

# Analysis and Explanation of Teaching Strategies Based on Training Research Teachers in the Dimensions of Knowledge, Attitude, and Skill at Farhangian University

[DOI: 10.22070/tr.2024.19237.1605](https://doi.org/10.22070/tr.2024.19237.1605)

Marzban Adibmanesh <sup>1\*</sup>, Hossein Abedini Alavi <sup>2</sup>

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran . (Corresponding Author)  
Email: marzbaneadib@yahoo.com
2. Teacher of Farhangian University, Department of Educational Sciences, Tehran, Iran.  
Email: H.abeinialavi@gmail.com

Received on: 07/06/2024

Revised on: 21/10/2024

Accepted on: 22/10/2024



Research  
Article

Vol. 21, No. 2, Serial 40

Autumn & Winter

2024-25

pp: 79-92

## Abstract

**Aim and Introduction:** Research holds a privileged position within educational systems, as the complex and sensitive tasks and missions of these systems are facilitated and achieved through research activities. Teachers and professors must engage in research to overcome stagnation and achieve a creative state. In recent years, there has been a growing emphasis on encouraging professors to participate more actively in research activities as a key component of educational policies across various societies. One reason for this is that professors' involvement in research leads to educational decisions being made based on research evidence, which positively impacts teaching and learning. Therefore, recognizing the significance and necessity of the subject, and examining the research problem from various perspectives, this study was conducted to explain and analyze teaching strategies for training research teachers in the areas of knowledge, attitude, and skill at Farhangian University. Consequently, the primary question of the study is: What is the current status of teaching strategies for training research teachers in the dimensions of knowledge, attitude, and skill?

**Methodology:** The research method combines exploratory and qualitative approaches and includes two stages. In the qualitative stage, a phenomenological approach was used. In this regard, theoretical saturation of the data was attained through purposive sampling and semi-structured interviews with 15 experts in teacher education. In the quantitative phase, 274 copies of a researcher-developed questionnaire were distributed among the faculty members of Farhangian University. This was accomplished using a descriptive survey method and multi-stage cluster sampling from various campuses and provincial centers. The face and content validity of the interview tool and questionnaire were evaluated and approved by five experts. The reliability of the interview tool was established through inter-coder reliability. The reliability of the questionnaire was assessed using Cronbach's alpha, which yielded a coefficient of 0.84 for the entire questionnaire. The coefficients for each knowledge area were 0.78, while the coefficient for attitude was 0.87, and for skills, it was 0.82. In the quantitative stage, one-sample t-tests and Friedman's statistical tests were used.

**Finding:** In analyzing and explaining the curriculum's teaching strategies across the dimensions of knowledge, competence, and attitude, it was determined that the knowledge domain encompasses strengthening problem-solving abilities, critical thinking and analysis skills, and research skills such as questioning. The competence domain includes linking teaching with research, providing opportunities for problem-solving, and employing active teaching methods. The attitude domain emphasizes avoiding stereotypical behavior and prejudice,

## Journal of Training & Learning Researches

*Received on: 07/06/2024*

*Revised on: 21/10/2024*

*Accepted on: 22/10/2024*



### Research Article

*Vol. 21, No. 2, Serial 40*

*Autumn & Winter*

*2024-25*

*pp: 79-92*

respecting students, and believing in their abilities. The quantitative results of the study indicated that the components of providing students with accurate answers in the knowledge domain, offering opportunities for speaking, describing, and writing in the competence domain, and fostering students' interest in communication and teamwork in the attitude domain received the most attention from faculty members. In general, it is important to reflect on and explain the research findings, particularly regarding the need for change among teachers within the educational system. The skills of teachers play a crucial role in student outcomes, and their responsibilities have evolved from merely delivering information to facilitating learning. Teachers have extensive interactions with students; therefore, their knowledge, attitudes, cognitions, skills, and working methods must be transformed. The method of implementation is a crucial element of the curriculum, significantly influencing the achievement of its goals. Therefore, weaknesses in the appropriate teaching methods can undermine the effectiveness of the curriculum.

**Discussion and conclusion:** Evidence indicates the desirability of teaching strategies at Farhangian University for training teacher researchers in the dimensions of knowledge, competence, and attitude, according to the perspectives of faculty members. In general, it is important to consider and explain the results of the study, particularly the need for change among teachers within the educational system. Teacher skills significantly influence student outcomes, and their role has evolved from merely providing information to actively facilitating learning.

In order to enhance the quality of research programs at Farhangian University, the following recommendations are proposed:

- 1- Design and compile the research master plan for Farhangian University, identifying the university's research priorities in alignment with its missions. This should be structured into long-term, medium-term, and short-term programs.
- 2- Continuously conduct research workshops for professors and students that align with the latest scientific and research developments.
- 3- Use both material and moral incentives to encourage professors and students to engage in targeted, problem-oriented research.
4. Specialized scientific journals should be established at Farhangian University, and their quality improvement should be prioritized by the university's trustees.
5. The university authorities should consider strengthening and expanding technical, technological, and scientific facilities, as well as financial resources related to research activities.
6. Enhance scientific conditions and improve research support services and facilities for students, teachers, and professors.

**Keywords:** Curriculum, Teacher Education, Teaching Strategies, Research Teachers

# تحلیل و تبیین راهبردهای تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش در دانشگاه فرهنگیان

DOI: 10.22070/tlr.2024.19237.1605

مرزبان ادیب‌منش<sup>۱\*</sup>، حسین عابدینی علوی<sup>۲</sup>

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: marzbaneadib@yahoo.com

۲. دکتری مطالعات برنامه‌درسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: h.abedinialavi@gmail.com

## چکیده

**مقدمه:** پژوهش حاضر با هدف تحلیل و تبیین عنصر راهبردهای تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش در دانشگاه فرهنگیان انجام شده است.

**روش:** روش پژوهش آمیخته از نوع اکتشافی شامل دو مرحله کیفی و کمی است. در مرحله کیفی از رویکرد پدیدارشناسی بهره گرفته است. در این راستا از طریق نمونه‌گیری هدفمند و با مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با پانزده نفر از صاحب‌نظران تربیت معلم، اشباع نظری در داده‌ها حاصل شد. در مرحله کمی با استفاده از روش توصیفی - پیمایشی و از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین پردیس‌ها و مراکز استان‌ها به توزیع ۲۷۴ نسخه از پرسش‌نامه محقق‌ساخته بین اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان اقدام شد.

**نتایج:** در تحلیل و تبیین راهبردهای تدریس برنامه‌درسی در ابعاد دانش، توانش و نگرش مشخص شد که حیطه دانش شامل تقویت توانایی حل مسئله، توانایی نقد و تحلیل کردن و نیز مهارت‌های پژوهش مانند پرسشگری است؛ حیطه توانش شامل ارتباط دادن تدریس با پژوهش، ارائه فرصت برای حل مسئله و کاربرد تدریس فعال است و حیطه نگرش مشتمل بر کلیشه‌ای عمل نکردن و دوری از تعصب، احترام به دانشجویان و باور به توانایی‌های آنان است.

نتایج کمی تحقیق نیز نشان داد که مؤلفه‌های ارائه پاسخ درست به دانشجویان در حیطه دانش، ارائه فرصت‌هایی برای سخن گفتن، توصیف و نوشتن در حیطه توانش و علاقه‌مندی دانشجویان به ارتباط و کار گروهی در حیطه نگرش از بیشترین توجه در نزد اعضای هیئت علمی برخوردارند.

بحث: شواهد حاکی از مطلوبیت راهبردهای تدریس در دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، توانش و نگرش از دیدگاه اعضای هیئت علمی است. به‌طور کلی در خصوص نتایج پژوهش این نکته قابل تأمل و تبیین است که معلمان یکی از عناصر نیازمند تغییر در سیستم آموزشی‌اند. مهارت معلم نقش بارزی در نتایج دانش‌آموزان دارد و نقش آن‌ها از ارائه‌دهنده اطلاعات به نقش تسهیل‌کننده تغییر شکل داده است.

**واژگان کلیدی:** برنامه‌درسی، تربیت معلم، راهبردهای تدریس، معلمان پژوهنده

نشریه علمی  
پژوهش‌های  
آموزش و یادگیری

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۸

تاریخ اصلاحات: ۱۴۰۳/۰۷/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۰۱



مقاله پژوهشی

Journal of  
Training & Learning  
Researches  
Vol. 21, No. 2, Serial 40  
Autumn & Winter  
2024-25

دوره ۲۱، شماره ۲، پیاپی ۴۰  
پاییز و زمستان ۱۴۰۳  
صص: ۷۹-۹۲

## مقدمه

تعلیم و تربیت، به خصوص معلمان که تعامل گسترده‌ای با فراگیران دارند، متحول شوند؛ همچنین دانش و اطلاعات، شناخت‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و روش‌های کار آن‌ها باید تغییر کند [۶].

تقویت نقش معلم، افزایش توسعه حرفه‌ای وی براساس تغییر بنیادی در شیوه‌های آموزش دادن به او، ایجاد علاقه به یادگیری در طول عمر، پیوند «مهارت در دانش» با «مهارت در شیوه‌های یاددهی - یادگیری» و تسلط بر راهبردهای آموزشی در شرایط متفاوت یادگیری دانش‌آموزان مورد تأکید است و امکان ندارد بدون همکاری و مشارکت معلمان موفق در تغییرات بنیادی هیچ اصلاحی اتفاق افتد [۷]. تحقیقات انجام‌شده درباره رشد حرفه‌ای معلمان بر تغییر تمرکز دارند. زمان آن رسیده است که از مدل‌های مهارت‌آموزی مسلط رشد حرفه‌ای به سمت روش‌های یادگیرنده‌محور مبتنی بر پژوهش حرکت کنیم [۸].

از ضروری‌ترین تحولات در نظام‌های آموزشی، تحول در نگرش و روش تدریس معلمان و مدیران اجرایی نظام آموزشی است [۹]. معلم به‌عنوان عنصر اصلی فرایند تدریس برای ارائه یک تدریس مطلوب باید هم‌زمان مجموعه‌ای از دانش‌ها و مهارت‌ها را به‌طور هنرمندانه با یکدیگر ترکیب و با به‌کارگیری آن‌ها تدریس اثربخش را طراحی و در کلاس ارائه کند [۱۰]؛ چراکه راهبرد تدریس یکی از عناصر مهم برنامه درسی است که تحقق اهداف را تا حدودی وابسته به خود کرده است [۱۱]. به‌طوری که ضعف در راهبردهای تدریس مناسب، زمینه پوچ‌گرایی برنامه درسی را فراهم می‌سازد [۱۲]. برنامه درسی پوچ علاوه بر بخش برنامه‌ریزی در مقام اجرا نیز اتفاق می‌افتد [۱۳].

پژوهش‌ها در ایران نشان داده است برنامه درسی تربیت معلم در چهار جزء اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی فاصله آشکاری با سطح مطلوب دارد و به بازنگری جدی نیاز است [۱۴] و اینکه بسیاری از معلمان در زمینه‌های مهارت‌های حرفه‌ای صلاحیت‌های آموزشی، تدریسی، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی،

مهارت پژوهشی از مهارت‌ها و توانمندی‌های کلیدی معلمان قرن بیست و یکم است. دانشگاه فرهنگیان که نهاد کلیدی تربیت معلم در کشور است، باید در تربیت معلم با قابلیت‌های پژوهشی برنامه مشخصی داشته باشد؛ چراکه فعالیت‌های پژوهشی موجب رشد حرفه‌ای معلمان می‌شود و مهارت‌های تفکر، حس اثربخشی، تمایل به سهیم شدن و برقراری ارتباط و نیز نگرش‌ها را در جهت فرایند تغییر تحت تأثیر قرار می‌دهد. از آنجاکه اهدافی مانند تفکر انتقادی، یادگیری عمیق، عمل مشترک و یادگیری مبتنی بر تحقیق نقش بسیار مهمی در برنامه‌ریزی درسی آموزش و پرورش معلم بازی می‌کنند و با توجه به اینکه امروزه سرعت پیشرفت فناوری و تغییر برنامه‌ریزی درسی در طول زمان بسیار زیاد است، مراکز تربیت معلم می‌توانند با تأکید بر محتوای آموزش و پرورش به‌عنوان بدنه‌ای از دانش، همراه با پژوهش و تحقیق، معلم را در جهت رسیدن به معرفت‌شناسی و موفقیت در چگونگی اجرای اهداف آموزشی و تربیتی هدایت کنند [۱]. با سوق یافتن معلمان به سمت پژوهش و تحقیق فاصله بین تئوری و عمل از میان خواهد رفت و ارتباطی مشخص و فهم‌پذیر میان نظرات علمی - دانشگاهی و محیط زندگی و واقعیت اجتماعی حاصل خواهد شد و تغییراتی که لازمه تحرک و پویایی در فرایند پژوهش در نظام‌های آموزشی است، از این طریق میسر می‌شوند.

نظام‌های آموزشی نیز نه تنها باید با این تغییرات همگام شوند، بلکه باید جهت‌دهنده و تسهیل‌کننده باشند؛ بنابراین زمان نو، انسان نو، آموزش نو و تربیت معلم نو می‌خواهد. معلمان یکی از عوامل نیازمند تغییر در سیستم‌های آموزشی اند [۲]. مهارت و تخصص معلم مهم‌ترین عامل در تبیین نتایج یادگیری دانش‌آموزان است [۳]. کیفیت معلم رابطه مثبت و معنی‌داری با نتایج دانش‌آموزان نشان می‌دهد [۴]؛ همچنین مرز کیفی نظام مدرسه به وسیله کیفیت معلمان آن ترسیم می‌شود [۵]. برای پیشرفت آموزش و پرورش باید دست‌اندرکاران

می کند [۲۱].

معلمان اثربخش با داشتن انتظارات فراوان تلاش می کنند با ایجاد انگیزه در همه دانش آموزان، آن ها را در فعالیت های یادگیری درگیر کنند. به جای اینکه به سادگی بپذیرند که برخی از دانش آموزان ضعیف اند و نمی توانند درگیر فعالیت ها شوند، بر این باورند که هر دانش آموزی قادر به دستیابی به موفقیت است و می کوشند تا همه دانش آموزان بتوانند راهی برای ساختن موفقیت خود پیدا کنند [۲۲]. شایستگی معلم به توانایی او در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی با استفاده از مجموعه یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می شود؛ به طوری که این مجموعه در عملکرد معلم تجلی یابد [۲۳]. همچنین شایستگی های معلم به مجموعه دانش، تجربه های شخصی، مهارت ها و گرایش های معلم گفته می شود که بهبود کارایی و نیز ارائه کیفیت مطلوب و تجارب یادگیری به دانش آموزان از آن ها حاصل می شود [۲۴]. آن ها را به پنج دسته اصلی یعنی دانش تخصصی، صلاحیت رفتاری، پداگوژی، ارتباطات و سازماندهی تقسیم بندی کرده اند [۲۵]؛ همچنین توان شایستگی های معلم را به سه حوزه دانش حرفه ای، عمل حرفه ای و تعهد حرفه ای تقسیم کرده اند. دانش حرفه ای مربوط به محتوا، شناخت دانش آموزان و آگاهی از تدریس و عمل یادگیری است. عمل حرفه ای شامل طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری، سنجش و ارزشیابی است و تعهد حرفه ای نیز یادگیری حرفه ای، ارزش ها، مشارکت، رهبری، ارتباطات و اخلاقیات را در بر می گیرد [۲۶]. در ارتباط با موضوع تحقیق، پژوهش هایی توسط محققان انجام شده است که در ادامه به چند پژوهش اشاره می شود.

عبداللهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی (۱۳۹۳) در تحقیقی به ۹۸ شایستگی یا صلاحیت در هفت بُعد یا مؤلفه اصلی شامل پیش نیازهای معلم، ویژگی های شخصی معلم، استفاده از یافته های پژوهش در تدریس، برنامه ریزی و آمادگی، مدیریت و سازماندهی کلاس درس، آموزش یا تدریس، نظارت بر پیشرفت و توان

فکری، مدیریتی، عملکردی، اخلاقی، حرفه ای، یادگیری مادام العمر و فناوری آموزشی وضعیت مطلوبی ندارند [۱۵]. با تأکید بر ساختار جدید تربیت معلم معضلاتی مانند ضعف در پژوهش و تحلیل مسائل تربیتی، ضعف در نظریه پردازی و عمل و ارائه راهکارهایی برای بهبود تربیت معلم و نیز ضعف در تدوین محتوای مناسب برای برنامه درسی را به هر دو نهاد آموزش عالی و آموزش و پرورش نسبت داده اند؛ همچنین دانشگاه از لحاظ فضا، زیرساخت های فیزیکی و تجهیزات، نیروی متخصص و انگیزه برای تربیت معلم پژوهنده ضعف دارد [۱۶].

بر این اساس دانشگاه فرهنگیان باید بستری ایجاد کند که دانشجو معلمان فرصت هایی برای رشد خود به عنوان یادگیرنده فعال در کلاس درس داشته باشند [۱۷] و استادان تربیت معلم برای اینکه به دانشجو معلمان مهارت ها و فرایندهای ضروری را برای تسهیل تجدید و رشد مداوم در دانش حرفه ای، برداشت ها و بینش ها تدریس کنند و تربیت معلم پژوهش محور را عینیت ببخشند، مسئولیت دارند [۱۸].

تربیت معلم پژوهش محور، رویکردی پژوهشی و برنامه ای مطالعاتی است که به جای ثابت بودن، پویاست و نقش دانش آموز در آن فعال است، نه منفعل. وقتی تدریس بر اساس تحقیق است، معلمان آنچه بررسی می کنند، تدریس می کنند یا تدریستان بر اساس دانش منسجم تحقیق ترسیم می شود [۱۹]. یادگیری مهارت های تحقیق یعنی دانشجویان شروع به یادگیری روش های تحقیق کیفی، کمی و آمیخته می کنند و از همان ابتدای مطالعه، تحقیق رابط فعالیت های کوچک و تکالیف است [۲۰]. رویکرد پژوهش محور در دوره های عملی تلفیق می شود که هدف آن به دست آوردن رشد متعادل شخصیت معلم است که در آن، تفکر تربیتی با کاربرد تئوری در عمل و نیز مفهوم سازی عمل به سمت تئوری ضروری است. هر دوره عملی اهداف ویژه خود مانند مشاهده، تحلیل و درک تدریس کلاس درس و آموزش، آموزش موضوعات مختلف یا کلیت کار معلم را دنبال

ویژه و حل تناقضات اجتماعی با استفاده از فعالیت پژوهشی را نیز شامل می‌شود [۳۱].

ابل<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) در بررسی چگونگی مفهوم دانش تربیتی محتوا از اولین باری که شولمن استنتاج کرده، تأکید کرده است که دانش تربیتی محتوا باید بیشتر از خلاصه اجزای آن در نظر گرفته شود. او ماهیت هم‌افزایی دانش تربیت محتوا را مد نظر قرار داد که معلمان نه تنها دانش تربیتی محتوا را دارا هستند، بلکه عناصر دانش تربیتی محتوا را نیز در یک سبک تلفیقی به کار می‌گیرند؛ به طوری که آموزش را برنامه‌ریزی و اجرا می‌کنند. استفاده معلمان از دانش تربیتی محتوا شامل عناصر فردی و ترکیبی با تأکید بر فعالیت پژوهش محور برای رفع مسائل آموزشی است [۳۲].

پژوهش یکی از کارکردهای اصلی دانشگاه است. منظور از پژوهش فراگرد خدماتی است که به گسترش مرزهای دانش می‌انجامد و به صورت یافته‌ها، شناخته‌ها، نوآوری‌های تکنولوژیکی و علمی و نیز آفرینش‌های هنری ظهور می‌یابد [۳۳].

به‌رحال همچنان که از مبانی نظری و پیشینه پژوهش مشخص است، پژوهش در نظام‌های آموزشی موقعیت ممتازی دارد. وظایف و مأموریت‌های دشوار و حساس نظام آموزشی در پرتو فعالیت‌های پژوهشی تسهیل می‌شوند و امکان تحقق می‌یابند. معلمان و استادان نیاز دارند برای حرکت از حالت رکود و رسیدن به یک شرایط خلاق با پژوهش درگیر شوند [۱۵] در سال‌های اخیر، تحریک استادان به درگیری بیشتر با فعالیت‌های پژوهشی به‌عنوان بخشی برجسته از سیاست‌های آموزشی، در جوامع مختلف افزایش یافته است [۱۶]. یک دلیل این مسئله این است که درگیری استادان با پژوهش سبب خواهد شد تصمیمات آموزشی براساس شواهد پژوهشی گرفته شوند که تأثیر سودمند بر تدریس و یادگیری خواهد داشت [۳۴]؛ بنابراین با توجه به اهمیت و ضرورت موضوع و تشریح ابعاد مسئله پژوهش از زوایای متفاوت، پژوهش حاضر، با

دانش‌آموز و مسئولیت‌های حرفه‌ای اشاره کرده‌اند [۲۷]. صدوری، زاهدی و شفیعی (۱۳۹۶) در بررسی معلمان موفق نشان دادند که ارتباط مؤثر و ایجاد انگیزه، تسلط علمی معلم بر محتوای درسی، تنوع در شیوه‌های تدریس یا رویکرد تسهیل فرایند یادگیری، به‌کارگیری فناوری آموزشی، نظارت بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان و پرورش تفکر و درنهایت رابطه محبت‌آمیز معلم با دانش‌آموز، به‌کارگیری مباحثه به‌عنوان روش تدریس و یادگیری مشارکتی از طریق فضای مجازی می‌تواند برای آموزش مؤثر راهگشا باشد [۲۸].

جمالی زواره، نصر و نیلی (۱۳۹۷) نشان دادند که اعضای هیئت علمی باید دارای پنج قابلیت اصلی شامل عمومی، آموزشی، پژوهشی، تخصصی و اخلاق حرفه‌ای باشند. قابلیت‌های عمومی شامل ویژگی‌های روانی، فردی و نگرشی، قابلیت‌های آموزشی شامل مهارت‌های تدریس، مدیریت کلاس درس، کاربست اصول تربیتی، مخاطب‌شناسی، قابلیت‌های تخصصی شامل تسلط بر ابعاد دانش تخصصی، قابلیت‌های پژوهشی شامل اجرای پژوهش، تولید و انتشار آثار علمی و اخلاق حرفه‌ای شامل مهارت‌های ارتباطی، اخلاق حرفه‌ای در آموزش، اخلاق حرفه‌ای در پژوهش و تعهد نسبت به دانشجویان [۲۹].

حسینیان، نیلی و شریفیان (۱۳۹۹) در پژوهشی تطبیقی نشان دادند همه کشورهای منتخب بر ابعاد ارتقای دانش تعلیم و تربیت و دانش محتوای موضوعی، خودکارآمدی و عزت نفس حرفه‌ای، نگرش و کارآمدی حرفه‌ای، تسلط بر زمینه برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس و ارزشیابی، یادگیری مادام‌العمر و یادگیری تجربی تأکید دارند [۳۰].

وستبری<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۵) به این نتیجه رسیدند که آماده‌سازی معلمان باید با همه عناصری که کار معلم را تشکیل می‌دهد، ارتباط یابد که نه فقط برنامه‌ریزی درسی و راهبردهای تدریس روزانه، بلکه مشارکت با همکاران، مشاوره به دانش‌آموزان با مسائل و نیازهای

2. Abell

1. Westbury

برای اعتبار و اعتمادبخشی به داده‌ها از قابلیت اعتبار، انتقال‌پذیری، اعتماد و تأیید استفاده شد [۳۷]. برای نشان دادن اعتبار، محقق از دو کدگذار برای کدگذاری داده‌ها استفاده کرد و درجه توافقی آن‌ها را نشان داد. اعتبار داده قابل قبول است. برای افزایش انتقال‌پذیری فن توصیف عمیق از حالات مصاحبه‌شوندگان که عمدتاً برای مطالعات کیفی و مردم‌نگارانه است، استفاده شده است.

داده‌ها در این پژوهش از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان و با نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی گردآوری شده و در قالب نمونه‌گیری نظری انجام شده‌اند که آن را نوعی خاص از نمونه‌گیری هدفمند می‌دانند [۳۸]. در بخش کمی نیز از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است. جامعه آماری این بخش را اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان سراسر کشور تشکیل می‌دهند که از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین پردیس‌ها و مراکز استان‌ها به توزیع ۲۷۴ نسخه از پرسش‌نامه محقق ساخته بین اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان اقدام شد. روایی صوری و محتوایی ابزار مصاحبه و پرسش‌نامه توسط پنج نفر از متخصصان بررسی و تأیید شد. پایایی ابزار مصاحبه از طریق پایایی بین کدگذاران تأیید شد. پایایی پرسش‌نامه نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۴ و برای هریک از حیطه‌های دانش ۰/۷۸، نگرش ۰/۸۷ و مهارت ۰/۸۲ تعیین شده است. در مرحله کمی آزمون‌های آماری t تک‌نمونه و فریدمن به کار گرفته شده است.

### یافته‌های پژوهش

راهبردهای تدریس برای تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش از چه وضعیتی برخوردار است؟

هدف تبیین و تحلیل راهبردهای تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش در دانشگاه فرهنگیان انجام شده است. براین اساس سؤال اصلی پژوهش این است که راهبردهای تدریس برای تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش از چه وضعیتی برخوردار است؟

### روش‌شناسی پژوهش

رویکرد استفاده‌شده در این پژوهش، رویکرد آمیخته از نوع اکتشافی است. در بخش کیفی برای تبیین راهبردهای تدریس در برنامه درسی از روش پدیدارشناسی استفاده شده است. در طرح‌های اکتشافی از طریق پژوهش کیفی یک ابزار اندازه‌گیری تدوین می‌شود. برای درک ویژگی‌های راهبردهای تدریس در برنامه درسی از دیدگاه اعضای هیئت علمی از مصاحبه به‌عنوان قوی‌ترین ابزار برای دسترسی به داده‌های غنی استفاده شده است. پدیدارشناسی به دنبال بررسی معنی یک پدیده یا مفهوم مورد مطالعه از دید گروهی از افراد است [۳۵]. به این منظور با گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی به تعیین جنبه‌های اصلی پدیده مورد بررسی پرداخته می‌شود. این جنبه‌ها به‌عنوان ابعاد مد نظر برای تدوین گردآوری داده‌ها منظور می‌شود.

به موازات فرایند مصاحبه، یافته‌ها تحلیل شدند و تعداد جلسات مصاحبه تا حد اشباع مقوله‌ها افزایش یافتند. تمام مکالمه‌ها روی نوار صوتی ضبط و سپس به دقت روی کاغذ نوشته و بار دیگر با داده ضبط‌شده مطابقت داده شدند. سپس متن‌های نسخه‌برداری شده مصاحبه‌ها تجزیه و تحلیل شدند. برای بررسی محتوای مصاحبه‌های صورت گرفته، مفهوم‌سازی و استخراج مقوله از روش سیستماتیک استفاده شد. تحلیل داده‌ها در این تحقیق الگوی منظمی از تکرار، جمع‌آوری و تحلیل هم‌زمان داده‌هاست. این الگو اغلب مراحل از جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل تا اشباع داده‌ها ادامه می‌یابد [۳۶].

جدول ۱. مشخصات جمعیت شناختی نمونه پژوهش

ویژگی‌های نمونه کیفی	گروه	N	درصد	ویژگی‌های نمونه بخش کمی	گروه	N	درصد
جنسیت	مرد	۱۱	۷۳/۳	جنسیت	مرد	۱۴۶	۵۳/۳
	زن	۴	۲۶/۷		زن	۱۲۸	۴۶/۷
سال‌های تجربه کاری	۱۰ تا ۲۰ سال	۴	۲۶/۶	سال‌های تدریس	۱ تا ۱۰ سال	۹۷	۳۵/۴
	۲۰ تا ۳۰ سال	۴	۲۶/۶		۱۰ تا ۲۰ سال	۵۳	۱۹/۳
	۳۰ سال به بالا	۴	۴۸/۲		۲۰ تا ۳۰ سال	۱۲۴	۴۵/۳
رتبه علمی	استادیار	۵	۳۳/۳	رشته تحصیلی	علوم انسانی	۱۶۲	۵۹/۱
	دانشیار	۲	۴۶/۷		پایه	۸۱	۲۹/۶
	مریی	۴	۲۰		هنر و تربیت بدنی	۳۱	۱۱/۳
کل		۱۵	۱۰۰	کل		۲۷۴	۱۰۰

بتوانند راهبردهای تدریس را تحلیل و نقد کنند و به کاستی‌ها و فواید آن پی ببرند و در زمان و شرایط مناسب و متناسب با موقعیت بتوانند روش تدریسی را برای آموزش انتخاب کنند.

مصاحبه شماره ۱: «نباید به دانشجومعلم روش‌ها و تکنیک‌هایی را القا کند که در طول خدمت از آن‌ها استفاده نماید و دغدغه دیگری نداشته باشد. اگر مجموعه‌ای از روش‌ها و تکنیک‌ها را دارا هستید، برای این است که در گرفتن تصمیم‌های هوشمندانه استفاده کنید و بر مبنای شناخت شرایط در جاهایی که لازم است، از تکنیک‌ها استفاده کنید.»

### ۳-۱. تأکید بر مهارت‌های پژوهش

تدریس باید این حس را در دانشجویان ایجاد کند که معلمی را حرفه پژوهشی بدانند و آن‌ها را ترغیب سازد تا توانایی‌های یک پژوهشگر را بررسی کنند و به آن‌ها دست یابند. به این معنی که بتوانند منابع مد نظر را شناسایی و اطلاعات لازم را جمع‌آوری کنند. در این راستا متخصص شماره ۲ بیان داشتند: «دانشجومعلم باید احساس کند که معلمی حرفه پژوهشی است. معلم به‌عنوان یک پژوهشگر تربیت نمی‌شود. رنگ‌وبوی تدریس باید پژوهشی باشد. نقد باید خیلی برجسته

یافته‌های به‌دست‌آمده در خصوص روش‌های تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در دانشگاه فرهنگیان به ترتیب در ابعاد دانش، نگرش و توانش در دو بخش کیفی و کمی بیان شده است.

### ۱. بُعد دانش

#### ۱-۱. تقویت توانایی شناخت مسئله

دانشجویان باید توانایی شناخت مسئله و اجرای راه‌حل برای رفع مشکل را داشته باشند و استاد باید بر این توانایی‌ها تأکید کند و طوری آموزش دهد که دانشجو در کلاس فرصت‌هایی برای کاربرد این توانایی‌ها بیابد. متخصص شماره ۵: «دانشجو باید در کلاس درس مسائل را بررسی و حل کند. باید با کاربرد روش علمی و یافته‌های خود مسئله را حل و علت بدفهمی و کج فهمی را پیدا کند. از منابع مختلف و روش‌های گوناگون استفاده کند و در کلاس درس با دید پژوهشی به مسائل موانع یادگیری و یاددهی را شناسایی کند.»

#### ۲-۱. تقویت توانایی نقد و تحلیل کردن

توانایی تحلیل و نقد در دانشجویان را تقویت کند تا



می‌شود و به درستی امتحان گرفته می‌شود. معلمان کلیشه‌ای عمل می‌کنند. کاهش دادن اخلاق و معرفت به چند واژه درست نیست.»

#### ۲-۲. احترام به دانشجویان

احترام به دانشجویان می‌تواند تأثیر زیادی بر تدریس آن‌ها در کلاس درس داشته باشد؛ به طوری که در تدریس، همه آن‌ها مورد توجه استاد قرار گیرند و در آموزش مشارکت فعال داشته باشند. استاد برای آن‌ها الگویی در تدریس است. در این زمینه متخصص شماره ۶ بیان داشتند: «همه دانشجویان مورد توجه قرار گیرند و به همه فرصت بحث و مشارکت داده شود. دانشجو نباید فقط سر کلاس حاضر شود و باید محتوا با همکاری دانشجو فراهم شود.» همچنین متخصص شماره ۱۵ تأکید داشتند: «فراگیران آزادانه دیدگاه‌های خود را ارائه دهند و هیچ‌گونه محدودیتی نداشته باشند. بعضی از الگوهای فعال مانند بدیعه پردازی باعث تقویت قدرت نویسندگی فراگیر می‌شود.»

#### ۲-۳. باور به توانایی دانشجویان

استاد در تدریس باید به توانایی دانشجویان باور داشته باشد و از آن‌ها برای تدریس کمک بگیرد و باور داشته باشد که دانشجویان توانایی انجام کارها را دارند و می‌توانند بعضی از وظایف را در تدریس انجام دهند. در این زمینه متخصص شماره ۱۲ با اشاره به توانایی‌های دانشجویان اظهار داشتند: «روش تدریس باید معماگونه و چالش‌برانگیز باشد. باید باور کنیم دانشجو می‌تواند فکر کند و مسئله مطرح کند. همه دانشجویان مورد توجه قرار گیرند و به همه فرصت بحث و مشارکت داده شود.»

#### ۳. حیطة توانش

##### ۳-۱. ارتباط تدریس با پژوهش

تدریس بدون پژوهش ممکن نیست. در آموزش

باشد. دانشجو باید در کلاس هم نقد کند هم نقدپذیر باشد. اساتید باید نقدپذیر باشند. در تکمیل مطلب، متخصص شماره ۱۵ تأکید داشتند: «به دلیل مقتضیات زمانه باید در تعلیم و تربیت نیز اجتهاد داشته باشیم. باید این توانایی در دوره تربیت معلم زنده و تقویت شود. معلمان فکور و پرسشگر و منتقد نیاز به برنامه ویژه دارد. مناسبات محیط آموزش باید تغییر کند تا این تغییرات در معلم صورت گیرد.»

#### ۲. بُعد نگرشی

بعد عاطفی در دانشجویان اهمیت خاصی دارد و در صورت بی‌توجهی به آن در تربیت معلم، آن‌ها نیز بعدها در تدریس آن را نادیده می‌گیرند. این بُعد به حدی اهمیت دارد که توجه نکردن به آن می‌تواند دانشجو را از ادامه تحصیل منصرف سازد یا علاقه آن‌ها را به تدریس خدشه‌دار کند.

#### ۲-۱. جلوگیری از تعصب و کلیشه‌ای عمل کردن در کلاس

##### درس

در تدریس استاد نباید نگاه کلیشه‌ای داشته باشد. باید دیدگاه‌ها و رویکردهای مختلف را مورد توجه قرار دهد و به نگاه خاصی تعصب نداشته باشد و این رفتار را در دانشجویان تقویت کند تا آن‌ها نیز از نگاه کلیشه‌ای و سطحی پرهیز کنند.

مصاحبه‌شونده شماره ۱: «تدریس باید طوری انجام گیرد که رفتار دانشجویان به رفتار کلیشه‌ای تبدیل نشود و هر موقعیتی را یک موقعیت منحصر به فرد تلقی و با آن به صورتی تازه برخورد کند.» مصاحبه شماره ۵: «در تدریس باید انعطاف وجود داشته و دانشجو آزادی عمل داشته باشد. دانشجو باید متفکر باشد؛ یعنی کسی که با براندازی یک مسئله بتواند بفهمد چی به چی است و آن را بشناسد. باید بتواند ایده بدهد. بتواند تغییر ایجاد کند.» مصاحبه شماره ۱۰: «در کلاس‌های درس به اخلاق عمل نشده است. آموزش کلاسیک نادرستی داده

کند و آموزش داده نمی‌شود که چگونه از داده‌ها استفاده کند.»

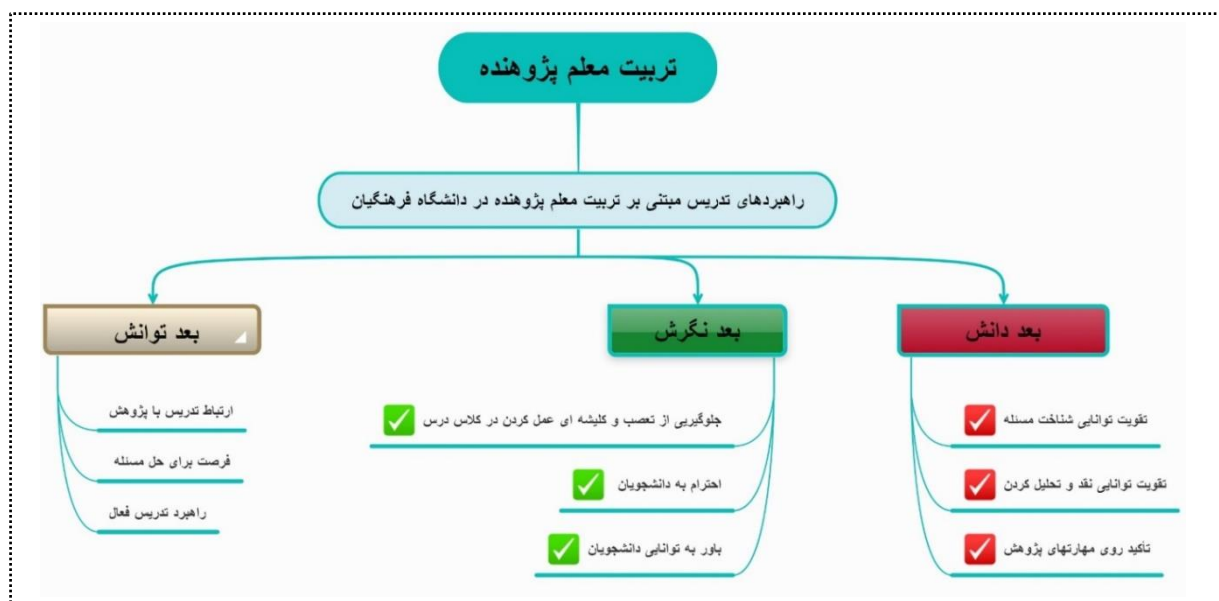
### ۳-۳. روش تدریس فعال

تحقیقات تأیید کرده‌اند که معلمان هرطور که آموزش ببینند و به آن‌ها تدریس شود، همان روش‌ها را در کلاس اجرا می‌کنند؛ پس اگر در تربیت معلم از روش‌های فعال تدریس استفاده شود، ممکن است الگویی برای آینده معلمان باشد که آن‌ها نیز این روش‌ها را در کلاس درس خود پیاده کنند. متخصص شماره ۱۵ با اشاره به روش‌های فعال بیان کردند: «تدریس به روش‌های فعال و یادگیرنده محور باعث می‌شود فراگیران در قید حیات باشند، فکر کنند، بحث کنند، قضاوت و داوری کنند، حدس بزنند، فرضیه بدهند و باعث رشد فکری و خلاقیت می‌شود.» متخصص شماره ۱۲ به ویژگی‌های روش‌های فعال اشاره کردند: «روش تدریس باید بحثی معماگونه و چالش برانگیز داشته باشد. کلیتی گفته می‌شود و دانشجویان از دید خود موضوع را بررسی می‌کنند. دانشجویان باید مصادیق عملی موضوع را در کلاس ارائه دهند. استاد موضوع را مشخص کند و دانشجویان از یک منظر به موضوع نگاه کنند و بازخورد دهند.»

دانشجویان باید به پژوهش تأکید شود و همه دروس به همراه پژوهش تدریس شوند تا ارتباط تدریس با پژوهش در کانون توجه دانشجویان قرار گیرد و بدانند این دو از هم جدایی ناپذیرند. پژوهش در تربیت معلم منوط به ارائه‌ی تزی یا پایان‌نامه نیست، بلکه همه دروس باید جنبه پژوهشی داشته باشند. در همین زمینه متخصص شماره ۱ بیان داشتند: «برای درگیر کردن آموزش با پژوهش، استادان باید جهت‌گیری پژوهشی داشته باشند: پژوهش در جهت ارتقای تدریس و نگاه پژوهشی به آموزش.»

### ۳-۲. فرصت برای حل مسئله

در تدریس باید به دانشجویان فرصت‌هایی برای شناخت مسائل و تحلیل آن‌ها داده شود تا هم توانایی تحلیل در آن‌ها تقویت گردد و هم اینکه بتوانند مسائل را شناسایی کنند. در این باره متخصص شماره ۶ بیان داشتند: «روش تدریس باید بحثی معماگونه و چالش برانگیز داشته باشد. کلیتی گفته می‌شود و دانشجویان از دید خود موضوع را بررسی می‌کنند. دانشجویان باید مصادیق عملی موضوع را در کلاس ارائه دهند.» متخصص شماره ۱۰ به این موضوع اشاره کردند: «به دانشجو وقت داده نمی‌شود تا از داده استفاده



شکل ۱. مدل مفهومی راهنمادهای تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در دانشگاه فرهنگیان

اعضای هیئت علمی، راهبرد تدریس برنامه درسی در برخورداری از دانش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده، در وضعیت مطلوب قرار دارد و به عبارت دیگر، راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از دانش کافی در تربیت معلمان پژوهنده برخوردار است.

#### وضعیت راهبردهای تدریس در دانشگاه فرهنگیان در بُعد نگرش برای تربیت معلم پژوهنده

در بخش کمی پژوهش برای بررسی «برخورداری راهبرد تدریس در دانشگاه فرهنگیان از نگرش لازم برای تربیت معلم پژوهنده» از آزمون  $t$  استفاده شده است. نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. آزمون مقایسه میانگین نمره حیطه دانش در راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلمان پژوهنده با معیار فرضی تعیین شده از دیدگاه اعضای هیئت علمی ( $t$  تک نمونه)

شاخص آماری	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار آزمون	درجه آزادی	آزمون $t$	سطح معناداری
متغیر	۳۰۳۷	۰/۷۹	۳/۲	۲۷۳	۳/۷۰	۰/۰۰۰
دانش						

جدول ۳. آزمون مقایسه میانگین نمره حیطه نگرش در راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلمان پژوهنده با معیار فرضی تعیین شده از دیدگاه اعضای هیئت علمی ( $t$  تک نمونه)

شاخص آماری	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار آزمون	درجه آزادی	آزمون $t$	سطح معناداری
متغیر	۳/۴	۰/۷۸	۳/۲	۲۷۳	۴/۴۱	۰/۰۰۰
نگرش						

در تربیت معلمان پژوهنده برخوردار است.

#### وضعیت راهبردهای تدریس در دانشگاه فرهنگیان در بُعد توانش برای تربیت معلم پژوهنده

در بخش کمی پژوهش برای بررسی برخورداری راهبرد تدریس در دانشگاه فرهنگیان از توانش لازم برای تربیت معلم پژوهنده از آزمون  $t$  استفاده شده است. نتایج در جدول ۴ نشان داده شده است.

وضعیت راهبردهای تدریس در دانشگاه فرهنگیان در بُعد دانش برای تربیت معلم پژوهنده

در بخش کمی پژوهش برای بررسی «برخورداری راهبرد تدریس در دانشگاه فرهنگیان از دانش لازم برای تربیت معلم پژوهنده» از آزمون  $t$  استفاده شده است. نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

بر اساس جدول ۲، در حیطه برخورداری راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از دانش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده از دیدگاه اعضای هیئت علمی، سطح معناداری ( $p < 0/05$ ) آزمون کوچک تر از ۰/۰۵ است. همچنین مقدار  $t$  مشاهده شده در آزمون دوطرفه بزرگ تر از مقدار  $t$  بحرانی جدول با درجه آزادی ۲۷۳ است. بنابراین می توان گفت که از نظر

نتایج حاصل از جدول ۳ نشان می دهد ( $p < 0/05$ ) در حیطه برخورداری راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از نگرش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده از دیدگاه اعضای هیئت علمی، مقدار  $t$  مشاهده شده در آزمون دوطرفه بزرگ تر از مقدار  $t$  بحرانی جدول با درجه آزادی ۲۷۳ است؛ بنابراین می توان گفت که از نظر اعضای هیئت علمی راهبرد تدریس برنامه درسی در برخورداری از نگرش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده در وضعیت مطلوب قرار دارد و به عبارت دیگر راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از نگرش کافی

جدول ۴: آزمون مقایسه میانگین نمره حیطه توانش در راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلمان پژوهنده با معیار فرضی تعیین شده از دیدگاه اعضای هیئت علمی (t تک نمونه)

متغیر	شاخص آماری	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار تست	درجه آزادی	آزمون t	سطح معناداری
توانش		۳/۳	۰/۷۸	۳/۲	۲۷۳	۳/۳۴	۰/۰۰۰

نیز از این ویژگی مستثنی نبوده است؛ به همین دلیل در تربیت معلم به ویژه تدریس استادان باید به آن توجه شود. این ویژگی در اغلب تحقیقات تربیت معلم به عنوان کارگزار فکور مطرح می شود که به قدرت تصمیم گیری و تحلیل مسائل از جانب معلم اشاره دارد.

ویژگی دوم این بُعد توانایی انتقاد و تحلیل موضوعاتی است که دانشجو و معلم در تدریس با آن مواجه می شوند. نقد و تحلیل به معنی دیدن مباحث از زوایا و ابعادی است که کمتر به آن توجه می شود و انسان را از تک بعدی نگری جدا می کند و می تواند به کارهای روزمره معنای تازه ببخشد و موضوعات را از ابعاد تازه نظاره گر باشد و بتواند مشاهده گر دقیقی باشد.

ویژگی سوم به مهارت های پایه پژوهش اشاره دارد که دانشجو باید بتواند بعد از شناخت مسئله، منابع لازم برای حل مسئله را بشناسد تا بتواند به جمع آوری اطلاعات بپردازد. این ویژگی در اغلب مباحث در بُعد مهارت های پژوهشی در کل گنجانده شده است. این بخش از یافته ها با نتایج پژوهش [۲۷]، [۳۳]، [۳۷] همسو است.

در بُعد توانش در این تحقیق به سه ویژگی اشاره شده است: ارتباط دادن تدریس با پژوهش، دادن فرصت به دانشجویان برای شناخت و حل مسائل و نیز کاربرد راهبردهای تدریس فعال. اغلب تدریس را یک حرفه پژوهشی می دانند و اعتقاد دارند که معلمان همیشه درگیر پژوهش اند و با مسائل گوناگونی روبه رو می شوند که مبادرت به حل آنها می کنند و همچنین اشاره به پیچیدگی کار تدریس دارد.

ویژگی دوم دادن فرصت به دانشجویان است تا درباره مسائل فکر کنند و بتوانند به تحلیل آنها بپردازند

نتایج حاصل از جدول ۴ نشان می دهد ( $p < 0/05$ ) در حیطه برخورداری راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از توانش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده از دیدگاه اعضای هیئت علمی، مقدار t مشاهده شده در آزمون دوطرفه بزرگتر از مقدار t بحرانی جدول با درجه آزادی ۲۷۳ است؛ بنابراین می توان گفت که از نظر اعضای هیئت علمی راهبرد تدریس برنامه درسی در برخورداری از توانش لازم برای تربیت معلمان پژوهنده در وضعیت مطلوب قرار دارد و به عبارت دیگر راهبرد تدریس برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از توانش کافی در تربیت معلمان پژوهنده برخوردار است.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به تبیین و تحلیل راهبردهای تدریس مبتنی بر تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش در دانشگاه فرهنگیان پرداخت. براین اساس سؤال اصلی پژوهش این بود که راهبردهای تدریس برای تربیت معلم پژوهنده در ابعاد دانش، نگرش و توانش از چه وضعیتی برخوردار است؟ از این رو راهبردهای تدریس در ابعاد دانش، توانش و نگرش تبیین شد. در بُعد دانش که با شناخت و فرایندهای ذهنی دانشجویان مرتبط است، ویژگی هایی از جمله توانایی شناخت مسئله، تفکر و انتقاد و نیز مهارت های اولیه پژوهش بررسی شد. شناخت مسئله یکی از توانایی هایی است که در دنیای کنونی در اغلب مشاغل از اهمیت بسیاری برخوردار است. در دنیای کنونی ایده های جدید و مشکلاتی که هنوز راه حلی برای آنها وجود ندارد، بروز می کنند و این بی اطمینانی در قرن اخیر باعث شده است این توانایی اهمیت زیادی پیدا کند. حرفه تدریس

وظایف کلاس به دانشجویان داده شود تا بتوانند توانایی‌های خود را نشان دهند. این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش [۲۸]، [۳۴]، [۳۸] همسوست. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت توجه به راهبردهای تدریس در تربیت معلم از اهمیت خاصی برخوردار است. در سطح اجرایی، توجه به رفتار و اعمالی که استادان باید در تدریس مورد توجه قرار دهند، لازمه تربیت معلمانی است که باید آن ویژگی‌ها را داشته باشند. ویژگی‌هایی که در اینجا به آن‌ها توجه شده است، در ارتباط با یکدیگرند؛ به طوری که در تدریس فعال استاد نمی‌تواند توانایی دانشجویان را درک نکند یا آن‌ها را در موضع نقد و تحلیل قرار ندهد. یک نگاه کل‌نگرانه به ویژگی‌های روش تدریس در تربیت معلم الزامی است؛ به طوری که به هر سه بعد دانش، نگرش و توانش تأکید شود.

به طور کلی آنچه در خصوص نتایج پژوهش قابل تأمل و تبیین است، این است که معلمان یکی از عناصر نیازمند تغییر در سیستم آموزشی‌اند. مهارت معلم نقش بارزی در نتایج دانش‌آموزان دارد و نقش آن‌ها از ارائه‌دهنده اطلاعات به نقش تسهیل‌کننده تغییر شکل داده است. معلمان تعامل گسترده‌ای با دانش‌آموزان دارند. باید دانش، نگرش، شناخت‌ها، مهارت‌ها و روش کارشان متحول شود. روش اجرا یکی از عناصر برنامه درسی است که تحقق اهداف تا حد زیادی وابسته به آن است؛ به نحوی که ضعف در روش تدریس زمینه پوچ‌گرایی برنامه درسی را فراهم می‌کند. از طرفی تدریس فعالیتی پیچیده، نیازمند عقلانیت و ازلحاظ اجتماعی چالش‌زاست؛ چون در بافت سیستم آموزشی و مؤسسه اتفاق می‌افتد که سنت‌های غیرآزموده، اهداف و ارزش‌های متعارض دارد. با توجه به تغییر اهداف آموزش در نظام‌های آموزشی، دگرگونی راهبردهای تدریس معلمان، تحول در نظام‌های آموزشی از معلم‌محوری و دانش‌آموزمحوری و ایجاد جوامع دانش‌بنیان و نیز ارتباط آموزش با مسائل زندگی، نیاز است برنامه‌های تربیت معلم متحول شوند. در سال‌های

و بتوانند اطلاعات لازم را جمع‌آوری کنند و از آن‌ها با دانش تئوری فراگرفته‌شده برای حل مسائل مربوط به تدریس استفاده نمایند؛ یعنی دادن فرصت به آن‌ها تا داده‌ها را در یک موقعیت شبیه‌سازی‌شده به کار بگیرند و با مسائل درگیر شوند تا بتوانند توانایی‌های سطح بالای تفکر را به دست آورند.

ویژگی سوم به راهبردهای تدریس فعال اشاره می‌کند؛ به گونه‌ای که در آموزش فقط از یک روش تدریس استفاده نشود. این روش‌ها اگر به درستی انجام گیرد، می‌تواند به دانشجویان در به کار گرفتن آن‌ها و الگوبرداری از استادان برای انجام درست این روش‌ها کمک کند. از طرفی ذهنیت باز که از آن سخن به میان آمد، باید در دانشجویان تقویت شود. این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش [۳۸] همسوست. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که ویژگی‌های راهبردهای تدریس در بعد نگرش شامل جلوگیری از تعصب و کلیشه‌ای عمل کردن در کلاس درس، احترام به دانشجویان و باور به توانایی‌های آن‌هاست. در بعد اول استادان باید به رویکردها و دیدگاه‌های مختلف توجه کنند و به بعضی مواضع تعصب نشان ندهند یا فقط از یک دیدگاه طرف‌داری نکنند و از انعطاف‌پذیری در تدریس برخوردار باشند. این نوع نگرش باعث تربیت دانشجویانی می‌شود که موضوعات و روش‌ها را از دیدگاه‌های مختلف بررسی می‌کنند [۳۸].

ویژگی دوم احترام به دانشجویان در تدریس است. دانشجویان از عناصر اصلی تدریس در تربیت معلم محسوب می‌شوند و استادان باید توجهی ویژه به آن‌ها داشته باشند، به همه آن‌ها به طور یکسان توجه کنند و همه در بحث‌های گروهی مشارکت داده شوند، به طوری که داوطلبانه در کلاس شرکت کنند و به دیدگاه‌های آن‌ها توجه شود.

ویژگی سوم باور به توانایی و استعداد دانشجویان در زمینه تدریس و پژوهش است. به این معنی که باور کنیم دانشجو می‌تواند فکر کند، مسئله طرح کند و در بحث‌های کلاسی شرکت نماید و گاهی بعضی از

2. Morais M.F, Azevedo I. What is a Creative Teacher and What is a Creative Pupil? Perception of Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* .2010; (12): 330-339.

۳. زارع مریم، پارسا عبدالله و صفایی مقدم مسعود. متولی تربیت معلم: آموزش عالی یا آموزش و پرورش. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی. س. ۴. ش. ۸. ۱۳۹۵؛ ۸۵-۱۱۸.

3. Darling-Hammond L, Youngs P. Defining 'highly qualified teachers': What does 'scientifically-based research' actually tell us? *Educational Researcher* .2022; 31, 13-25.

4. Hanushek, E. A. Publicly provided education. In A. J. Auerbach & M. Feldstein (Eds.), *Handbook of public economics*, Vol. 4 (pp. 2045-2141). Amsterdam: North Holland. 2002.

5. Barber M, Mourshed M. How the world's best performing school systems come out on top. Retrieved from [http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds\\_School\\_Systems\\_Final.pdf](http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf). 2007.

۶. گمینیان وجیهه، سلیمی قربانعلی، رجایی پور سعید. بررسی رابطه بین آزادی عمل و تعهد شغلی دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان. فصلنامه تعلیم و تربیت. س ۲۰، ۱۳۸۳؛ (۷۷): ۹۱-۱۱۱.

۷. ملایی نژاد اعظم، ذکاوتی قراگوزلو علی. بررسی تطبیقی نظام برنامه‌درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۳۸۷؛ (۲۶): ۶۵-۳۲.

8. Sparks D, Hirsh S. A new vision of staff development. Alexandria, VA: ASCD. 1997.

۹. آذرمی بستان‌آباد کریمه، جوادی پور محمد. دوفصلنامه علمی پژوهشی پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۴۰۰؛ (۲): ۱۸، ۳۴، ۱۲-۱.

۱۰. مهرمحمدی محمود و همکاران. برنامه‌درسی: نگاه‌ها،

اخیر پارادایم معلم پژوهنده در اغلب کشورها مورد توجه قرار گرفته است. در ایران نیز سال‌هاست درباره آن بحث و تبادل نظر می‌شود و بایستی به شکل ویژه‌تر مورد توجه دست‌اندرکاران نظام آموزشی و دانشگاهی قرار گیرد.

### پیشنهاد‌های کاربردی

برای کیفیت بخشی به برنامه‌های پژوهشی در دانشگاه فرهنگیان، پیشنهاد می‌شود:

۱. برای دانشگاه فرهنگیان برنامه کلان پژوهشی طراحی و تدوین شود و اولویت‌های پژوهشی براساس مأموریت‌ها و رسالت‌های دانشگاه در قالب برنامه‌های بلندمدت، میان‌مدت و کوتاه‌مدت تعیین گردد.

۲. به طور مداوم کارگاه‌های پژوهشی متناسب با آخرین تحولات علمی و پژوهشی برای استادان و دانشجویان برگزار شود.

۳. از مشوق‌های مادی و معنوی برای تشویق استادان و دانشجویان به انجام پژوهش‌های هدفمند و مسئله‌محور استفاده شود.

۴. مجلات علمی تخصصی در دانشگاه فرهنگیان راه‌اندازی شود و ارتقای سطح کیفی آن‌ها مد نظر متولیان دانشگاه فرهنگیان باشد.

۵. تقویت و گسترش امکانات فنی، فناوری و علمی، همچنین منابع مالی مرتبط با فعالیت‌های پژوهشی مورد توجه مسئولان دانشگاه قرار گیرد.

۶. شرایط علمی و خدمات و تسهیلات پشتیبانی - پژوهشی برای دانشجو معلمان و استادان بهبود یابد.

### منابع

1. Pont, P. Action research as a tool for researchers professional development. *International encyclopedia of education*. 2010; (3): 540-570.

- of teaching practice schools. A partnership for teachers' professional development and lifelong learning. *Lifelong Learning in Europe*, XIII(3). 2008. 208-215
21. Sharyn, O Neill, Initiative of the Director General s Classroom First Strategy, Effective Teaching. Department of Education and Training; 2009.
22. Nijveldt M, Beijaard D, Verloop N, Brekelmans M, Wubbels T. Assessment of beginning teachers' interpersonal competence: The quality of assessors' judgement processes. *International Journal of Educational Research*, 43, 89-102. doi: 10.1016/j.ijer. 2006.03.008
23. Stronge, J.H. Qualities of effective teachers. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development; 2002.
24. Koster B, Brekelmans M, Korthagen F, Wubbels T. Quality requirements for teacher educators, *Teaching and Teacher Education*. 2005; 21(2), 158-161.
25. Huntly, H. Teachers Work: Beginning Teachers Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*. 2008; 35(1): 125-145.
۲۶. عبداللهی بیژن، دادجوی توکلی عطیه، یوسلیانی غلامعلی. شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان. نوآوری‌های آموزشی. ۱۳۹۳: ۴۸-۲۵: ۱۳(۴۹)
۲۷. صدری عباس، زاهدی انسیه، شفیعی فاطمه صغری. حلقه مفقوده تربیت معلم برای تحقق شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم: کارورزی، کارآموزی با رویکرد استاد - شاگردی نوین. پژوهش در تربیت معلم، ۱۳۹۶؛ ۱(۱): ۷۵-۹۹.
۲۸. جمالی‌زواره بتول، نصر احمدرضا، نیلی محمدرضا. قابلیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز اعضای هیئت‌علمی با توجه به تحولات جدید در دانشگاه: یک مطالعه کیفی. چشم‌اندازها. تهران: سمت، ۱۳۸۷.
11. Brown G, Atkins M. Effective teaching in higher education. London & New York: Taylor & Francis e- library; 2002.
۱۲. جویس بروس، کالهن امیلی و هاپکینز دیوید. الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس. ترجمه مهرمحمدی و عابدی، ج ۱۰. سمت، ۱۳۹۸.
13. Pastore S, Pentassuglia M. Teaching as dance: a case - study for teacher practice analysis. *International journal of educational research*, no70, pp16-30. Available at: Elsevier.com 2015/03.
۱۴. حسین‌پور محمد و همکاران. نگرش استادان علوم تربیتی به سرفصل برنامه‌های تحصیلی رشته کاردانی و کارشناسی آموزش ابتدایی در آموزش عالی ایران. دانش و پژوهش در علوم تربیتی. دانشگاه آزاد واحد خوراسگان، ۱۳۶۸؛ ۱۵: ۹۵-۱۱۸.
۱۵. کریمی، فریبا. مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۳۸۷؛ ۲(۴): ۱۶۶-۱۵۱.
16. Holmes Group. Tomorrow's schools: Principles for the design of professional development schools; 1990.
17. Stenhouse, L.A. An Introduction to Curriculum Research and Development, London, Heinemann Educational Books Ltd; 1975.
18. Galluzo G.R., Pankratz R.S. Five attributes of a teacher education program knowledge base. *Journal of Teacher Education*. 1990; 41(4), 1-7.
19. Kansanen, P. The role of general education in teacher education. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2004; 7(2): 207-218.
20. syrjalainen E, Jyrhämä R. The network of teaching practice schools. A 2128-syrjalainen, E., & Jyrhämä, R. The network

۳۳. ایلی خدایار، جباری لطفعلی. طراحی الگوی ممیزی فرایندهای آموزشی و پژوهشی، دوفصلنامه علمی پژوهشی پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۳۹۵: ۱۳(۲)، (۲۴): ۱-۱۸.
34. Shavelson R.J, L. Towne. Scientific Research in Education. Washington DC: National Academy Press; .2002.
35. D. Revitalizing educational research: Lessons from the past and proposals for the future. Cambridge Journal of Education, 29, 239-249.1990.
36. Gall M, Borg C, Gall C. Quantitative and Qualitative Methods in Educational and Psychological Sciences. Translators: Nasr et al. Volume II. Shahid Beheshti University Press and SAMT press. (persian) (1985).
۳۷. بازرگان، عباس. مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته؛ رویکردهای متداول در علوم رفتاری. تهران: دیدار، ۱۳۹۳.
- فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۳۹۷: ۱۵۵-۱۸۱، (۱۲): ۴۰.
۲۹. حسینیان بنت‌الهدی، نیلی محمدرضا، شریفیان فریدون. بررسی تطبیقی ابعاد برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۳۹۹: ۴۹(۱۲): ۷۳-۹۰.
30. Westbury I, Hansén S.E., Kansanen P, Björkvist O. Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's experience. Scandinavian Journal of Educational Research, 2015; 49, 475-485.
31. Abell, S. K. Twenty years later: Does pedagogical content knowledge remain a useful idea? International Journal of Science Education. 2018; 30(10), 1405-1416.
32. Borg, S. Research education' as an objective for teacher learning. In B. Beaven & S. Borg (Eds.), the Role of Research in Teacher Education (pp. 41-48). Whitstable, Kent: IATEFL; 2003.