزان و نیز ارتقاء سطح علمی جامعه و پیشرفت آن خواهد شد. " استفاده از چنین روش‌هایی، یادگیری را افزایش داده و دانش‌آموز را به مدرسه علاقه‌مند می‌کند" (معلم شماره ۴).

"روش‌های تدریس فعال و پژوهش‌محور خیلی بهتر است چون انگیزه دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و حس کنجکاوای و اکتشاف را در آنان بیدار کرده و از آنان یک دانشمند و یک کاشف می‌سازد" (معلم شماره ۸).

باید از روش‌های تدریس فعال در عمل استفاده شود و گرنه روش‌های سنتی و غیرمشارکتی دیگر جواب‌گو نخواهند بود" (معلم شماره ۳).

**۴- دانش‌آموز فعال:** در این مصاحبه‌ها معلمان انتظاراتی مانند مشارکت زیاد داشتن، خلاق بودن، پژوهش کردن و مطالعات آزاد داشتن را از دانش‌آموزان خود داشتند که در عمل فعلاً چنین نبود.

"باید به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان واقف بود و فرصت ارائه خلاقیت را به آنان داد. باید به دغدغه‌های دانش‌آموزان اهمیت بدهیم و راه را برای پژوهش آنان هموار سازیم" (معلم شماره ۵).

"هر دانش‌آموزی یک استعدادی دارد. دانش‌آموز بی‌استعداد نداریم. ولی محتوای بسته کتب درسی و زمانبندی محدود آن، به ما این اجازه را نمی‌دهد که دانش‌آموزان را درگیر مطالعات غیردرسی کنیم و یا مشارکت زیاد آنان را در کلاس داشته باشیم" (معلم شماره ۱۴).

**۵- دانش‌نسبی:** همه معلمان در مصاحبه‌های خود، کلاس‌های کنونی را مکانی برای انتقال دانش از طرف معلم به دانش‌آموز معرفی کرده و روش‌های سنتی و کتاب‌محور را روش‌های رایج ذکر کردند. همچنین مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که محتوای ثابت و کاملاً از پیش تعیین شده باعث بروز مشکلات زیادی شده و معلمان و دانش‌آموزان را راضی نمی‌کند (معلم شماره ۷، ۳، ۱۱).

"به نظر می‌رسد دانش نظری خیلی کمتر از دانش عملی، در بین دانش‌آموزان طرفدار دارد. دانشی که فقط حفظ و تکرار می‌شود، خیلی زود با گرفتن نمره قبولی فراموش شده و از ذهن پاک می‌شود. محتوا باید متنوع، جذاب، پاسخگو و نیازها و علایق دانش‌آموز باشد و دانش باید از طریق تجربه و شبیه‌سازی حاصل شود" (معلم شماره ۱۲).

**۶- ارزشیابی کیفی:** اکثر معلمان شرکت‌کننده در مصاحبه، به سودمندی ارزشیابی‌های کیفی اشاره نمودند، هر چند که خودشان به خاطر نبود زیرساخت‌های لازم و شرایط مساعد، موفق به چنین ارزشیابی‌هایی در کلاس درسی خود نشده‌اند. "به نظر بنده ارزشیابی مهارتی و یا عملکردی از دانش‌آموزان در دروسی مثل شیمی، فیزیک، تربیت بدنی، زیست و تعلیمات اجتماعی روش خوبیست. در کنار ارزیابی عملی، البته می‌توان فعالیت‌های کلاسی را هم مورد نظر قرار داد" (معلم شماره ۶).

"من خودم معتقد به ارزیابی‌های تکوینی در طول سال تحصیلی هستم. آزمون‌های تکوینی هم معلم و روش تدریس او را در طول سال هدایت می‌کند و هم دانش‌آموزان را از اضطراب امتحان دور کرده و دانش واقعی آنها را در نهایت به

"باید به یکدیگر احترام بگذاریم، به تفاوت‌های سنی، سلیقه‌ای، جنسی ... احترام بگذاریم. دانش‌آموز اگر احترام ببیند، احترام می‌گذارد. در نتیجه جو کلاس برای یادگیری بهتر خواهد بود" (معلم شماره ۱۵).

**۲- یادگیری موقعیتی:** مؤلفه‌هایی مثل طرح مشکلات روزمره در کلاس، اهمیت فضای فیزیکی، توجه به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی و یادگیری بر مبنای تجربه، در مصاحبه‌های به عمل آمده، به وفور به چشم می‌خورد. "کتاب‌های درسی دست معلمان رو بسته و زمانبندی، کار را برای معلم بسیار سخت کرده است. اگر به جای این همه تأکید روی محتوای کتب درسی، زمانی هم برای طرح مسائل روزمره که بچه‌ها با آن درگیرند، بود بهتر می‌شد. بچه‌ها به موضوعات روز علاقه نشان می‌دهند و کنجکاوانه در پی حل آن هستند" (معلم شماره ۴).

"فضای کلاس‌های فعلی، خیلی تنگ و تاریک، خفه و بی‌حس و بی‌رنگ است. فضا خیلی در آموزش تأثیر دارد. انگیزه را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. مسلماً کلاس‌هایی که در محیط شادتر، فضای باز و سبز و یا در محیط‌های مربوط به دروس انجام بگیرند یادگیری بهتری خواهند داشت" (معلم شماره ۱).

"مسلم است محتوایی که تدریس می‌شود بایستی با زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، دینی و اخلاقی دانش‌آموزان مطابقت داشته باشد. الان تقریباً محتوای کتب ما مطابق با زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی موجود در یک جامعه اسلامی است و ما باید سعی در اجرای دقیق آن داشته باشیم" (معلم شماره ۷).

"یادگیری اگر بر اساس تجربه اتفاق بیافتد، یادگیری دائمی و عمیق خواهد بود. از طرف دیگر تجربه چندین ساله من این را ثابت کرده است که بچه‌ها هر چیزی را که بتوانند تجربه کنند و در موقعیت قرار بگیرند بهتر و سریعتر و با علاقه‌تر می‌آموزند" (معلم شماره ۲).

**۳- معلم تسهیل‌گر:** در مصاحبه‌ها، به ویژگی‌های کلی راهنما بودن، پژوهش‌محور بودن، روش تدریس فعال داشتن و گروه‌بندی‌های منعطف داشتن برای یک معلم در کلاس درسی اشاره شده بود. "معلم در کلاس درسی باید به دانش‌آموزان اهمیت بیشتری بدهد. دانش‌آموزان امروزی بسیار ذهن خلاق دارند و می‌توانند مسائل مختلف را با پژوهش و مطالعه و خلاقیت خود در داخل گروه‌های دوستانه حل کنند. معلم می‌تواند نقش راهنما و هدایت‌گر داشته باشد" (معلم شماره ۹).

"به نظرم روش‌های تدریس سنتی دیگر کارساز نیستند. با توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی و ارتباطی حال حاضر



ما نشان می‌دهد" (معلم شماره ۹). یافته‌های کمی: پرسشنامه در بین ۲۱۰ نفر توزیع شد که از این تعداد، ۲۰۰ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد. از ۲۰۰ نفر پاسخ‌دهنده، ۱۶۰ نفر (۸۰٪) دانش‌آموز دختر و ۴۰ نفر (۲۰٪) دانش‌آموز پسر بودند. دامنه سنی پاسخ‌دهندگان بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود و میانگین سنی آنها ۱۶/۵۳ سال بود. خود درس خواهد خواند" (معلم شماره ۱۰).

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار کاربرد مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس

| مؤلفه           | گویه   | میانگین و انحراف استاندارد |
|-----------------|--|----------------------------|
| تعامل متقابل    | ۱- معلم، موقعیت مشارکت و همکاری را در کلاس فراهم می‌کند.   | ۳/۹۰±۰/۸۰۶                 |
|                 | ۲- روش تدریس معلم، باعث افزایش توانمندی‌های کار تیمی و گروهی در بین دانش‌آموزان می‌شود.                | ۰/۹۶۵±۳/۷۳                 |
|                 | ۳- معلم، ما را تشویق به تکالیف و پروژه‌های مشارکتی می‌کند.   | ۰/۹۵۴±۳/۹۴                 |
|                 | ۴- رابطه‌ی عاطفی خوبی بین من و معلمانم وجود دارد.  | ۰/۹۷۴±۳/۶۹                 |
| نمره کل         |  | ۰/۵۴۵±۳/۸۱                 |
| یادگیری موقعیتی | ۵- در طول تدریس، معلم، فرصت‌های منحصر به فرد تجربه و یادگیری را ایجاد می‌کند.                          | ۰/۹۴۲±۳/۷۴                 |
|                 | ۶- محیط کلاس و مدرسه را محیطی امن، سالم و شاد می‌دانم.   | ۱/۱۵±۲/۳۲                  |
|                 | ۷- مسائل روز و مشکلات جامعه، در کلاس مطرح و بر روی آن گفتگو می‌شود.                                    | ۰/۹۱۸±۳/۷۹                 |
|                 | ۸- معلم به فرهنگ‌ها و رسوم مختلف احترام می‌گذارد.  | ۰/۹۱۱±۳/۸۸                 |
| موقعیتی         | ۹- محتوایی که در کلاس مطرح می‌شود، همواره با تجربیات و دانش قبلی من در ارتباط است.                     | ۰/۸۹۴±۳/۷۹                 |
| نمره کل         |  | ۰/۵۰۷±۳/۵۰                 |
| معلم تسهیل‌گر   | ۱۰- معلم، با طرح پرسش یا مسئله‌ای ما را به ژرف‌اندیشی و تفکر دعوت می‌کند.                              | ۰/۹۳۰±۳/۷۰                 |
|                 | ۱۱- روش تدریس معلم، خلاقیت را در دانش‌آموزان ارتقاء می‌بخشد.   | ۰/۹۳۶±۳/۶۰                 |
|                 | ۱۲- از روش‌های مختلف تدریس، که اکثراً مشارکتی هستند، در کلاس استفاده می‌شود.                           | ۱/۰۲±۲/۳۳                  |
|                 | ۱۳- اعتقاد دارم معلمان انتقادپذیری داریم و می‌توانیم هر چیزی را در کلاس مورد نقد قرار دهیم.            | ۱/۰۱±۲/۲۲                  |
| معلم تسهیل‌گر   | ۱۴- معتقدم که پاسخگویی به پرسش‌ها و یادگیری، وظیفه من است و معلم فقط نقش هدایت و راهنما را دارد.       | ۰/۹۴۴±۳/۷۹                 |
| نمره کل         |  | ۰/۵۳۷±۳/۱۲                 |
| دانش‌آموز فعال  | ۱۵- در کلاس بسیار فعال هستم و در جریان تدریس مشارکت می‌کنم.  | ۰/۸۷۳±۳/۹۷                 |
|                 | ۱۶- معلم، از پرسش‌های خارج از محتوای کلاس و فعالیت‌های فوق برنامه استقبال می‌کند.                      | ۰/۹۲۸±۴/۱۰                 |
|                 | ۱۷- معتقدم که خودم، مسئول یادگیری خود هستم و باید بر روی آن نظارت داشته باشم.                          | ۰/۹۶۰±۴/۰۶                 |
| نمره کل         |  | ۰/۶۱۰±۴/۰۴                 |
| دانش نسبی       | ۱۸- اعتقاد به حفظ کتاب ندارم بلکه سعی می‌کنم مطلب را بفهمم و درک کنم.                                  | ۰/۸۶۸±۳/۹۹                 |
|                 | ۱۹- معلم، به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه می‌کند و به آنها احترام می‌گذارد.                         | ۰/۹۹۱±۳/۸۳                 |
| نمره کل         |  | ۰/۶۵۸±۳/۹۱                 |
| ارزشیابی کیفی   | ۲۰- ارزشیابی در کلاس به صورت مستمر و در طول ترم انجام می‌گیرد.   | ۰/۷۹۹±۳/۹۸                 |
|                 | ۲۱- در ارزشیابی‌ها، معلم به دانش‌آموز اعتماد دارد و حتی گاهی خود او را مسئول ارزشیابی خود قرار می‌دهد. | ۱/۰۰±۲/۰۸                  |
|                 | ۲۲- گاهی ورقه‌های امتحانی را سرگروه و همیار آن درس تصحیح می‌کند.                                       | ۰/۹۴۸±۲/۰۸                 |
|                 | ۲۳- فعالیت‌های کلاسی در ارزشیابی‌ها دخالت داده می‌شوند.  | ۰/۸۰۷±۴/۱۵                 |
| ارزشیابی کیفی   | ۲۴- گاهی ارزشیابی‌ها به صورت عملکردی و مهارتی هستند.   | ۰/۹۰۹±۳/۹۵                 |
| نمره کل         |  | ۰/۵۱۴±۳/۲۵                 |

مربوط به گویه‌ی ۲۳ و کمترین میانگین مربوط به گویه‌های ۲۱ و ۲۲ می‌باشد. برای بررسی میزان کاربرد مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس، از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شده است. بر اساس شیوه‌ی نمره‌گذاری، میانگین نظری این آزمون، سه است.

جدول ۳ میانگین و انحراف استاندارد نمونه آماری را در رابطه با هر یک از گویه‌های پرسشنامه نشان می‌دهد. داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین میزان استفاده از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس، به جز در پنج گویه‌ی ۶، ۱۲، ۱۳، ۲۱ و ۲۲ بالاتر از میانگین است. بیشترین میانگین

جدول ۴. مقایسه میانگین و انحراف معیار کاربرد مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس با تفکیک جنسیت و مقادیر تی تک نمونه‌ای برای هر مؤلفه

| مؤلفه           | جنسیت | میانگین نظری ۳         |                      | تفاوت میانگین‌ها |
|-----------------|-------|------------------------|----------------------|------------------|
|                 |       | میانگین و انحراف معیار | مقدار تی تک نمونه‌ای |                  |
| تعامل متقابل    | دختر  | ۰/۵۴۹±۳/۸۰             | ۹۸/۸۵                | ۳/۸۱             |
|                 | پسر   | ۰/۵۳۳±۳/۸۶             |                      |                  |
| یادگیری موقعیتی | دختر  | ۰/۴۸۷±۳/۴۶             | ۹۷/۶۴                | ۳/۵۰             |
|                 | پسر   | ۰/۵۶۲±۳/۶۴             |                      |                  |
| معلم تسهیل‌گر   | دختر  | ۰/۵۲۵±۳/۱۱             | ۸۲/۲۷                | ۳/۱۲             |
|                 | پسر   | ۰/۵۸۶±۳/۱۸             |                      |                  |
| دانش‌آموز فعال  | دختر  | ۰/۵۶۹±۴/۰۲             | ۹۳/۶۰                | ۴/۰۴             |
|                 | پسر   | ۰/۷۵۸±۴/۰۹             |                      |                  |
| دانش‌نسبی       | دختر  | ۰/۵۹۰±۳/۹۲             | ۸۴/۰۶                | ۳/۹۱             |
|                 | پسر   | ۰/۸۸۵±۳/۸۵             |                      |                  |
| ارزشیابی کیفی   | دختر  | ۰/۵۱۹±۳/۲۳             | ۸۹/۳۹                | ۳/۲۵             |
|                 | پسر   | ۰/۴۹۸±۳/۳۰             |                      |                  |

مبتنی بر سازنده‌گرایی در دوره دوم متوسطه نهاده است. این پژوهش در دو بخش کیفی و کمی انجام گرفت. در بخش کیفی که به روش پدیدارشناسی و با استفاده از ابزار مصاحبه انجام گرفته است، محقق با مصاحبه با معلمان دوره دوم متوسطه، به شش مقوله کلی کلاس سازنده‌گرا با عناوین: تعامل متقابل، یادگیری موقعیتی، معلم تسهیل‌گر، دانش‌آموز فعال، دانش‌نسبی و ارزشیابی کیفی دست یافت. یافته‌های بخش کیفی نشان می‌دهد که معلمان علاوه بر تمایل به استفاده از روش‌های تدریس سازنده‌گرا، هنوز پایبند روش‌های سنتی هستند. اگرچه برخی از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی مورد استفاده معلمان قرار می‌گیرد ولی کلاس‌ها و تدریس در آن به طور کلی، حالت سنتی دارد. از دید معلمان دوره دوم متوسطه، دانش‌آموزان نیز به روش سنتی تمایل بیشتری دارند. بخش کمی پژوهش حاضر، به روش توصیفی-پیمایشی و با ابزار پرسشنامه محقق ساخته انجام شده است. با کمک مقوله‌های به دست آمده از بخش کیفی، پرسشنامه ساخته و در اختیار دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه قرار گرفت. یافته‌های بخش کمی پژوهش، نتایجی متفاوت از بخش کیفی را نشان می‌دهد. چرا که دانش‌آموزان بر خلاف عقیده معلمان خود، نسبت به استفاده از روش تدریس

داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که بین میانگین نظری و میانگین به دست آمده در هر شش مؤلفه تفاوت معنادار آماری وجود دارد ( $P=0/000$ ) و میانگین به دست آمده بیشتر از میانگین نظری است. همچنین جدول نشان می‌دهد که در همه‌ی مؤلفه‌ها به جز مؤلفه دانش‌نسبی، میانگین پسران بیشتر از دختران بوده است. یعنی در مدارس پسرانه و از دید پسرها، میزان استفاده‌ی معلمان از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس، بیشتر است. فقط در مؤلفه دانش‌نسبی، میانگین مدارس دخترانه بیشتر بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

بررسی وضعیت برنامه درسی در دوره دبیرستان به خصوص از این جهت که پلی برای عبور از دوره نوجوانی و ورود به آموزش عالی می‌باشد، یکی از موضوعات مهم قلمداد می‌شود. در واقع برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام آموزشی محسوب می‌شوند که مهمترین ابزار برای تحقق بخشیدن به اهداف و رسالت‌های بزرگ نظام آموزشی هستند [۲۹]. از طرفی کاربری رویکردهای جدید در نظام آموزشی بیش از پیش احساس می‌گردد. بر این اساس پژوهش حاضر، هدف خود را بر بررسی میزان کاربری روش تدریس

می‌شود که به منظور کمک به یکسان‌سازی سطح و توانایی معلمان برای اجرای رویکرد سازنده‌گرایی، دوره‌های ضمن خدمت برای آشنایی و توانایی عملی کردن این رویکرد برای معلمان برگزار گردد. با توجه به اینکه امکان اجرای این رویکرد وجود دارد توصیه می‌شود با تلاش کارشناسان و برنامه‌ریزان درسی تلاش شود که محورهای اصلی برنامه درسی مدارس با توجه به اصول سازنده‌گرایی تدوین و تنظیم شود. چگونگی کاربست این رویکرد از اهمیت خاصی برخوردار است. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهشی دیگر این رویکرد به صورت شبه آزمایشی انجام شود تا امکان اجرای آن به صورت عملی و دقیق سنجیده شود.

#### منابع

- ۱- عبدالملکی، صابر؛ ملکی، حسن و فرجامند، لیلا. مؤلفه‌های اثرگذار بر تدریس اثربخش معلمان (مطالعه موردی: معلمان پایه پنجم دوره ابتدایی شهر تهران). دو فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۳۹۸. ۱۱۶(۱).
  - 2- Shahalizade M, Dehghani S, Bani hashem K, Rahimi A. Design and implementation of problem-solving model training with the principles of constructivism and its impact on learning and creative thinking. Quarterly Journal of "Innovation and Creativity in the Humanities". 2015. 5 (3), pp 83-117.
  - 3- Lunenberg M, Korthagen A. Teacher educators and student-directed learning. Teaching and teacher education. 2003. Vol 19, Pp 29-44.
  - 4- Windschitl, M. Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural and political challenges facing teachers. Review of Educational Research. 2002. 72(2), 131-175.
  - 5- Aviram M. Beyond constructivism: autonomy-oriented education. Studies in philosophy and education. 2000. Vol 19, pp 465-489.
  - 6- Raskin J. The evaluation of constructivism. Journal of constructivist psychology. 2008. pp 1-24.
  - 7- Kaya A, Dönmez B. A comparison of the classroom management approaches of the teachers implementing "Constructivist Learning Approach" and not implementing this approach. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2010. 2(2), 1820-1824.
  - ۸- سرمردی، محمدرضا و ویسی‌تبار، سلام. طراحی یادگیری مبتنی بر وب با تأکید بر معرفت‌شناسی سازنده‌گرایی. فصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری. ۱۳۹۱. ۲۱(۴)، ۱۲۹-۱۴۷.
- سازنده‌گرایی در کلاس‌ها ابراز علاقه کردند. یافته‌های حاصل از پرسشنامه نشان می‌دهند که از دید دانش‌آموزان، معلمان، بسیاری از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی را در کلاس درس اجرا می‌کنند. بنابراین هر شش مؤلفه‌ی سازنده‌گرایی میانگین بالاتر از میانگین نظری را داشتند. به طوری که همه‌ی مؤلفه‌ها میانگین بالاتر از متوسط (۳) را داشتند و همگی سازنده‌گرایی بین متوسط و زیاد را نشان می‌دهند به جز مؤلفه دانش‌آموز فعال که میانگینی بالاتر از ۴ (زیاد) داشت. این نتایج نشان می‌دهد که از دید دانش‌آموزان، کلاس‌های درسی آنها با روش تدریس سازنده‌گرایی همراه است و معلمان سازنده‌گرا دارند. البته این دیدگاه در بین پسران قویتر از دختران بوده‌است که این یافته با یافته‌های پژوهش جوادی‌پور، کرم‌دوست و ابوالحسنی [۳۰] ناهمسو می‌باشد. جوادی‌پور و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که بین زن و مرد هیچ تفاوتی وجود ندارد و اجرای رویکرد سازنده‌گرایی مستقل از جنسیت می‌باشد. در تبیین علت این ناهمخوانی می‌توان به تفاوت، در جامعه‌ی پاسخگو به این سوال، اشاره کرد. از ترکیب یافته‌های دو بخش کیفی و کمی می‌توان به این نتیجه دست یافت که هم معلمان و هم دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه روش تدریس سازنده‌گرایی را به روش سنتی ترجیح می‌دهند. معلم‌ها به روش‌های سازنده‌گرایی مسلط هستند و لیکن به خاطر نبود شرایط و زمینه‌سازی مناسب، هنوز شیوه‌ی سنتی در کلاس‌ها حاکم است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش ایزدی، عمران و منصوری بککی [۳۱] همسویی دارد. ایزدی و همکاران [۳۱] در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که معلمان از صلاحیت‌های حرفه‌ای مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی برخوردارند هر چند که در اساس، عملکرد معلمان بر پایه سازنده‌گرایی قرار ندارد. همچنین این نتایج با یافته‌های پژوهش ابوالحسنی و جوادی‌پور [۳۲] و نیز با یافته‌های پژوهش کاظمی [۳۳] همسویی دارد. یافته‌های پژوهش صالحی‌عمران و عابدینی بلترک [۱۸]، نشان داد که از منظر دانشجویان، کلاس‌های درسی آنان سازنده‌گرا می‌باشد که با یافته‌های بخش کمی این پژوهش همسویی کامل دارد. در خارج از کشور نیز، پژوهش‌های انجام شده به توصیف سازنده‌گرایی، عناصر و مؤلفه‌های آن پرداخته‌اند [۲۱، ۵، ۳۴، ۳۵]. این پژوهش، چون میزان استفاده از مؤلفه‌های سازنده‌گرایی در تدریس را از دیدگاه معلمان و نیز از دیدگاه دانش‌آموزان مورد بررسی قرار می‌دهد، متفاوت و بارزتر از پژوهش‌های مشابه می‌باشد.
- با توجه به حاصل یافته‌ها و اهمیت و مزایای رویکرد سازنده‌گرایی در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان، پیشنهاد

- 20- Lockias, Ch. A constructivist approach to the design and delivery of an online professional development course of the iearn online course. *Journal of Instruction*. 2012. 5(1), 23-48.
- 21- Olsen, D. G. Constructivist principles of learning and teaching methods. *Education*. 2000. 120(2), 347-355.
- ۲۲- حقایقی، مرضیه و کارشکی، حسین. ساخت و اعتباریابی پرسشنامه ادراک دانش‌آموزان از محیط یادگیری سازنده‌گرایی اجتماعی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. ۱۳۹۴. ۵(۱۱)، ۹۱-۱۱۸.
- ۲۳- شعبانی، حسن. روش تدریس پیشرفته: آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر. تهران: انتشارات سمت. ۱۳۹۱.
- ۲۴- دهقانی، مرضیه؛ جوادی‌پور، محمد و اسلام‌دوست، سعید. بررسی رابطه بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان. نشریه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی. ۱۳۹۳. شماره ۴.
- ۲۵- ابراهیمی قوام، صغری و حسین‌زاده یوسفی، غلام‌حسین. سازنده‌گرایی و کاربرد آن در آموزش. مدارس کارآمد. ۱۳۸۷. شماره ۴، ۲۴-۳۳.
- 26- Wena M, Tsai C, Linc H, Chuang S. Cognitive-metacognitive and content-technical aspect of constructivism internet-based learning environments: A LISREL analysis, computer & education. 2004. 43 (3), pp 237-248.
- 27- Loyes S, Rikers R, Schmit H. Relationships between students, Conceptions of constructivism learning and their regulation and processing strategies. *Instruction sciences*. 2008. No 36, pp 445-462.
- ۲۸- ادیب حاج باقری، محسن؛ پرویزی، سرور و صلصالی، مهوش. روش‌های تحقیق کیفی. نشر بشری. ۱۳۹۴.
- ۲۹- فتحی واجارگاه، کوروش؛ زارع، عذرا و یمنی، محمد. بررسی موانع بین‌المللی برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۱۳۸۸. شماره ۵۴، ۶۳-۸۲.
- ۳۰- جوادی‌پور، محمد؛ کرم‌دوست، نوروزعلی و ابوالحسنی، زهرا. امکان‌سنجی اجرای رویکرد نظریه یادگیری سازنده‌گرایی در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی. ۱۳۹۵. ۷(۳)، ۱۸۳-۱۹۷.
- 9- Santrock, J. W. *Educational Psychology*. 3rd. New York: McGraw-Hill. 2004.
- ۱۰- عابدینی بلترک، میمنت و نیلی، محمدرضا. تحلیل جایگاه سازنده‌گرایی به عنوان رویکرد نوین یادگیری در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی. ۱۳۹۳. ۱۱(۱۳)، ۶-۱۷.
- 11- Shank D.H. *Learning theories (education perspective)*. translated by Karimi U. Publisher: Virayesh. 2016.
- ۱۲- سیف، علی‌اکبر. روانشناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران. ۱۳۸۷.
- 13- Herrington J, Oliver R. An instructional design framework for authentic learning environment. *Educational technology research and development*. 2000. Vol 48, No 3, Pp 23-48.
- 14- Rezaei, A. R. & Katz, L. Using Computer Assisted Instruction to Compare the Inventive Model and the Radical Constructivist Approach to Teaching Physics. *Journal of Science Education and Technology*. 2002. 11(4): 367-380.
- ۱۵- منصوری، سیروس؛ کرمی، مرتضی و عابدینی بلترک، میمنت. بررسی کاربرد روش تدریس مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی در آموزش عالی: مطالعه موردی گروه علوم اجتماعی دانشگاه مازندران. پژوهش‌های برنامه درسی دانشگاه شیراز. ۱۳۹۱. شماره ۴، ۲۷-۳۴.
- ۱۶- کرمی، مرتضی؛ فردانش، هاشم؛ عباسپور، عباس و معلم، مهناز. مقایسه اثربخشی الگوهای طراحی آموزشی سیستمی و سازنده‌گرا در آموزش مدیران. دو فصلنامه مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی. ۱۳۸۸. ۲(۳).
- 17- Fazeli A, Karami M. Teacher students' experiences of teaching design based on a constructivist approach. *Journal of Research in Curriculum Planning*. 2015. No 18, pp 140-150.
- ۱۸- صالحی عمران، ابراهیم و عابدینی بلترک، میمنت. بررسی میزان به کارگیری عناصر برنامه درسی سازنده‌گرا در آموزش عالی: یک مطالعه ترکیبی (مورد مطالعه: دانشگاه شیراز). دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. ۱۳۹۵. ۷(۱۴)، ۳۲-۷.
- 19- Gurses A, Dogar C, & Gunes K. A New Approach for Learning: Interactive Direct Teaching Based Constructivist Learning (IDTBCL). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2015. 197, 2384-2389.

۳۱- ایزدی، صمد؛ صالحی عمران، ابراهیم و منصوری، سیروس. بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مرد دوره متوسطه شاخه علوم انسانی بر مبنای رویکرد سازنده‌گرایی. فصلنامه آموزش و یادگیری دانشگاه شیراز. ۱۳۹۲. ۴(۱)، ۱-۲۷.

۳۲- ابوالحسنی، زهرا و جوادی‌پور، محمد. شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و رضایت شغلی با تأکید بر دیدگاه سازنده‌گرایی. نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش. ۱۳۹۸. ۱۴(۱)، ۱۸۹-۱۹۸.

۳۳- امیرتیموری، محمدحسن؛ نیلی، محمدرضا و کاظمی ورنامخواستی، فاطمه صغرا. بررسی میزان استفاده اساتید دانشگاه اصفهان از مؤلفه‌های اصلی دو رویکرد طراحی آموزشی (رفتارگرایی و ساختن‌گرایی) در فرایند یاددهی و یادگیری. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری- دانشگاه علامه طباطبائی. ۱۳۸۸.

34- Jackson, R.S. Using constructivist methods to teach social studies to special education students. Masters of Arts in Teaching, Graduate Division of Wayne State University Detroit, Michigan. 2006.

35- Wilson, B.G. Constructivism in practical and historical context. Hall Pearson Prentice. 2011.