

پژوهش معلم‌محور؛ پارادایمی نو در پژوهش‌های آموزشی

رضا ساکی * PhD

*گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

مروری

چکیده

مقدمه: پژوهش در آموزش و پرورش، وسیع‌ترین و حساس‌ترین حوزه پژوهشی در قلمرو علوم انسانی را دربرمی‌گیرد. آموزش و پرورش به‌عنوان زیرساخت و الگوی توسعه جامعه در همه ابعاد از نقشی حیاتی و ظریف برخوردار است. علاوه بر این، ماهیت پیچیده فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، سطح دشواری فعالیت‌های آموزش و پرورش را به‌مراتب افزایش می‌دهد. چنین موقعیتی است که نقش سازوکارهای حمایتی از جمله پژوهش را برای توسعه کارکردهای آموزش و پرورش و تضمین فعالیت‌ها در این نهاد گسترده آشکار می‌سازد. هدف این مقاله، معرفی پژوهش معلم‌محور به‌عنوان پارادایمی نو در عرصه پژوهش‌های آموزشی معرفی شده است. این نوع پژوهش با ظرفیت خود می‌تواند روند تربیت معلم را متحول ساخته و در نهادینه‌سازی تحول و نوآوری در عرصه یاددهی-یادگیری نقشی اساسی ایفا نماید.

نتیجه‌گیری: موضوع پژوهش در آموزش و پرورش پارادایم‌های گوناگونی را دربرمی‌گیرد. پژوهش معلم‌محور، از جمله پارادایم‌های نوین در عرصه پژوهش‌های آموزشی است که ناظر بر نیازمندی‌های حرفه‌ای معلم برای مدیریت تدریس و همچنین راهکاری اساسی برای ازمیان‌برداشتن فاصله بین پژوهش و عمل تربیتی است.

کلیدواژه‌ها: پژوهش معلم‌محور، پژوهش آموزشی، اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی، معلم پژوهنده

Teacher-centered research; a new paradigm in educational research

Saki R.* PhD

*Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

Abstract

Introduction: Research in education includes the most extensive and sensitive area of humanities research. The education, as an infrastructure and model of society development has a crucial and delicate role in all aspects. In addition, the complex nature of teaching and learning activities increases by far the level of education difficulty. This situation reveals the role of supportive mechanism such as research to develop the education functions and guarantee the activities in the given institution. The aim of this study was to introduce the teacher-oriented research as a new paradigm in educational Research.

This type of research, with its capacity, may change the teacher training trend and internalization and play an essential role in the teaching-learning area.

Conclusion: The subject of research in education embraces a variety of paradigms. Teacher-oriented research is among the new paradigm in educational research area which is witness of teacher's professional needs for teaching management as well as fundamental approaches for removing the gap between researches and training activity.

Keywords: Teacher-Oriented Research, Educational Research, Research Action, Lesson Study, Researcher Teacher

مقدمه

پژوهنده، زاده شده و پرورش یافته است.

تدریس به‌عنوان یکی از پیچیده‌ترین فعالیت‌های بشری توسط معلمان به مرحله اجرا در می‌آید. این حرفه بر بستری از موقعیت‌های نامعین و دشوار برای درک و فهم قرار گرفته است، به‌نحوی که عمل در آن به‌عنوان یک رویکرد فرهنگی-هنری نیز تعبیر شده است [۱]. عمل تدریس و حرفه معلمی بیش از هر چیز با دانش‌آموزان سر و کار دارد که از شخصیت و ویژگی‌هایی بی‌همتا برخوردارند. معلم در این میان باید با حفظ تفاوت‌ها و تنوع‌ها، عملاً برنامه‌ای را برای توسعه وجوه مشترک در میان دانش‌آموزان طراحی و به مرحله اجرا درآورد. چنین اقدامی که پیامد آن برقراری توازن و تعادل میان دو قطب ناهمسو و وجوه اشتراک و افتراق میان دانش‌آموزان است، به آسانی قابل انجام نیست.

پیچیده‌گی برجسته دیگر حرفه معلمی در ماهیت و هدف آن نهفته است. معلمی عرصه‌ای برای انسان‌سازی و ایجاد رفتارهای متعادل و مطلوب میان دانش‌آموزان است. بنابراین از آموزش و پرورش انتظار می‌رود که بر اساس اهداف و مأموریت‌های خود، زمینه رشد و شکوفایی استعداد‌های انسانی همراه با بهره‌مندی از فضایل انسانی را مهیا نماید. تغییر دانش، نگرش و رفتار دانش‌آموزان غایت اصلی تعلیم و تربیت است. کوشش‌های ناظر بر تحقق چنین اهداف متعالی، عملاً در دایره فعالیت‌های معلمان قرار می‌گیرد.

سازماندهی انواع فعالیت‌هایی که در مسیر تحقق اهداف آموزشی-پرورشی و در قالب فعالیت تدریس توسط معلم صورت می‌پذیرد، اوج پیچیده‌گی حرفه معلمی را نمایان می‌سازد. تدریس عرصه‌ای ظریف برای به‌کارگیری دانش و هنر معلم است که طی آن عناصری متعدد برای تحقق اهداف یادگیری با یکدیگر هم‌نوا می‌گردند [۲]. چنین هنگامه‌ای بی‌همتا است که اجرای حرفه معلمی را مستلزم دانش و مهارتی بایسته نموده است. پژوهش از جمله فرصت‌هایی برای کارآمدسازی حرفه معلمی تلقی می‌شود. این فرصت در چارچوب رویکرد معلم پژوهنده قابل طرح و بررسی است. رویکرد معلم پژوهنده بر این مفهوم کلیدی استوار است که رویدادهای درون کلاس موقعیت‌هایی منحصر به فرد تلقی می‌شوند که با تکیه صرف بر پژوهش‌های کلاسیک و دانشگاهی قابل تبیین نیستند. معلم در اینجا نقشی به مراتب فراتر از یک بازیگر منفعل اجرا می‌کند. این بار معلم در نقش پژوهشگر برای تدارک تدریس موثر ایفای نقش می‌کند. معلم پژوهنده به‌عنوان عنصری فکور در نظر گرفته می‌شود که خود باید فعالانه در مسیر تولید و به‌کارگیری دانش بومی ناظر بر نیازهای مستقیم کلاس درس و دانش‌آموزان قدم بردارد.

ریشه معلم پژوهنده به دیدگاه ارسطو در قرن چهارم پیش از میلاد برمی‌گردد. وی نقش مشاهده‌گر را در ساخت واقعیت مطرح می‌کند و با تاکید بر عمل مبتنی بر اخلاق، شکلی از تفکر عمیق را برای پالایش روش‌ها و عقاید ارائه می‌سازد. فعالیت‌های مک‌فارلند و

پژوهش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین منابع شناخت و آگاهی انسان‌ها از دیرباز نقش مهمی در توسعه جوامع و سازمان‌ها داشته است. در آموزش و پرورش نیز به‌عنوان یکی از پیچیده- و دشوارترین عرصه‌های فعالیت بشری، پژوهش در تولید دانایی نقش برجسته‌ای داشته و دارد. پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش دارای سطوح مختلفی است که بخشی از آن به روش‌های پژوهشی معلم‌محور اختصاص دارد، هر چند ارتباط معلمان با پژوهش تنها به استفاده از این روش‌ها اختصاص ندارد.

معلمان برای توسعه حرفه‌ای خود ناگزیر باید در ابعاد گوناگون با پژوهش ارتباط برقرار کنند. عرصه تدریس و یادگیری، عرصه‌ای پیچیده برای عمل است. به همین دلیل نیز معلمان به‌عنوان راهبران اصلی این عرصه باید از دانش و آگاهی‌های بالایی برخوردار باشند. بخشی از دانش و آگاهی‌های مورد نیاز حرفه معلمی با مراجعه به نتایج پژوهش‌های دیگران به‌دست می‌آیند که بهره‌مندی از آنها به درک اصول مشترک حرفه معلمی و تدریس کمک می‌کند. اصولی که می‌تواند بنیان رشد حرفه‌ای معلم را ایجاد کند و تقویت و تداوم بخشد.

حرفه معلمی همچنین عرصه‌ای برای ظهور موقعیت‌هایی نوظهور برای عمل و تصمیم‌گیری است که برای درک آنها، استفاده از دانش دیگران کمتر موثر واقع می‌شود. در چنین موقعیت‌هایی که به‌طور روزمره نیز در عرصه تدریس و یادگیری پدید می‌آیند، معلم باید خود به‌عنوان عنصری فکور وارد عمل شود تا بتواند فرآیند دشوار یاددهی-یادگیری را به‌صورتی اثربخش مدیریت نماید. این نقش اساسی در مفهوم پرآوازه "معلم پژوهنده" تجلی می‌یابد. در این نقش، معلمان به‌عنوان پژوهشگران آموزشی وارد میدان پژوهش می‌شوند تا خود بتوانند برای رفع موانع فراروی و درک پیچیدگی فعالیت یاددهی-یادگیری، دانش مورد نیاز را تولید کرده و به‌کار بندند. رویکرد معلم پژوهنده مبتنی بر جنبش جهانی برای توسعه و بهسازی تربیت معلم است که می‌خواهد با بازتعریف نقش و ویژگی‌های حرفه معلمی، تصویر پویاتری از معلم و توانمندی‌های وی ارائه سازد [۱]. این رویکرد، روش‌های سنتی تربیت معلم را به چالش کشیده و در نتیجه، الگوهای نوینی را در این زمینه مطرح می‌نماید.

معلمی حرفه‌ای پویا با پیچیدگی‌هایی بی‌بدیل است که طی آن معلمان به‌عنوان کارگزارانی فکور، نقشه آموزش و پرورش را برای نیل به انسان آرمانی در تعامل با عناصری متعدد به مرحله اجرا در می‌آورند. در این فرآیند معلمان همواره با شرایطی نوپدید رو در رو هستند که با دانش موجود و اتکای صرف به دانش دیگران قابل تبیین نیستند. در این موقعیت معلم باید به سازوکاری موثر برای دستیابی به دانشی بومی- برای عمل موثر در شرایط پیچیده تدریس- متصل باشد. در چنین بستری است که رویکرد معلم

عمل تعریف می‌شود. کوششی است که می‌خواهد بین پژوهش به‌عنوان وسیله‌ای برای آگاهی و دانستن و عمل آموزشی رابطه آرگانیک برقرار کند. آنگونه‌که برین بیان می‌کند، اقدام‌پژوهی با انواع نام‌ها شهرت دارد [۱۱]. پژوهش مشارکتی، بررسی گروهی، پژوهش‌رهایی‌بخش، یادگیری حین عمل و پژوهش موقعیتی از عناوین متعددی هستند که برای معرفی فعالیت اقدام‌پژوهی استفاده می‌شوند. اما همه آنها مضمون مشترکی را در برمی‌گیرند. در بیان ساده، اقدام‌پژوهی یادگیری از طریق عمل کردن است. فرد یا گروهی از افراد مساله‌ای را شناسایی می‌کنند، کوششی را برای حل آن سازمان می‌دهند، چگونگی موفقیت خود را در مسیر حل مساله ارزیابی می‌کنند و اگر این کوشش‌ها نتیجه رضایت‌بخشی را به دنبال نداشته باشد، کوشش‌های دوباره‌ای را طرح‌ریزی می‌کنند.

در اقدام‌پژوهی معلمان طی مراحلی به توصیف و تبیین وضعیت آموزشی- پرورشی دانش‌آموزان در کلاس خود می‌پردازند. در این مسیر آنها مسایل فراروی یاددهی- یادگیری را شناسایی و ابعاد آن را بررسی و مستند می‌نمایند. کوشش برای شناسایی منابع و دلایل بروز مساله گام دیگر از فعالیت معلمان پژوهنده را در برمی‌گیرد. در این مرحله معلمان سئوالات یا فرضیاتی را برای پی‌گیری کوشش‌های خود در مسیر حل مساله طرح می‌کنند. در گام دیگر، راه حل یا راه‌هایی برای مواجه‌شدن با مساله فراروی شناسایی و توسط معلم به‌کارگرفته می‌شوند. ارزشیابی تاثیر اجرای راه حل گام دیگر مطالعه معلمان پژوهنده را در برمی‌گیرد. در صورتی‌که مساله موجود مرتفع نشود، معلم پژوهنده کار خود را با نگاهی جدید، بازتعریف و تکرار می‌کند. در تمامی این مراحل، اعتباریابی، به‌عنوان عامل اصلی، پژوهش معلمان را از انحراف و خطا مصون می‌سازد [۶]. به این ترتیب هدف اصلی اقدام‌پژوهی، توسعه یادگیری دانش‌آموزان است [۳].

درس‌پژوهی: رویکرد پژوهشی دیگری برای توسعه حرفه‌ای معلمان است. این رویکرد تدریس را به‌عنوان عملکرد و فعالیت فرهنگی مورد توجه قرار می‌دهد. فعالیتی که از طریق تفکر عمیق، پرسشگری و تحقیق و تمرکز جمعی بر تدریس به جای تدریس به‌صورت انفرادی صورت می‌پذیرد. در درس‌پژوهی معلمان با یکدیگر در تدوین طرح درس، اجرا و مشاهده نتایج آن مشارکت و همکاری می‌کنند. آنها در این مسیر با گردآوری اطلاعات از نحوه یادگیری دانش‌آموزان، به‌صورت گروهی برای اصلاح روش‌های تدریس خود تلاش می‌کنند. توجه به درس‌پژوهی که دارای تاریخ دیرینه‌ای در آموزش و پرورش ژاپن است، به‌سرعت بعد از انتشار نتایج آن در نشریه تایمز در جهان رو به گسترش نهاد [۱۲]. پژوهش‌ها نشان داد که معلمان ژاپنی با استفاده از درس‌پژوهی، موجب بهبود پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان و توسعه حرفه‌ای خود و در نتیجه تحول در فرآیند یاددهی- یادگیری می‌شوند. از آن به بعد، درس‌پژوهی که در ژاپن از دوره می‌جی شروع شده بود، در

استانل همچنین کارهای کمنیوس در قرن ۱۶ و ۱۷ و روسو در قرن ۱۸ و دیویی و منتسوری در قرن ۱۹ و نیمه اول قرن بیستم و کارهای فراوان دیگر در قرن ۲۱ مانند کارهای لوین، کریو، استین‌هاوس در ترسیم و بازسازی مفهوم معلم پژوهنده نقش بسیار با اهمیتی برعهده داشته‌اند. دیویی، معادله، "تجربه + بازتاب = رشد" را مطرح ساخت. به نظر دیویی تفکر بازتابی مستلزم توجه جدی معلم به تجارب خویش است [۳].

چندین اصطلاح مرتبط تاکنون با فعالیت معلم پژوهنده در ادبیات تعلیم و تربیت مطرح شده است؛ مانند کارگزار پژوهنده، کارگزار فکور، پژوهش عملی، پژوهش تعاملی، پژوهش کلاس درس، پژوهش مبتنی بر عمل و غیره [۴]. با این وجود، این اصطلاحات ممکن است ماهیت و هدف اصلی معلم پژوهنده را بیان نکنند. ماهیت معلم پژوهنده با این تفسیر اساسی قابل طرح است که معلم به‌واسطه حرفه خویش باید فعالانه در مسیر تولید دانش مورد نیاز نقش‌آفرین باشد. رویکرد معلم پژوهنده نقش معلم را به‌عنوان یک مصرف‌کننده منفعل یافته‌های پژوهش‌های دیگران تایید نمی‌کند [۵]. اهداف معلمی با تکیه بر پژوهش قابل تحقق است. بر همین مبناست که بحث سواد پژوهشی معلم مطرح می‌شود که طی آن مجموعه‌ای از مهارت‌های مورد نیاز برای استفاده موثر معلمان از پژوهش معرفی می‌شود [۶]. با تکیه بر ظرفیت پژوهش، معلمان رویکرد حل مساله را در فرآیند یاددهی- یادگیری به‌کار بسته و از این مسیر موجبات توسعه آموزش را فراهم می‌سازند [۷]. علاوه بر تاثیر مثبت این اقدام بر آموزش، شغل معلمی از این طریق با معنی‌تر شده و در نتیجه، روحیه معلمان بهبود می‌یابد [۸]. اصولاً بهره‌گیری از این رویکرد در مسیر توانمندسازی حرفه‌ای معلمان جریان می‌یابد [۹]. امروزه رویکرد معلم پژوهنده برنامه‌های تربیت معلم را در سطح جهان متأثر از خود ساخته است [۱۰].

هدف این مقاله، معرفی پژوهش معلم‌محور به‌عنوان پارادایمی نو در عرصه پژوهش‌های آموزشی معرفی بوده است. این نوع پژوهش با ظرفیت خود می‌تواند روند تربیت معلم را متحول ساخته و در نهادینه‌سازی تحول و نوآوری در عرصه یاددهی- یادگیری نقشی اساسی ایفا نماید.

انواع پژوهش معلم‌محور

روش‌های پژوهشی معلم‌محور ناظر بر بهبود عمل هستند، معمولاً در زمان و محدوده یک‌ساله تدریس قابل انجام بوده و با توان حرفه‌ای معلمان سازگاری دارند. اقدام‌پژوهی و درس‌پژوهی از جمله مهم‌ترین روش‌های پژوهشی معلم‌محورند که برای توسعه دانش و آگاهی درباره ماهیت تعلیم و تربیت، موضوع درسی و تدریس به‌کارگرفته می‌شوند.

اقدام‌پژوهی: این روش بیش از سایر روش‌ها شناخته و پیرامون آن بحث شده است. این مفهوم به‌طور ساده با دو عبارت پژوهش و

عوامل موقعیتی شکل می‌گیرد. نمونه بارز فرهنگی بودن فعالیت تدریس را می‌توان در تفاوت‌های موجود بین تدریس معلمان در کشورهای مختلف مانند ژاپن و ایالات متحده مشاهده نمود [۱۷].

تفاوت‌های ماهوی پژوهش معلم‌محور با پژوهش‌های کلاسیک

پژوهش در اشکال مختلف خود به‌منظور تولید دانش صورت می‌پذیرد و از این منظر همه اشکال پژوهش با یکدیگر هم‌صدا هستند. اما در نوع دانش و روش و هدف تولید آن، بین اشکال پژوهش تفاوت‌هایی وجود دارد. از جمله تفاوت بین پژوهش‌های کلاسیک (سنتی) با پژوهش معلم‌محور می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- در پژوهش‌های سنتی و کلاسیک، پژوهشگران معمولاً دانشگاهی هستند که برای دیگران پژوهش می‌کنند و از این رو در مسیر استفاده از یافته‌های پژوهشی چندان فعال نیستند. درحالی‌که در پژوهش معلم‌محور، معلم پژوهشگر است و برای بهبود وضعیت شغل خود پژوهش می‌کند. بنابراین در این قلمرو، پژوهشگر برای بهبود عمل خود پژوهش می‌کند و خود تولیدکننده و مصرف‌کننده یافته‌های پژوهشی است [۱۸].

- در پژوهش‌های سنتی و کلاسیک، پژوهش باید در چارچوبی نسبتاً پیچیده به مرحله اجرا در آید تا به تولید دانش قابل تعمیم منجر شود. در حالی‌که پژوهش معلم‌محور بر چارچوب‌هایی نسبتاً ساده استوار است و در پی تولید دانشی بومی برای عمل است که ممکن است قابل تعمیم هم نباشد [۱۹].

- در پژوهش‌های سنتی و کلاسیک، انگیزه اصلی پژوهشگر تولید دانش است، درحالی‌که در پژوهش معلم‌محور، انگیزه پژوهشگر بهبود عمل و توسعه حرفه‌ای است [۲۰].

- در پژوهش‌های کلاسیک و سنتی به زمینه‌های پدیده مورد بررسی کمتر توجه می‌شود، درحالی‌که در پژوهش معلم‌محور، پژوهش در درون زمینه موضوع به مرحله اجرا در می‌آید.

- در پژوهش‌های کلاسیک معمولاً روند تشخیص مساله پژوهش با مطالعه پژوهش‌های قبلی مشخص می‌شود. در پژوهش معلم‌محور، مانع فراروی تدریس، مساله پژوهش را پدید می‌آورد.

- اعتبار پژوهش‌های کلاسیک به درجه تعمیم آنها بستگی دارد، درحالی‌که در پژوهش معلم‌محور، اعتبار پژوهش برحسب تاثیر آنها بر عمل سنجیده می‌شود [۲۱].

عناصر پژوهش معلم‌محور

پژوهش معلم‌محور، قالبی است که در آن مجموعه‌ای از رویکردهای اساسی برای درک پیچیدگی‌های شغل معلمی ارائه می‌شود [۲۲]. "بازتاب" مهم‌ترین عنصر رویکرد معلم فکور و پژوهنده است. طی دهه‌های اخیر مفهوم بازتاب به منزله

ایالات متحده از سال ۱۹۹۹ و پس از آن در چین، آلمان و انگلستان از سال ۲۰۰۰، سنگاپور از سال ۲۰۰۱ و استرالیا از سال ۲۰۰۳، رسماً آغاز شد [۱۳].

منطق درس‌پژوهی ساده است؛ اگر می‌خواهید آموزش را بهبود بخشید، اثربخش‌ترین مکان برای چنین کاری، کلاس درس است. اگر شما این کار را با درس‌ها شروع کنید، مساله چگونگی کاربرد نتایج تحقیق در کلاس درس ناپدید می‌شود. بهبود در کلاس درس در درجه اول اهمیت است، سپس چالش تشخیص انواع تغییراتی که یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد، قرار دارد. هنگامی‌که تغییرات شناسایی شدند، نوبت به چالش به‌اشتراک‌گذاشتن این دانش با معلمان دیگر می‌رسد، کسانی که با مسایل مشابه مواجهند یا اهداف مشترکی در کلاس درس دارند [۱۴، ۱۵]. در مجموع، برای اجرای درس‌پژوهی، معلمان گروه‌های درس‌پژوهی، هم پایه و موضوعی را تشکیل می‌دهند. در مسیر تدوین طرح درس‌پژوهی، موقعیت‌های یادگیری و تدریس مورد کنکاش قرار می‌گیرد تا مسایل دشوار برای تدریس و یادگیری شناسایی شوند. پس از آن، گروه‌های درس‌پژوهی تشکیل جلسه داده، روش‌های موثر برای بهبود تدریس و آموزش را تعیین می‌نمایند. طرح نو توسط یک معلم و با حضور دیگر معلمان و ناظران در کلاس درس اجرا می‌شود. نتایج این اجرا به‌دقت ثبت و مورد بازبینی گروهی قرار می‌گیرد. در مرحله بازبینی فرصتی دیگر برای اصلاح طرح جدید درسی فراهم است. طرح اصلاحی نیز با برنامه گروه درس‌پژوهی، به‌زودی فرصت اجرا در کلاسی دیگر و ترجیحاً توسط معلمی دیگر را می‌یابد. نتایج این اجرا نیز دقیقاً بررسی، ثبت و تحلیل می‌شود. معمولاً دو بار اجرای طرح جدید، تدریس را برای اجرای عمومی‌تر توسط اعضا آماده می‌سازد. گروه پس از این، به اشاعه و انتشار نتایج کار خود می‌پردازد. به این ترتیب معلمان دانش متراکمی از انواع روش‌های مناسب برای تدریس موضوعات تدریس را تولید می‌نمایند که می‌تواند منبعی غنی برای تربیت دیگر معلمان به شمار رود [۱۵].

مبانی پژوهش معلم‌محور

برای درک ماهیت پژوهش معلم‌محور، باید پیش‌تر ماهیت تدریس را به‌عنوان فعالیتی فرهنگی درک کنیم [۱۱]. به این ترتیب مدل‌های پژوهشی سازگار با موضوعات فرهنگی در این قلمرو کاربرد اصلی را می‌یابند. همچنین تدریس یک زمینه عملی است که با پژوهش‌های ناظر بر توسعه عمل فرصت بهبود می‌یابد. /استیگلر و هیبرت [۱۶] تدریس را نه به‌عنوان هنر ذاتی یا تکنیک قابل آموزش در دوره‌های تربیت معلم، بلکه به‌عنوان فعالیتی کاملاً فرهنگی می‌دانند که طی زمان بنیان‌های خود را به‌دست می‌آورد و بیش از هر چیز از اهرم‌های غیررسمی فرهنگی تغذیه می‌شود. تدریس بنابراین یک فعالیتی است که در پرتو کارکردهای فرهنگی از طریق تعامل معلم با برنامه و دانش‌آموزان و تحت تاثیر سایر

برخی چنین مشکلی به وجود نمی‌آید. پژوهش انتقادی تمایل زیادی به شناخت افرادی دارد که پدیده را به وجود می‌آورند [۲۷]. پارادایم غالب بر پژوهش معلم‌محور عمدتاً مبتنی بر رویکرد پُست‌پوزیتیویسم و تحقیقات کیفی است که بر نقش فعال پژوهشگر و تاثیر بستر و موقعیت پدیده مورد بررسی در هدایت چارچوب روش پژوهش تاکید می‌ورزند. در این رویکرد اگر چه واقعیت یک پدیده مادی و مستقل از ذهن ماست، اما نیل به آن به‌طور کامل ممکن نیست [۲۸]. از این منظر پژوهش آموزشی چهره‌ای کثرت‌گرا دارد [۲۹]. آنها برای درک واقعیت‌ها ابزارهای چندگانه را توصیه می‌کند. از سوی دیگر، روش‌های پژوهشی کلاسیک در تعلیم و تربیت عمدتاً از فلسفه پوزیتیویسم بهره می‌برند. این مکتب ریشه در فلسفه تجربه‌گرایی دارد و بر این رویکرد استوار است که مشاهده و اندازه‌گیری کانون کوشش‌های علمی است. در رویکرد تجربه‌گرایی، شیوه‌های پژوهشی سازگار با علوم طبیعی در نظر گرفته می‌شوند و بر این اساس شیوه‌های کمی و تجربی مورد تاکید قرار می‌گیرند. شکل دانش در این سطح عینی است [۵]. از دیدگاه آنها جلوه‌های اجتماعی واقعیتی عینی دارند، به این معنی که این جلوه‌ها مستقل از افرادی که آنها را به وجود آورده‌اند یا کسانی که آنها را مشاهده می‌کنند، وجود دارند. هاجیستون می‌گوید که اثبات‌گرایان جهان را چنان می‌نگرند که گویی آنجا در بیرون قرار دارد و به‌صورتی کم و بیش ایستا در معرض تحقیق است [۲۹]. پوزیتیویسم مبنای معرفت‌شناختی از روش‌های کمی برای تحقیقات آموزشی فراهم می‌سازد، درحالی‌که بسیاری از سؤالات مربوط به آموزش و پرورش در قالب روش‌های کمی قابل سنجش نیستند [۲۴].

پژوهش معلم‌محور جنبشی برای کارآمدی پژوهش‌های آموزشی

پژوهش‌های آموزشی اغلب به دلیل دوری از مدرسه و فقدان تاثیر روشن بر کارکردهای مدارس آماج انتقادهای سخت از سوی گروه‌های مختلف بوده‌اند و حتی در این راستا به بدنامی گراییده‌اند [۳۰]. برخی دلیل این مشکل را پیروی بیش از حد پژوهش‌های آموزشی از الگوهای تحقیقات تجربی و طبیعی دانسته‌اند [۳۱]. پژوهش معلم‌محور، کمی نیست [۳۲]. سالیان درازی است که پژوهش آموزشی در تسلط شیوه‌های کمی بوده است اما اجرای این دسته از پژوهش‌ها به تدریس معلم کمک درخور نکرده است. بنابراین جنبش معلمان پژوهنده رویکردی کیفی را برای تحقق اهداف خود برگزیده است. پژوهش‌های معلمان و رویکرد معلمان پژوهنده مبتنی بر موضوعات مرتبط با کلاس درس است و فرایند پژوهش، مبتنی بر جست‌وجو و اکتشاف در موضوعات اساسی کلاس درس برای توسعه یادگیری میان دانش‌آموزان است. پژوهش معلم‌محور هم به توسعه حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند و هم مشارکت فعال آنها را در حل مشکلات موجود در کلاس درس

ژرفاندیشی در تدریس، به‌عنوان مفهومی اساسی در جریان تربیت معلم در سرتاسر دنیا جای خود را باز کرده است [۲۳]. این موضوع به دنبال جنبش جهانی برای احیای معلم فکور مطرح شده است که از دهه ۱۹۷۰ آغاز شده است. تا قبل از این معلم به‌عنوان کارگزار فنی مورد توجه قرار داشت که باید قاعده‌ها را برای تصمیم‌گیری عقلانی به وی منتقل کرد. اما جنبش تفکر در تدریس، معلم را به‌عنوان عنصری حرفه‌ای در عرصه عمل مطرح می‌کند که خود باید به‌عنوان کارگزاری فکور در مسیر رشد فردی عمل کند. در رویکرد معلم فکور، اصل بر این است که ساختارهای ذهنی معلم نقش اساسی در عمل تدریس دارد و از این رو معلم باید در مسیر نقد و بازاندیشی و بازسازی این ساختارها قرار گیرد. بازتاب این امکان را می‌دهد که معلم ساختارهای ذهنی خود را در معرض دایمی تحلیل‌های انتقادی قرار دهد و به این ترتیب، مرتب خود را رشد و ارتقا دهد. از این رو امروزه همه صاحب‌نظران بازتاب را جزء اصلی تدریس خوب می‌دانند [۲۴]. بازتاب به منزله یک آینه است که عیناً آنچه را که روبه‌روی اوست منعکس می‌کند. بازتاب در عمل نه‌تنها منعکس‌کننده وضع موجود است، بلکه وضع مطلوب و راه رسیدن به آن را نیز نشان می‌دهد [۲۵]. بازتاب را یادگیری چگونه یادگرفتن نیز تعبیر نموده‌اند [۲۶].

پایه فلسفی متفاوت پژوهش معلم‌محور

پژوهش معلم‌محور بیش از پیش از فلسفه پژوهش انتقادی و عملگرایی بهره می‌گیرند. تولید دانش با نگاهی انتقادی به وضعیت موجود و در راستای بهبود عمل، پایه مطالعات پژوهش معلم‌محور است. بنابراین درستی و اعتبار پژوهش بیش از هر چیز بستگی به تاثیر آن در عمل دارد [۲۷]. از سوی دیگر، ریزن و بردبری پژوهش معلم‌محور را رویکردی به سازگاری اجتماعی می‌دانند و از آن به‌عنوان مطالعاتی با رویکردی سازگرا یاد می‌کنند [۲۶]. برخی نیز مفروضات اصلی پژوهش معلم‌محور مانند اقدام‌پژوهی را همسو با پژوهش‌های سازگرا می‌دانند [۲۴].

پژوهش انتقادی که بیش از پیش سازمان نظری پژوهش معلم‌محور را شکل می‌دهد، متکی بر این فرض است که واقعیت اجتماعی، ساختمانی تاریخی دارد و به‌وسیله افراد تولید و بازتولید می‌شود. هر چند انسان می‌تواند به شکلی آگاهانه موقعیت خود را تغییر دهد، اما توانمندی انسان در این عرصه به‌وسیله صورت‌های مختلفی از سلطه اجتماعی، فرهنگی و سیاسی محدود می‌شود. وظیفه عمده پژوهش انتقادی، نقد اجتماعی است و به مدد آن شرایط محدودکننده در معرض نقد قرار می‌گیرند [۲۶]. در پژوهش انتقادی، شکل دانش پژوهشی براساس گفت‌وگو شکل می‌گیرد، ماهیتی رهایی بخش دارد و برای بهسازی و تحول در اشکال زندگی اجرا می‌شود [۵]. در تحقیقات انتقادی، شما مطالعه می‌کنید که مدارس چه ویژگی‌هایی دارند که برخی ترک تحصیل یا آفت دارند و برای

نتیجه‌گیری

پژوهش در آموزش و پرورش گسترده‌ترین حوزه پژوهشی در قلمرو علوم انسانی را در برمی‌گیرد. اهمیت این حوزه پژوهشی، بسیار برجسته‌تر از سایر حوزه‌های پژوهشی علوم انسانی است. آموزش و پرورش مهم‌ترین بستر برای توسعه جامعه در ابعاد مختلف است. بنابراین آموزش و پرورش ابزار ساختن جهان برای موقعیتی هر چه بهتر است. آموزش و پرورش به همین ترتیب دامنه و گستره وسیعی دارد. تقریباً همه احاد جامعه را در برمی‌گیرد و با همه عناصر اصلی یک جامعه ارتباط مستقیم دارد. چنین موقعیتی است که کار آموزش و پرورش را دشوار و مهم و از این رو نیازمند به توجه اساسی ساخته است. باید آموزش و پرورش از جهات مختلف در این مسیر حیاتی و خطیر مورد پشتیبانی و حمایت قرار گیرد. پژوهش در این بستر یکی از مهم‌ترین پشتیبانان آموزش و پرورش است که راه را به رهروان در این عرصه می‌نمایاند.

پژوهش آموزشی سطوح مختلفی را در برمی‌گیرد که یکی از مهم‌ترین آنها، سطح پژوهش معلم‌محور است. در این سطح با تکیه بر توان معلمان، اقداماتی اساسی برای توسعه یادگیری و کاهش فاصله میان پژوهش با عمل تربیتی صورت می‌پذیرد. رویکرد معلم پژوهنده بر این موضوع اساسی مبتنی است که موقعیت‌های درون کلاس‌ها از ویژگی‌هایی منحصر به فرد برخوردارند که معلمان نمی‌توانند با تکیه صرف بر دانش دیگران، آنها را به درستی تبیین و مدیریت نمایند. از سوی دیگر، پژوهش‌های کلاسیک با این انتقاد اساسی روبه‌رو هستند که تاکنون نتوانسته‌اند کمک درخوری به بهبود کار معلمان درون کلاس‌های درس نمایند. بنابراین لازم است که ظرفیت معلمان برای توسعه فرآیندهای یاددهی - یادگیری به کار گرفته شود. پژوهش معلم‌محور، مستلزم درک ماهیت و ویژگی‌های آن و فراهم‌سازی بستر و زیست‌بوم رشد و توسعه براساس این درک است.

منابع

- 1- Dymoke S, Jennifer H. Reflective teaching and learning. London: Sage Publications; 2008.
- 2- Dana NL, Fichtman DYH. The reflective educator's guide to classroom research: Learning to teach and teaching to learn through practitioner inquiry. New York: Corwing Press; 2008.
- 3- McFarland K, Stansell J. Historical perspectives, teachers are researchers: Reflection and action. Washington DC: International Reading Association; 1993.
- 4- Husen T. Research paradigms in education: The international encyclopaedia of education. 2nd ed. Oxford: Pergamum Publisher; 1994.
- 5- Scott D, Morrison M. Key ideas in educational research. New York: Continuum Books; 2006.
- 6- Saki R. Research literacy teacher. Tehran: Danesh Afarin

جایگاه پژوهش معلم‌محور در آموزش و پرورش ایران

پژوهشکده تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش از سال ۱۳۷۵ تاکنون، اقدام به اجرای سالانه برنامه معلم پژوهنده نموده است. اهداف این برنامه ارج نهادن به پژوهش و نوآوری‌های معلمان و متولیان امر تربیت و ایجاد انگیزه برای رشد و بالندگی آنان؛ تقویت خودباوری فرهنگیان به خصوص معلمان و کمک به رشد و شکوفایی استعدادهای بالقوه آنان و فراهم‌ساختن زمینه‌های بهسازی و اثربخشی در فرآیند آموزش و پرورش؛ بسط تفکر پژوهش و حل مسایل جاری و ضروری در بدنه آموزش و پرورش؛ فراهم‌ساختن زمینه‌های ارتقای دانش و بازآموزی معلمان از طریق درگیر کردن آنان با پژوهش در عمل؛ مستندسازی تجربه‌های مفید فرهنگیان برای استفاده متولیان امر تربیت ایران؛ و کاهش مشکلات ناشی از کاربرد یافته‌های پژوهش متداول دانشگاهی هستند.

برای تحقق اهداف فوق، اقداماتی نیز توسط پژوهشکده تعلیم و تربیت و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و سازمان‌های آموزش و پرورش استان‌ها مانند برگزاری دوره‌های آموزشی اقدام‌پژوهی و سایر دوره‌های پژوهشی؛ برگزاری همایش‌ها و ایراد سخنرانی‌ها در زمینه معلم پژوهنده؛ و نشر ویژه‌نامه معلم پژوهنده انجام شده است [۳۳].

با آن که اقدامات فوق برای بسترسازی تفکر پژوهشی ضروری به نظر می‌رسند، اما برای محقق‌شدن اهداف معلم پژوهنده، کفایت نمی‌کند، زیرا زمانی می‌توان ادعا کرد معلمان پژوهنده هستند که بتوانند در کلاس درس خود، مهارت‌های علمی را به مهارت‌های عملی تبدیل کنند و از راه اقدام‌پژوهی و استفاده از یافته‌های خود و دیگران، مسایل کلاس درس خویش را حل نمایند. این امر هنگامی تحقق خواهد یافت که زمینه‌های اصلی برای فعالیت معلمان از طریق طراحی برنامه‌های مناسب، فراهم شود و این برنامه‌ها به‌طور مستمر، مورد ارزشیابی قرار گیرد تا با استفاده از نتایج ارزشیابی‌ها، جرح و تعدیل‌های لازم در برنامه انجام شود. براساس مطالعاتی که تاکنون انجام شده، این برنامه تا نهادینه‌سازی راه درازی در پیش دارد و اقدامات کنونی به دلیل ضعف در برنامه‌ریزی منجر به نتایج مورد انتظار نشده است [۳۴]. خوشبختانه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، جایگاه مناسبی برای پژوهش معلم‌محور دیده شده است که با تمهید برنامه‌های مناسب با آن می‌توان نسبت به توسعه آنها در آموزش و پرورش ایران بیش از گذشته امیدوار بود [۳۵].

- 2012.
- 21- Pring R. Philosophy of educational research. New York: Countinum Publisher; 2000.
- 22- Hammersley M. Educational research and evidence-based practice. London: Sage Publisher; 2007.
- 23- Reason P. Pragmatist philosophy and action research. *Action Res.* 2003;1(1):103-23.
- 24- Reason P, Bradbury H. Handbook of action research: Participative inquiry and practice. London: Sage Publisher; 2003.
- 25- Weinert FE. Research into practice: The international encyclopaedia of education. 2nd ed. Oxford: Pergamon Publisher; 1994.
- 26- Arabee SM, Rafiei MA. An introduction to qualitative research philosophical. *J Manag Stud.* 2009;1:21-2. [Persian]
- 27- Trunk N, Arthur S. Action research and constructivism: Two sides of the same coin? *Int J Manag Educ.* 2007;1:1-2.
- 28- Bazargan A. A view on the necessity of fundamental philosophical and epistemology in humanities, Tehran; Presented at the Workshop on Qualitative Research Methods, 2006. [Persian]
- 29- Gall A. Quantitative and qualitative research methods in psychology and educational. Nasr AH, translator. Teheran: Samt Publications; 2002. [Persian]
- 30- Lagmn S. Issues in educational research. Saki R, translator. Teheran: Institute for Education Research; 2006. [Persian]
- 31- Johnson B, Larry B. Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches research. New York: Pearson Education Inc; 2004.
- 32- Ismat A. ERIC as a resource for teacher researcher: ERIC digests. Washington DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education; 1995.
- 33- Institute for Educational Research. Special second letter teacher researcher. Tehran: Institute for Educational Research; 2004. [Persian]
- 34- Chaichi P. Assessment teacher researcher program goals. *J Educ.* 2007;85:3-6. [Persian]
- 35- The Supreme Council in Culture Affairs. Theoretical fundamental change in formal educational system of Iran. Tehran: The Supreme Council in Culture Affairs; 2012. [Persian]
- Publications; 2010. [Persian]
- 7- Danielson C. Enhancing student achievement: A framework for school improvement. Beauregard: Association for Supervision and Curriculum Development; 2002.
- 8- Norlander CK, Reagan C, Charles WG. The professional teacher: The preparation and nurturance of the reflective practitioner. San Francisco: Jossey-Bass Publisher; 1999.
- 9- Sockett Elizabeth KD. Transforming teacher education: Lessons in professional development. Westport: Bergin and Garvey Publisher; 2001.
- 10- Sugrue C, Day C. Developing teachers and teaching practice: International research perspectives. London: Routledge Publisher; 2001.
- 11- Burgess RG, Burgess R. Issues in educational research, theory, policy and practice. London: Taylor and Francis Publisher; 1986.
- 12- Sarkararany MR. Educational reform. Tehran: Hamshahry Daily News; 2011. [Persian]
- 13- Khakbazan AS, Fadaee MR. Lesson study: Methods of teaching mathematics in primary schools in Japan: To explain the experience of Japan in curriculum and teaching of mathematics. Zahedan; Workshops in Mathematics Education Conference, 2008. [Persian]
- 14- Stigler J. Educational gaps. Sarkar Arani MR, Moghadam M, translators. Tehran: Roshd Publications; 2008. [Persian]
- 15- Lewis C. Lesson study step by step: How teacher learning communities improve instruction. Melbourne: Heinemann Publisher; 2011.
- 16- Astypank J, Apple G, Leog M, Mangan MT, Mitchell M. Leading lesson study: A practical guide for teachers and facilitators. Saki R, Madany D, translators. Tehran: Hekmat-e-Alavy Publications; 2011. [Persian]
- 17- Walker JC, Evrs CW. Research in education: Epistemological issues. The international encyclopaedia of education. 2nd ed. Oxford: Pergamon Publisher; 1994.
- 18- Anderson LW. International encyclopedia of teaching and teacher education. Oxford: Pergamon Publisher; 1995.
- 19- Brookfield SD. Becoming a critically reflective teacher. San Francisco: Jossey-Bass Publisher; 1995.
- 20- Kincheloe JL. Teacher as researchers, qualitative inquiry as path to empowerment. London: Routledge Publisher;