

Investigating the application of liberationist approach in teaching by fourth and fifth grade primary elementary school teachers in Isfahan

Fatemeh Shafiee¹, Ahmadreza Nasr esfahani^{2 *}, Fereydoun Sharifian³

پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۷/۰۶

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۷/۱۹

Accepted Date: 2025/09/28

Received Date: 2021/10/11

Abstract

Objective: The aim of this study is to explain the components of a liberationist approach to teaching from Fenstermacher's point of view and to investigate the application of the components of this approach by fourth and fifth grade elementary school teachers in girls' public schools in Isfahan in 1397-98.

According to Kennedy, teaching approaches are formed to improve and support students' learning, because students choose their learning approaches based on the teacher's teaching approach. Previous research has confirmed that there is a relationship between how teachers perceive and approach teaching in a particular field, and how students perceive and approach learning and the quality of students' learning outcomes.

In defining the teaching approach, Javadipour, et al. State that the teaching approach reflects the general orientation of teachers, which is the basic basis of their decisions and educational activities. Orientations themselves include a set of coherent factors and elements such as; Teaching method, content, teaching materials, purpose, activity and skill of teacher and learner activity. The teaching approach is also defined by Dan Pert, quoting Deggs, & et al, "what we do as teachers and why we think such actions are appropriate and justifiable." He says any view of teaching; It is a complex network of actions, intentions, beliefs, each perspective (approach) creates its own criteria for judging or evaluating right and wrong, right and wrong, effective and inefficient. opinions; They define our maps and ideas as teachers and the basics of thinking about actions. So far, several theories and approaches have been designed and developed in the field of teaching, including the category of Fenstermacher, & Soltis (2004) including three approaches: executive, facilitator, and open-minded. And examines

¹ . Master's degree in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

² . Professor of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

*Corresponding Author :

Email: arnasr@edu.ui.ac.ir

³ . Associate Professor of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

the free-thinking approach. First, a brief explanation of the three approaches is provided and then the liberal approach is described. The executive approach emphasizes well-managed classrooms and effective teaching that leads to effective learning. In the facilitator approach, the most important goal is the development of the student as a perfect and self-fulfilling human being, and gaining a deep view of the teacher from the students is a priority. In the free-thinking approach, the main goals are based on the development of moral and intellectual virtues that are achieved through in-depth study of scientific disciplines. From this perspective, goals and knowledge (subjects) are the main factors, while the role of teaching methods, student cognition and relationships is reduced. In general, it is an approach that has a socio-political approach to the field of education and emphasizes the role of education in educating responsible and reformed citizens of society. The five components that are present in each teaching process and are addressed in this approach are: The first component is the method that includes the skills and techniques that the teacher has to help the student acquire knowledge and skills. Uses them. Cognition of the student is the second component that refers to what the teacher knows about the students. Awareness of their interests, talents and interests, personal History and family background and their academic performance are among these. Knowledge as the third component refers to the amount of information the teacher has in the subject he is teaching. The fourth component is the goals, the goals are the goals and expectations that the teacher sets for teaching and for the students. The last component is communication, which looks at the type of communication that teachers make with students. For the free-thinking teacher, acquiring content and knowledge and mastering the subjects is important and vital. Another important element that is emphasized in this approach is the goal element, which the free-thinking teacher teaches in order to achieve the goals. In the executive approach, it seems sufficient to know the usual subjects, but in the free-thinking perspective, they see the subjects as a means to an end, such as the ability to reason correctly, make sound judgments, recognize aesthetic qualities, and cultivate intelligence and thinking. Experts on the liberal approach believe that the goal of education is not to acquaint young people with intellectual and civic life, but to encourage and empower them to critique the weaknesses of life as well as work for a promising future. In other words, the goal of free-thinking teaching is to free students' minds from the unconscious domination of oppressive ideas about phenomena such as their class, race, or ethnicity. The task of the free-thinking teacher is to first create a problem (create human problems in relation to the world) and then, with the cooperation of the students, to gain an awareness of the higher realities through discussion and inquiry. In fact, awareness of this approach leads to students being trained to be equipped with critical thinking and reasoning, so that they can critique scientific issues and current issues of society and the world, and avoid blind imitation and unconscious acceptance. And take action to correct the problems of their own lives and the lives of others. Since this approach attaches great importance to freedom of expression and criticism and is the main concern of learners of social reform, it leads to the establishment of a healthy and advanced society.

Method: The method of this research is applied research and has been done by descriptive-survey method. Its population includes all the fourth and fifth grade teachers of girls' public schools in the third and fourth districts of Isfahan, numbering 561 people. Sampling was done by cluster sampling method, statistical sample was determined using Cochran's formula and error of 0.08 to 118 people. The measurement tool was a researcher-made questionnaire consisting of 20 items based on a five-point Likert scale. The validity of the questions was determined using the content validity and was confirmed by referring to the respected professors of the Department of Educational Sciences and several fourth and fifth grade elementary teachers. The reliability of the questionnaire was estimated to be 0.87 based on Cronbach's alpha coefficient. Descriptive and inferential statistics have been used to analyze the information obtained from the questionnaire.

Findings: The analysis of the findings showed that the rate of application of free-thinking teaching approach by teachers was higher than the average level. The application of the four components of this approach, including cognition, method, purpose and communication (respectively) was above the average level and the component of knowledge was at the intermediate level.

Keywords: teaching, teaching approaches, liberationist approach

بررسی میزان کاربست رویکرد آزاد اندیشانه در تدریس توسط معلمان پایه چهارم و پنجم دوره ابتدایی شهر اصفهان

فاطمه شفیع،^{۱*} احمد رضا نصر اصفهانی^۲، فریدون شریفیان^۳

چکیده

هدف: هدف از این پژوهش، تبیین مؤلفه‌های رویکرد آزاد اندیشانه در تدریس از دیدگاه فنس‌ترماخر و جوناس سولتیس و بررسی میزان کاربست مؤلفه‌های این رویکرد توسط معلمان پایه چهارم و پنجم ابتدایی مدارس دخترانه-دولتی شهر اصفهان بود. این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی بود و به روش توصیفی-پیمایشی انجام گرفت. جامعه‌ی آن شامل کلیه معلمان پایه چهارم و پنجم ابتدایی مدارس دخترانه-دولتی ناحیه‌ی سه و ناحیه چهار شهر اصفهان به تعداد ۵۶۱ نفر بود.

روش: روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انجام و نمونه آماری با استفاده از فرمول کوکران و خطای ۰/۰۸ به تعداد ۱۱۸ نفر تعیین گردید. ابزار اندازه‌گیری پژوهش نیز پرسشنامه‌ای محقق ساخته شامل ۲۰ گویه بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت بود. روایی سؤالات، با استفاده از روایی محتوا مشخص گردید و با مراجعه به اساتید محترم گروه علوم تربیتی و چند تن از معلمان پایه چهارم و پنجم ابتدایی تأیید شد. پایایی پرسشنامه نیز بر اساس ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۷ برآورد گردید. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از پرسشنامه نیز از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد.

یافته‌ها: تجزیه و تحلیل یافته‌ها نشان داد که میزان کاربست رویکرد تدریس آزاداندیشانه توسط معلمان، بالاتر از سطح متوسط است و میزان کاربست چهار مؤلفه این رویکرد شامل شناخت، روش، هدف و ارتباط (به ترتیب) بیش از سطح متوسط و مؤلفه دانش در سطح متوسط بوده است.

کلیدواژه‌ها: تدریس، رویکردهای تدریس، رویکرد آزاد اندیشانه

۱. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. استاد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

* (نویسنده مسئول):

Email: arnasr@edu.ui.ac.ir

۳. دانشیار برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

مقدمه

مدرسه جایی است که تعلیم و تربیت رسمی در آن جریان دارد؛ از این رو، باید آنچنان محیطی باشد که موجب پرورش فکر و شکوفایی اندیشه شاگردان شود. به گفته Shabani, (2006) عوامل متعددی در جریان یادگیری مؤثرند که از میان آنها معلم از مهمترین آنها به شمار می‌رود. سازماندهی محیط و امکانات آموزشی و هدایت استعداد و علایق دانش‌آموزان تنها از عهده یک معلم آگاه به نظریه‌های مختلف برمی‌آید، چرا که معلم بر اساس نگرش و باورهای خویش به تصمیم‌گیری و هدایت فعالیت‌های آموزشی می‌پردازد. فراگیران رویکردهای یادگیری متفاوتی دارند و با رویکردهای گوناگون یاد می‌گیرند که خود این مساله معلم را ملزم می‌کند که با رویکردهای گوناگون تدریس آشنا باشد تا فرایند یاددهی تسهیل شود و یادگیری بیشتری نیز حاصل آید. بنابراین شناخت رویکردها ضروری است و به معلمان این امکان را می‌دهد تا در شرایط خاص، چارچوب مشخصی را به عنوان الگو انتخاب و در محدوده آن چهارچوب، فعالیت‌های آموزشی خود را سازماندهی و روش‌های مناسب تدریس را انتخاب نمایند. به عبارت دیگر بایستی معلمان از فلسفه و رویکردهای تعلیم و تربیت آگاه شوند چرا که باورهای معلمان بر فرایندهای آموزشی و یادگیری بسیار تاثیر گذار است.

Kennedy (2010) در بیان اهمیت رویکردهای تدریس اظهار می‌کند: رویکردهای تدریس در جهت بهبود و حمایت از یادگیری دانش‌آموزان شکل می‌گیرد، زیرا دانش‌آموزان رویکردهای یادگیری خود را بر اساس رویکرد تدریس معلم انتخاب می‌کنند. پژوهش‌های پیشین تأیید کرده است که بین چگونگی درک و رویکرد معلمان در تدریس در یک زمینه خاص و چگونگی درک و رویکرد دانش‌آموزان نسبت به یادگیری و کیفیت نتایج یادگیری دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

در تعریف و اهمیت جایگاه رویکرد تدریس (Javadipour, & et al (2016 این گونه بیان می‌کنند که رویکرد تدریس، جهت‌گیری کلی معلمان، که مبنای اساسی تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های آموزشی آنان است را نشان می‌دهد. جهت‌گیری‌ها خود شامل مجموعه‌ای از عوامل و عناصر منسجم نظیر: روش تدریس، محتوا، مواد آموزشی، هدف، فعالیت و مهارت معلم و فعالیت یادگیرنده می‌باشد. همچنین رویکرد تدریس توسط دان پرت^۱ به نقل از Deggs, & et al (2008 «آنچه ما به عنوان معلم انجام می‌دهیم و چرا فکر می‌کنیم که چنین اعمالی شایسته و قابل توجیه است» تعریف می‌شود. او می‌گوید هر چشم‌اندازی از تدریس؛ شبکه‌ای پیچیده از اعمال، نیت، اعتقادات است، هر چشم‌انداز (رویکرد) معیارهای خود را برای قضاوت یا ارزیابی درست و غلط، صحیح و اشتباه، مؤثر و ناکارآمد ایجاد می‌کند. دیدگاه‌ها؛ نقش‌ها و تصورات ما را به عنوان معلم و مبانی تفکر بر روی اعمال را مشخص می‌کنند. تعریف

^۱.Pratt

(Fenstermacher (2000)، از تدریس عبارت است از: وجود یک معلم که دانش و محتوا را در اختیار دارد و قصد دارد آن را به دانش آموزان منتقل کند به گونه‌ای که معلم و دانش آموز به منظور یادگیری و کسب محتوا وارد تعامل و ارتباط می‌شوند تا دانش آموزان محتوا را در سطح قابل قبولی کسب کنند. تدریس به نقل از (Shabani, (2006 یک فعالیت است اما نه هر نوع فعالیتی، بلکه فعالیتی است که آگاهانه و بر اساس هدف خاصی انجام می‌گیرد، فعالیتی که بر پایه‌ی وضع شناختی دانش آموزان انجام می‌پذیرد و موجب تغییر رفتار آنها می‌شود. به عبارت دیگر، تدریس عبارت است از تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد که بر اساس طراحی منظم و هدفدار معلم برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد صورت می‌گیرد.

تا کنون در زمینه تدریس، نظریه‌ها و رویکردهای متعددی طراحی و تدوین شده‌اند از جمله می‌توان به دسته‌بندی‌های زیر اشاره کرد، دسته‌بندی کمبر و گائو^۱ که به نقل از (Stes, & Petegem (2014 دو مفهوم یا جهت‌گیری را برای آموزش، شناسایی کردند: انتقال دانش و تسهیل یادگیری. پروسر و تریگول نیز رویکردهای تدریس را به دو نوع «رویکرد تغییر ادراکی یا دانش آموز محور»^۲ و «رویکرد انتقال اطلاعات یا معلم محور»^۳ دسته‌بندی کردند. رویکرد تغییر مفهومی یا دانش آموز محور، به دنبال تغییر ادراکی (تغییر در میزان ادراک مطالب) دانش آموزان و از طریق رویکردی که بر دانش آموزان متمرکز است، ایجاد می‌شود. در رویکرد انتقال اطلاعات یا رویکرد معلم محور؛ هدف، انتقال اطلاعات با استفاده از یک استراتژی^۴ معلم محور است. معلمی که از یک استراتژی معلم محور استفاده می‌کند، درس خود را به شیوه‌ای محدود تعلیم می‌دهد. دان پرت نیز به نقل از (Deggs, & et al (2008، پنج دیدگاه در مورد تدریس معرفی کرده است که عبارت‌اند از: (انتقال، کارآموزی، رشد، پرستاری (پرورش دادن) و اصلاح اجتماعی)^۵. همچنین تریگول، پروسر و تیلور^۶ (۱۹۹۴) به نقل از (Nezamedini, & et al (2013 نیز پنج رویکرد متفاوت تدریس را به شرح زیر تبیین کرده‌اند: ۱- استراتژی متمرکز بر معلم با هدف انتقال اطلاعات به دانش آموزان. ۲- استراتژی متمرکز بر معلمان با این هدف که دانش آموزان مفاهیم رشته^۷ را به دست آورند. ۳- استراتژی متمرکز بر تعامل معلم و دانش آموز با این هدف که دانش آموزان مفاهیم رشته را به دست آورند. ۴- استراتژی دانش آموز محور با

¹ Kember & Gow

² conceptual change / student- focused approach

³ information transmission/ teacher-focused approach

⁴ strategy

⁵ transmission, apprenticeship, developmental, nurturing, social reform

⁶ Talor

⁷ discipline

هدف توسعه‌ی دریافت و ادراک مفاهیم خویش^۱. ۵- استراتژی دانش‌آموز محور با هدف تغییر در میزان دریافت و ادراک مفاهیم خویش^۲.

علاوه بر این دسته‌بندی‌ها، دسته‌بندی جدیدی توسط Fenstermacher, & Soltis (2004) صورت گرفته است و شامل سه رویکرد اجرایی^۳، تسهیلگر^۴ و آزاداندیشه‌می^۵ با شد که از بین این رویکردها، هدف پژوهش حاضر نیز مطالعه و بررسی رویکرد آزاداندیشانه می‌باشد. پنج مؤلفه‌ای که در هر فرایند تدریس وجود دارند و در این سه رویکرد به آنها پرداخته شده است عبارتند از:

مؤلفه اول؛ روش است که مشتمل بر مهارت‌ها و فنونی است که معلم برای کمک به دانش‌آموز در کسب دانش و مهارت‌ها از آنها استفاده می‌کند.

مؤلفه دوم؛ شناخت از دانش‌آموز است که به آنچه که معلم در مورد دانش‌آموزان می‌داند اشاره می‌کند. آگاهی از علایق، استعدادها و دلمشغولی‌های آنها، سرگذشت فردی و پیشینه خانوادگی و عملکرد تحصیلی آنها از جمله این موارد می‌باشد.

مؤلفه سوم؛ دانش است به میزان اطلاعات معلم در درسی که تدریس می‌کند اشاره دارد. مؤلفه چهارم؛ اهداف هستند. اهداف غایات و انتظاراتی هستند که معلم برای تدریس و برای دانش‌آموزان در نظر می‌گیرد.

مؤلفه پنجم؛ ارتباط است که ناظر بر نوع ارتباطی است که معلمان با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند. در رویکرد اجرایی بر کلاس‌های درسی که به خوبی مدیریت شده و بر تدریس اثر بخش که به یادگیری مؤثر منجر می‌شود تأکید می‌گردد. در رویکرد تسهیلگر، مهمترین هدف، رشد دانش‌آموز به عنوان انسانی کمال یافته و خود شکوفا است و کسب دیدگاه عمیق معلم از دانش‌آموزان اولویت دارد. در رویکرد آزاداندیشانه، اهداف اصلی مبتنی بر رشد فضیلت‌های اخلاقی و عقلانی است که از رهگذر مطالعه عمیق رشته‌های علمی حاصل می‌شود. از منظر این دیدگاه هدف‌ها و دانش (موضوعات درسی) عوامل اساسی‌اند درحالی که نقش روش‌های تدریس، شناخت دانش‌آموزان و روابط کاهش می‌یابد. به طور کلی رویکردی است که یک نگرش سیاسی- اجتماعی به حوزه تعلیم و تربیت دارد و بر نقش آموزش و پرورش در تربیت شهروندان مسئولیت‌پذیر و مصلح جامعه تأکید دارد.

¹ developing their conceptions

² changing their conceptions

³ executive approach

⁴ facilitator approach

⁵ liberationist approach

در بیان ضرورت و اهمیت پرداختن به این مسئله پژوهش می‌توان گفت که میان درک^۱ معلم از تعلیم و رفتار و روش‌های واقعی او، انسجام وجود دارد. در نتیجه، اگر معلمی بخواهد رفتار معلمی خود را تغییر دهد، باید در برداشت و باور خود از تدریس تجدیدنظر کند. تغییر، پیشرفت و بهبود رویکردهای تدریس امری بی‌وقفه است، از این رو عدم آگاهی معلمان از مبانی نظری جدید در حوزه تدریس، مبانی فلسفی و روانشناسی تعلیم و تربیت، و عدم آگاهی از رویکردهای جدید تدریس، منجر به بروز مشکلات اساسی در فرایند یاددهی و یادگیری می‌شود.

بنابراین لازم است به طور مداوم رویکردهای جدید را مورد مطالعه و بررسی قرار دهند؛ زیرا آگاهی و شناخت از رویکردهای جدید تدریس، معلم را وادار می‌نماید که روی چگونگی تدریس خود و چگونگی ارزشیابی آن و در مورد سایر اقداماتی که در فرایند تدریس رخ می‌دهد، تفکر و تأمل کند تا به درک روشنی از وظایف خود دست پیدا کند. همچنین (Monroy, 2017) خاطر نشان ساخته است که رویکرد یادگیری دانش‌آموزان به رویکردهای تدریس وابسته است. بنابراین سبک یادگیری برخی از دانش‌آموزان متناسب با رویکرد آزاداندیشانه می‌باشد و با توجه به تأییدی که رویکرد آزاداندیشانه بر پرورش مهارت‌های سطح بالای تفکر و پرورش شهروندان مسئولیت‌پذیر، مصلح و سازنده دارد و از آنجا که در این رویکرد تفکر و عمل به شدت با یکدیگر در هم آمیخته است و معلم آزاد اندیش، از موضوعات درسی به عنوان ابزاری برای حل مشکلات استفاده می‌کند، نباید از این رویکرد غافل شد.

بنابراین آگاهی و شناخت کامل این رویکرد (نقط قوت و ضعف) ضرورت پیدا می‌کند زیرا منجر می‌شود تا معلمان در موقعیت مناسب، این رویکرد را به کار ببرند و دانش‌آموزان را به گونه‌ای تربیت کنند که مجهز به تفکر انتقادی و قوه استدلال باشند تا به موجب آن بتوانند موضوعات علمی و مسائل روز جامعه و جهان را به نقد بکشند و از تقلید کورکورانه و پذیرش ناآگاهانه بپرهیزند و در جهت اصلاح مشکلات زندگی خود و دیگران اقدامی موثر انجام دهند. به عبارت دیگر این رویکرد شیوه‌ای را در اختیار معلمان قرار می‌دهد تا معلمان به موجب آن به پرورش شخصیت‌هایی مسئولیت‌پذیر، آگاه و با بصیرت و به دور از تقلیدهای کورکورانه بپردازند. در این باره پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است، از جمله پژوهش (Taghipour Klor, 2009) که حاکی از این بود که میزان به کارگیری رویکردهای برنامه درسی در فرایند یاددهی و یادگیری، به ترتیب دیدگاه رفتارگرایی، دیدگاه فرایند شناختی و دیدگاه انسان‌گرایی می‌باشد و همچنین نتیجه پژوهش (Javadipour, Caramdoost, & Mohammadipouya, 2016) که رویکرد تدریس غالب اکثر دبیران متوسطه دوم نظری رویکرد تدریس معلم‌محور می‌باشد؛ می‌توان این گونه گرفت که اغلب معلمان از رویکردهای سنتی در فرایند تدریس استفاده می‌کنند و در این رویکردها

^۱ conception

نقش فراگیران در امور اجتماعی نادیده گرفته می شود که این مسئله یک ضعف بزرگ است که موجب به زیان های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و غیره می شود. این امر نیز ضرورت مطالعه و بررسی رویکردهای جدید تدریس از جمله رویکرد آزاداندیشانه را که بر نقش آموزش و پرورش در تغییر و بهبود همه امور اجتماعی تأکید دارند، آشکار می سازد. در تایید اهمیت این موضوع می توان به پژوهش Safaee (2016) Moghadam, Pakseresht, Marashi, Bahmaee تحت عنوان «آیا بازسازی اجتماعی و فرهنگی وظیفه مدرسه است؟» اشاره کرد که بیانگر این است که مشکلات اجتماعی و آموزشی موجود در ایران می طلبد که با به کارگیری برخی مولفه های بازسازی گرایان، تعریفی مجدد از جایگاه مدارس به عمل آید و با ایمان به قدرت مدارس در سازندگی جامعه، برنامه های درسی به گونه ای طراحی و اجرا شوند که با نزدیک شدن به واقعیت های زندگی اجتماعی و فراهم کردن زمینه تفکر انتقادی در دانش آموزان، موجبات تغییرات فرهنگی و توان حل مسئله در آنها فراهم گردد و شرایط تحول ساختاری را باهدف بهسازی و بازسازی در مدارس و جامعه فراهم کنند. لذا در این پژوهش، بنا بر این است که بررسی گردد که معلمان تا چه میزان به نقطه نظرات رویکرد آزاداندیشانه گرایش دارند.

صاحب نظران رویکرد آزاداندیشانه معتقدند که هدف تعلیم و تربیت، آشنا ساختن جوانان با زندگی روشنفکرانه و مدنی نیست، بلکه تشویق و توانمند ساختن آنها به نقد نقاط ضعف زندگی و هم چنین فعالیت برای تحقق آینده نوید بخش است. به عبارت دیگر هدف تدریس آزاداندیشانه، رها ساختن ذهن دانش آموزان از تسلط ناآگاهانه ایده های ستم گرانه درباره پدیده هایی همچون طبقه، نژاد، یا شرایط قومی آنان است. وظیفه معلم آزاداندیش این است که ابتدا ایجاد مسئله کند (ایجاد مسائل انسانی در ارتباط با جهان) و سپس با همکاری دانش آموزان از طریق مباحثه و گفت و گو، و کنکاش به آگاهی از واقعیت های برتر دست پیدا کنند. در رویکرد آزاد اندیشانه به دانش آموزان حق انتخاب داده نمی شود و آنها بر این باورند که نمی توان ساختارهای دانش را نادیده گرفت، بنابراین در این دیدگاه بر تسلط بر دانش و کسب اندوخته های بشر تأکید می شود. در این رویکرد محتوای آموزشی شامل میراث فرهنگی و رشته های علمی مختلف (مانند: تاریخ، ادبیات، علوم، ریاضی، جغرافیا، علوم اجتماعی، هنر و موسیقی) می باشد. به طور کلی، برنامه درسی در این رویکرد از قبل تعیین می شود. در این رویکرد بر ساخت هویت سالم، پرورش انسان های متفکر، خوش اخلاق، مهربان و ایجاد جهانی عادلانه تر و منصفانه تر به گونه ای که کسی نتواند بر حسب نژاد، معلولیت و جهت گیری جنسی تبعیض قائل شود تأکید می گردد. از این رو موضوعاتی مانند: مسائل سیاسی، طبقه اجتماعی، اصول اخلاقی، رعایت قوانین، دموکراسی، مسئولیت های شهروندی، نژاد، جنس، معلولیت، جهت گیری های جنسی و عدالت اجتماعی، از موضوعات حیاتی و اساسی در رویکرد آزاد اندیشانه به شمار می روند که معتقدند باید در برنامه درسی مدارس گنجانده شوند و مورد مطالعه و

بحث قرار گیرند. این رویکرد بر تفکر پیرامون موضوعات اساسی و عمل و اقدام به منظور حل مشکلات تاکید دارد. در این رویکرد، معلم نقش مجری را ایفا می‌کند زیرا موظف است موضوعات درسی منشعب از رشته‌های علمی را که از قبل تعیین شده‌اند به دانش‌آموزان ارائه کند و گاهی هم نقش مشاور و هدایت‌کننده مباحث را بر عهده دارد. به منظور افزایش انگیزه دانش‌آموزان برای مشارکت در مباحث کلاسی و فعالیت‌ها و اقدامات اصلاحی اجتماعی، از مشوق‌های اجتماعی استفاده می‌شود. اکثر دروس در کلاس درس ارائه می‌شوند و گاهی نیز متناسب با محتوا، در محیط‌های اجتماعی برگزار می‌شود. معلم آزاد اندیش به منظور ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان، به میزان تلاش، مشارکت، نحوه قضاوت و استدلال آنها در مورد مسائل اساسی زندگی و موضوعات مختلف در طی فرایند یادگیری توجه دارد. روش تدریس بحث آزاد و روش مبتنی بر تفرانتقادی از جمله روش‌هایی هستند که معمولاً در این رویکرد مورد استفاده قرار می‌گیرند.

از جمله مواردی که منجر می‌شود که معلم ذهنیت شفاف و واضحی از این رویکرد داشته باشد تا بتواند این رویکرد را در موقعیت مناسب و متناسب با سبک یادگیری دانش‌آموزان به کارگیرد این است که از نقاط قوت و ضعف این رویکرد کاملاً آگاه باشد؛ لذا از جمله نقطه قوت این رویکرد این است که، در این رویکرد شاگردان آزادانه و بدون ترس، عقاید خود را پیرامون مسائل اجتماعی و سیاسی و... بیان می‌کنند، سعی در اصلاح مشکلات جامعه و جهان دارند و در برابر تحمیل مقاومت می‌کنند. در این رویکرد ضمن اهمیت دادن به موضوعات درسی، به توسعه تفکر و شخصیت، پرورش هویت سالم و احساسات فراگیران توجه فراوانی می‌شود علاوه بر این، این رویکرد به موضوعات اجتماعی مهم و حیاتی، مانند: عدالت، دموکراسی، حقوق زنان و... توجه خاصی مبذول داشته است. در این رویکرد روحیه استقلال و شکاکیت^۱ پرورش داده می‌شود. در این رویکرد به علت تمرکز شدید بر روی رشته‌های دانش و موضوع‌های بنیادی^۲ و ثابت به تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان و نیازها و علایق آنها توجه نمی‌شود و به آنها حق انتخاب داده نمی‌شود در حالی که فقط برخی از دانش‌آموزان که در زمینه تفکر منطقی و بیان شفاهی قوی‌اند می‌توانند در تدریس آزاداندیشانه مشارکت داشته باشند معلمانی که از این رویکرد استفاده می‌کنند لازم است که مسلط بر اطلاعات، دانش و رخدادهای جهانی باشند، که این مسئله کار را برای معلمان دشوار می‌سازد (Fenstermacher, & Soltis, 2004).

در ادامه به منظور شناخت کامل‌تر از این رویکرد، به ریشه‌ی فلسفی و رویکردهای همسو و روش‌های معمول در این رویکرد اشاره می‌شود: با توجه به مبانی رویکرد آزاداندیشانه می‌توان این گونه نتیجه گرفت

^۱ skepticism

^۲ core subjects

که این رویکرد ریشه در مکتب فلسفی باز سازی اجتماعی^۱ دارد. باز سازی اجتماعی؛ نظریه‌ای است که سعی دارد از مدرسه برای ایجاد جامعه نو استفاده کند. یکی از وظایف مهم مدرسه آن است که تشخیص بحران‌های جامعه جدید را تسهیل کند. مدارس باید مسائل اجتماعی عمده را که در ایجاد بحران‌های فرهنگی سهیم‌اند، شناسایی کنند و مهارت‌ها و نگرش‌هایی را که این مسائل را حل می‌کنند، به وجود آورند (Gutek, 1997).

رویکردهای هم‌سو و تا حدودی مشابه نیز عبارت‌اند از: ۱- دیدگاه اجتماعی: در این دیدگاه تأکید بر تجربه اجتماعی است و در چهارچوب این دیدگاه دیدگاه‌های مختلف فرعی وجود دارد که نقش‌های مختلفی برای مدرسه قائل است ۲- دیدگاه شهروندی دموکراتیک^۲: در این چهارچوب وظیفه مدرسه فقط انتقال ارزش‌ها نیست بلکه هدف، تقویت مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان را قادر به مشارکت در فرایند دموکراسی می‌کند. از این رو معلم تأکید و تمرکز خود را بر تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی، مهارت‌های فرایند گروهی و مهارت‌هایی قرار می‌دهد که برای شرکت در یک جامعه مردم سالارانه لازم است. ۳- دیدگاه تغییر اجتماعی^۳: این دیدگاه بر این باور است که نظام آموزشی باید در رویارویی با مسائل اجتماعی نقش پیش‌تاز را ایفا نماید و به رفع نابسامانی‌های جامعه بپردازد (Gage, 2015). این رویکرد در برخی جهات مشابه دیدگاه فیلسوف برزیلی پائولو فریره در ارتباط با رهایی (آزادی) دانش‌آموزان از طریق آموزش می‌باشد.

از جمله روش‌های تدریس که معلم آزاد اندیش از آنها استفاده می‌کند عبارت است از: روش ۱- تدریس توضیحی^۲- کاوشگری^۳- روش بحث آزاد: این روش یکی از انواع روش مباحثه است. در این روش معلم معمولاً با طرح یک سؤال یا بیان مطلبی، بحثی را آغاز می‌کند و دانش‌آموزان را برای مشارکت در بحث، آزاد می‌گذارد (Safavid, 1994). علاوه بر این، این روش موجب افزایش اعتماد به نفس، افزایش اطلاعات عمومی و وسعت تفکر شاگردان می‌شود. ۴- روش تدریس مبتنی بر تفکر انتقادی: در آموزش دروس مدرسه‌ای بر مبنای روش تفکر انتقادی باید از انواع مهارت‌های فکری بهره گرفت، این مهارت‌های فکری عبارت‌اند از: مقایسه کردن، سنجیدن، ارتباط دادن، استنتاج کردن، طبقه‌بندی کردن، قیاس کردن، تصویر کردن، سلسله‌مراتبی کردن، پیش‌بینی کردن، اثبات کردن، تحلیل کردن، ارزشیابی کردن و الگوسازی کردن. پژوهش‌ها نشان می‌دهند برای پرورش تفکر انتقادی و آموختن موضوعات تدریس باید آنها را با واقعیت‌های محیط پیرامون ارتباط داد. هرگاه رویدادهای محیط زندگی واقعی با موضوعات درسی در هم آمیخته شوند می‌توان دانش‌آموزان را برای تفکر انتقادی ترغیب کرد. برای

¹ Social reconstructionism

² democratic citizenship

³ social change

آموزش و تدریس از راه تفکر انتقادی باید فضای کلاس مطلوبی را برای سوال کردن، چالش، زیر سوال بردن راه حل ها، برهان خواهی، توجیه عملیات فراهم کرد بنابراین لازم است که معلمان از دانش آموزان سوالاتی بپرسند که آنان را وادار به ارزشیابی، بازبینی و تفکر بر روی عمل خویش، می سازد (Aghazadeh, 2004).

پیشینه تحقیق

با وجود جست و جوی فراوان متاسفانه پژوهش های مرتبطی یافت نشد. مطالعه (۲۰۱۸) FarhadiRad با عنوان « بررسی الگوهای رایج بهترین شیوه های تدریس (علل، عوامل زمینه ای و راهبردها)» حاکی از آن بود که مهمترین راهبردهایی که معلمان استفاده می کردند عبارت بودند از گروه کاری، رهبری کلاس، استدلال و تدریس خارج از کلاس معمولی. قوانین و مقررات، عوامل فرهنگی، روش های تدریس، جمعیت دانش آموزان به عنوان عوامل زمینه ای برای شکل گیری یک تجربه عالی در تدریس ریاضی معرفی شدند. در نهایت، این مطالعه نشان داد که پیامدهای چنین تجربه موثری، پیشرفت تحصیلی، رشد اجتماعی و عاطفی و آموزش فرآیند لذت بخش خواهد بود.

سوال های تحقیق

- ۱- میزان به کار گیری رویکرد آزاداندیشانه توسط معلمان ابتدایی تا چه حد است؟
- ۲- آیا بین میزان کاربرست رویکرد آزاداندیشانه با توجه به ویژگی های جمعیت شناختی (مانند: رشته تحصیلی، سطح تحصیلات، سابقه خدمت) تفاوت وجود دارد؟

روش تحقیق

این پژوهش از نوع کاربردی است. هدف از انجام پژوهش های کاربردی دستیابی به اصول و قواعدی است که در زمینه واقعی کاربرد دارد. با توجه به اینکه هدف از این پژوهش؛ جمع آوری، توصیف و تحلیل رویکردهای مورد استفاده معلمان است از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شده است و از آنجایی که از ابزار پرسشنامه استفاده شده است پژوهش حاضر از جهت رویکرد، کمی می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل معلمان پایه چهارم و پنجم ابتدایی مدارس دخترانه-دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی (۱۳۹۷-۹۸) بود. بر اساس آمار اداره کل آموزش و پرورش شهر اصفهان، جامعه آماری شامل ۵۶۱ معلم بود. انتخاب معلمان پایه چهارم و پنجم ابتدایی به این دلیل بوده است که این دو پایه تحصیلی از نظر محتوای دروس بایکدیگر همسویی بیشتری دارند و تحولات رشدی دانش آموزان در این دو پایه تاحدودی یکسان است.

در این پژوهش برای انتخاب نمونه آماری، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. در نمونه‌گیری خوشه‌ای؛ واحد نمونه‌گیری شامل یک گروه از افراد است که به طور طبیعی تشکیل شده است. از نمونه‌گیری خوشه‌ای زمانی استفاده می‌شود که انتخاب گروه‌هایی از افراد عملی‌تر از انتخاب تک تک افراد جامعه‌ی تعریف شده باشد. بنابراین از بین ۶ ناحیه‌ی شهر اصفهان، دو ناحیه (ناحیه ۳ و ۴) بر اساس ملاک «برخوردار و کمتر برخوردار بودن از امکانات»، انتخاب شدند. ناحیه ۳ با ۲۵۰ معلم (ناحیه برخوردار) و ناحیه‌ی ۴ با ۳۱۱ معلم (ناحیه کمتر برخوردار) به طور تصادفی ساده انتخاب شدند. تعداد حجم نمونه در این پژوهش با استفاده از فرمول کوکران^۱ (با خطای ۰/۰۸) برابر با ۱۱۸ معلم، برآورد گردید. با توجه به اینکه ۱۱۸ پرسشنامه در دو ناحیه توزیع گردید، اما از بین آنها ۸۶ پرسشنامه به طور صحیح و کامل، جمع‌آوری شد و از آنجایی که نرخ بازگشت پرسشنامه‌ها برابر با ۷۲ درصد بوده است، این تعداد پرسشنامه برای انجام پژوهش گویا و کافی می‌باشد. مدارس و معلمان نیز به طور تصادفی (ساده) انتخاب و پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند.

به منظور جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها نیز از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه‌ی دارای پنج مؤلفه و ۲۰ سؤال بسته‌پاسخ بود که در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت شامل (بسیار زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) تدوین شد. پرسشنامه مذکور نظرات و عملکرد معلمان را پیرامون به کارگیری رویکرد تدریس آزاداندیشانه در قالب پنج مؤلفه مورد سنجش قرار داد. مؤلفه اول (روش) دارای ۸ سؤال، مؤلفه (شناخت) دارای ۱ سؤال، مؤلفه (دانش) شامل ۲ سؤال، مؤلفه (هدف) شامل ۵ سؤال و مؤلفه (ارتباط) دارای ۴ سؤال بود. هدف از روایی پرسشنامه آن است که وسیله اندازه‌گیری، صرفاً ویژگی‌های مورد نظر را اندازه بگیرد و پاسخ دهندگان فهم مشترکی از گویه‌های آن داشته باشند چرا که اندازه‌گیری‌های اضافه و بی‌مورد از ارزش پژوهش می‌کاهد. برای برآورد روایی پرسشنامه این تحقیق از روایی محتوا استفاده شد. پرسشنامه مذکور پس از طراحی و پیش از اجرا مورد بررسی اساتید محترم راهنما و مشاور، چندتن از اساتید محترم گروه علوم تربیتی و سه نفر از معلمان با سابقه قرار گرفت و سپس از لحاظ علمی و ادبی بازنگری و ویرایش گردید. هرگاه ابزار اندازه‌گیری را چندین بار به کار برد و در هر بار نتایج یکسانی حاصل شود می‌توان ادعا کرد که ابزار پایا (پایدار) است. برای برآورد پایایی پرسشنامه حاضر از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. برای برآورد پایایی پرسشنامه، دو بار اجرای آزمایشی صورت گرفت که در هر بار ۴۰ پرسشنامه توزیع و سپس از بین آنها ۲۵ پرسشنامه کامل و بدون نقص، جمع‌آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در نهایت اصلاحاتی اعمال شد، به گونه‌ای که برخی سؤالات حذف و برخی دیگر با عبارت دیگری بیان شدند. سپس پرسشنامه اصلاح شده برای بار سوم اجرا شد و

^۱. Cochran formula

مجدداً پایایی آن محاسبه گردید. تجزیه و تحلیل آماری نشان داد که، پایایی رویکرد آزاداندیشانه برابر با ۰/۸۷ می‌باشد.

در نهایت برای تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش از نرم افزار اس پی اس^۱ در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد که در سطح آمار توصیفی از توزیع فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون t تک متغیره، تحلیل واریانس، آزمون کالموگروف-اسمیرنف و آزمون فریدمن استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش براساس سؤال‌های پژوهش در ذیل ارائه شده است:

سؤال اول: میزان به کار گیری رویکرد آزاداندیشانه توسط معلمان ابتدائی تا چه حد است؟

گویه‌های مربوط ۲۰ مورد است که همراه با پاسخ‌های افراد شرکت کننده در پژوهش در جدول ۱، مطرح و بررسی می‌شوند:

^۱ . Spss

جدول ۱، توزیع فروانی و درصد پاسخ معلمان به گویه‌های مربوط به رویکرد آزاد اندیشانه و مؤلفه‌های آن^۱

ردیف	گویه ها	بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	خیلی زیاد	میانگین
۱	۱- به نظرم بهتر است محتوای تدریس از قبل تعیین شود و بیشتر، مبتنی بر مسائل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشور و جهان باشد.	۳/۳	۸/۱	۳۱/۴	۳۷/۲	۱۷/۱۹/۸	۳/۶۱
	۲- برای تدریس دروس نظری، از یک یا دو روش تدریس استفاده می‌کنم.	۳/۵	۷/۰	۳۰/۲	۳۸/۴	۲۰/۹	۳/۶۶
	۳- در هنگام تدریس، بیشتر از روش‌های تدریس کاوشگری، روش انتقادی و مباحثه سیاسی و اجتماعی استفاده می‌کنم.	۲/۳	۱۰/۳	۳۱/۴	۳۰/۲	۲۵/۶	۳/۶۶
	۴- مطالب درسی را با ارتباط دادن به مسائل اجتماعی، سیاسی و مذهبی موجود در کشور و جهان تدریس می‌کنم.	۴/۷	۴/۷	۳۸/۴	۳۳/۷	۲۳/۳	۳/۷۵
	۵- در کلاس به بحث، انتقاد و گفت و گو در مورد موضوعات مختلف اجتماعی، سیاسی و فرهنگی می‌پردازم.	۳/۵	۲۳/۳	۳۱/۴	۲۵/۶	۱۶/۳	۳/۲۷
	۶- به نظرم در ارزشیابی باید به میزان مشارکت دانش‌آموزان در مباحث و فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی توجه کرد.	۴/۷	۷/۰	۳۹/۵	۲۷/۹	۲۰/۹	۳/۵۳
	۷- به نظرم باید بر مدیریت زمان و داشتن یک برنامه زمان‌بندی مشخص تأکید داشت.	۱/۲	۱/۲	۱۱/۶	۲۵/۶	۶۰/۵	۴/۴۳
	۸- به نظرم بهتر است، بیشتر دروس را در محیط‌های مربوط به اجتماع آموزش داد.	۳/۵	۳/۵	۲۷/۹	۳۳/۷	۳۴/۹	۴/۰۰
۲	۹- به منظور تحقق اهداف اجتماعی سعی می‌کنم ویژگی‌های شخصی و خانوادگی دانش‌آموزان را تا حدودی بشناسم.	۱/۲	۴/۷	۲۵/۶	۳۶/۰	۳۳/۷	۳/۹۴
	۱۰- به نظرم بهتر است حجم محتوای آموزشی تقریباً زیاد باشد تا اطلاعات سیاسی و مسائل اجتماعی مهم را به دانش‌آموزان منتقل شود.	۱۶/۳	۲۳/۳	۴۵/۳	۱۱/۰	۳/۵	۲/۶۲
۳	۱۱- دانش‌آموزان را به منابع یادگیری مربوط به موضوعات سیاسی، اجتماعی و فرهنگی کشور و جهان ارجاع می‌دهم	۳/۵	۱۵/۱	۳۰/۲	۳۲/۶	۱۸/۶	۳/۴۷
	۱۲- به نظرم بهتر است هدف تدریس، بیشتر پرورش فراگیرانی باشد که بتوانند به مسائل سیاسی و اجتماعی کشور و جهان بیندیشند و آنها را نقد کنند.	۴/۷	۱۲/۸	۳۶/۰	۲۶/۷	۱۹/۸	۳/۴۴
۴	۱۳- به نحوه انتقاد و قضاوت همراه با استدلال دانش‌آموزان در مورد مسائل سیاسی و اجتماعی توجه دارم.	۱/۲	۹/۳	۲۲/۹	۴۳/۹	۱۸/۶	۳/۶۸
	۱۴- دانش‌آموزان را به گفت و گو و بحث درباره عقاید یکدیگر در مورد مسائل مختلف ملی و بین‌المللی تشویق می‌کنم.	۵/۸	۱۰/۵	۳۹/۵	۲۷/۹	۱۶/۳	۳/۲۹
	۱۵- بیشتر از پاداش‌های اجتماعی برای ایجاد اشتیاق و انگیزه در دانش‌آموزان استفاده می‌کنم.	۷/۰	۶/۰	۳۰/۲	۳۸/۵	۲۳/۳	۳/۷۹

^۱ با توجه به اینکه روایی پرسشنامه توسط پنج تن از اساتید گروه علوم تربیتی و سه معلم با تجربه بررسی شده است لازم است در صورت استفاده از این پرسشنامه

مجدداً روایی آن از نقطه نظر دیگر متخصصان علوم تربیتی بازبینی شود تا دقت و روایی آن افزایش یابد.

۳/۴۳	۱۰ ۱۱/۶	۲۵ ۲۹/۱	۴۴ ۵۱/۲	۶ ۷/۰	۱ ۱/۲	۱۶-به درس تاریخ و مطالعات اجتماعی بیشتر از درس دیگر اهمیت می‌دهم.
۲/۹۶	۷ ۸/۱	۱۳ ۱۵/۱	۴۱ ۴۷/۷	۲۰ ۲۳/۳	۵ ۵/۸	۱۷-معلم باید با دانش آموزان خود رابطه رسمی و محافظه کارانه داشته باشد.
۴/۴۰	۱۷ ۱۹/۸	۳۷ ۴۳/۰	۲۶ ۳۰/۲	۴ ۴/۷	۲ ۲/۳	۱۸-قوانین و ضوابط رفتار در کلاس تا حدودی از قبل مشخص است.
۳/۲۷	۸ ۹/۳	۲۷ ۳۱/۴	۳۵ ۴۰/۷	۱۳ ۱۵/۱	۳ ۳/۵	۱۹-دانش آموزان این اجازه را دارند که در ساعت کلاسی به بحث درمورد موضوع‌های سیاسی، اجتماعی و.... بپردازند.
۳/۳۹	۱۴ ۱۶/۳	۲۷ ۳۱/۴	۳۱ ۳۶/۰	۷ ۸/۱	۷ ۸/۱	۲۰-در حین تدریس، دانش آموزان اجازه دارند درمورد مسائل واقعی جامعه و موضوع‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی موجود در کشور و جهان سؤال بپرسند.

*اعداد سطر اول فراوانی و اعداد سطر دوم درصد می‌باشد.

بر اساس یافته‌های جدول ۱، بیشترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به گویه ۷ «به نظر من باید بر مدیریت زمان و داشتن یک برنامه زمان‌بندی مشخص تأکید داشت» با میانگین ۴/۴۳ و کمترین میانگین نمره پاسخ‌ها مربوط به گویه ۱۰ «به نظر من بهتر است حجم محتوای آموزشی تقریباً زیاد باشد و اطلاعات سیاسی و مسائل اجتماعی مهم را به دانش‌آموزان منتقل کند» با میانگین ۲/۶۲ بود. همچنین از آزمون t تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین نمره مربیان در به کارگیری مؤلفه‌های رویکرد آزاداندیشانه استفاده گردید:

جدول ۲، مقایسه میانگین نمره مؤلفه‌های (رویکرد آزاد اندیشانه) با میانگین فرضی ۳

مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	T	P
روش	۳/۷۴	۱/۵۳۸	۱۲/۸۰	۱/۰۰۱
شناخت	۳/۹۴	۱/۹۳۷	۹/۳۱	۱/۰۰۱
دانش	۳/۰۵	۱/۸۵۷	۱/۵۶۶	۱/۵۷۳
هدف	۳/۶۰	۱/۵۶۳	۹/۷۶	۱/۰۰۱
ارتباط	۳/۳۴	۱/۶۷۹	۴/۶۸	۱/۰۰۱
رویکرد آزاد اندیشانه	۳/۶۰	۱/۹۳۸	۱۱/۱۷	۱/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول ۲، t مشاهده شده در خصوص مؤلفه‌های روش، شناخت، هدف و ارتباط در سطح $p \leq 0.05$ معنادار بوده است. بنابراین میزان کاربست مؤلفه‌های شناخت، روش، هدف، ارتباط بیش از سطح متوسط و دانش در سطح متوسط بوده است. در کاربست رویکرد آزاداندیشانه، مشاهده می‌شود که مقدار t محاسبه شده در سطح $p \leq 0.05$ معنادار است و با توجه به اینکه میانگین رویکرد آزاداندیشانه بیشتر از میانگین فرضی ۳ (حد وسط طیف لیکرت) می‌باشد می‌توان اظهار نظر کرد که میزان کاربست رویکرد آزاد اندیشانه بیش از سطح متوسط بوده است.

به منظور تعیین نوع آمار تحلیلی، از آزمون مقایسه توزیع نرمال داده‌ها استفاده شده است:

جدول ۳، مقایسه توزیع نمرات میزان بکارگیری رویکرد تدریس آزاداندیشانه با توزیع نرمال

سطح معنی داری	کالموگروف - اسمیرنف	رویکرد آزاد اندیشانه
۰/۹۸۲	۰/۴۶۶	

براساس نتایج جدول ۳، آماره کالموگروف - اسمیرنف در سطح $p \leq 0/05$ معنادار نبوده است. بنابراین توزیع نمرات مولفه‌های تحقیق، نرمال و استفاده از آمار پارامتریک مجاز می‌باشد.

سؤال دوم پژوهش: آیا بین میزان کاربست رویکرد تدریس آزاداندیشانه با توجه به ویژگی‌های جمعیت شناختی تفاوت وجود دارد؟

از آزمون تحلیل واریانس (F)، به منظور مقایسه میانگین رویکرد آزاداندیشانه با توجه به سه متغیر مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی و سابقه خدمت استفاده شده است:

جدول ۴، مقایسه توزیع نمرات میزان بکارگیری رویکردهای تدریس برحسب مدرک تحصیلی

P	F	کارشناسی ارشد n = ۲۴		کارشناسی n = ۵۶		کاردانی n = ۶	
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
۰/۷۳۹	۰/۳۰۴	۰/۴۴۰	۳/۶۲	۰/۵۲۶	۳/۶۰	۰/۵۳۷	۳/۴۵

براساس نتایج جدول ۵: آماره f در سطح $p \leq 0/05$ معنادار نیست. بنابراین میزان بکارگیری رویکردهای تدریس از نظر معلمان برحسب مدرک تحصیلی تفاوت معنادار وجود ندارد. بیشترین میانگین در ارتباط با میزان کاربست رویکرد آزاداندیشانه بر حسب مدرک تحصیلی، مربوط به معلمان دارای تحصیلات کارشناسی ارشد با میانگین ۳/۶۲ و کمترین میانگین مربوط به معلمان دارای تحصیلات کاردانی با میانگین ۳/۴۵ بود.

جدول ۵، مقایسه توزیع نمرات میزان بکارگیری رویکردهای تدریس برحسب گروه‌های علمی

P	f	هنر n = ۳		فنی - مهندسی n = ۴		ریاضی فیزیک n = ۱۵		علوم تجربی n = ۱۸		علوم انسانی n = ۴۶	
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
۰/۴۲۹	۰/۹۶۹	۰/۹۰۰	۳/۸۵	۰/۱۷۰	۳/۹۱	۰/۳۷۸	۳/۵۶	۰/۵۹۳	۳/۴۸	۰/۴۸۵	۳/۶۲

براساس یافته‌های جدول ۶، آماره f در سطح $p \leq 0/05$ معنادار نمی‌باشد. بنابراین در میزان به کارگیری رویکرد آزاداندیشانه بر حسب گروه‌های علمی تفاوت معناداری وجود نداشت. بیشترین میانگین در ارتباط با میزان کاربست رویکرد آزاداندیشانه برحسب گروه‌های علمی، مربوط به معلمان رشته فنی مهندسی با میانگین ۳/۹۱ و کمترین میانگین مربوط به معلمان رشته ی علوم تجربی با میانگین ۳/۴۸ بود.

جدول ۶، مقایسه توزیع نمرات میزان بکارگیری رویکردهای تدریس برحسب سابقه خدمت

P	F	بالاتر از ۲۶ سال n=۱۵		۱۶-۲۵ سال n= ۱۷		۶-۱۵ سال n=۲۶		زیر ۵ سال n= ۲۸	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۰/۷۴۱	۰/۴۱۷	۰/۴۰۱	۴/۰۱	۰/۳۲۵	۳/۵۷	۰/۶۰۰	۳/۵۳	۰/۵۰۰	۳/۶۸

براساس نتایج جدول ۷، آماره f در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنادار نبود. بنابراین در میزان به کارگیری رویکردهای تدریس از نظر معلمان برحسب سابقه خدمت تفاوت معنادار وجود ندارد. بیشترین میانگین در ارتباط با میزان کاربست رویکرد آزاداندیشانه برحسب سابقه خدمت، مربوط به معلمان با سابقه خدمت بالاتر از ۲۶ سال با میانگین $۴/۰۱$ و کمترین میانگین مربوط به معلمان با سابقه خدمت ۶-۱۵ با میانگین $۳/۵۳$ بود.

بحث و نتیجه گیری

در مجموع با توجه به نتایج می توان گفت امروزه روش های سنتی یاددهی و یادگیری دیگر جوابگوی نیازهای فراگیران نیست؛ زیرا به کارگیری این روش ها، دستیابی به مهارت حل مسأله به کارگیری اطلاعات، مشارکت و همکاری و تفاهم با یکدیگر میسر نیست. در نتیجه فراگیران لذت ناشی از علم را نمی فهمند و مدرس را بهایشان خسته کننده و ناخوشایند است. لذا یکی از راه های برخورد با چنین مشکلاتی پیاده کردن شیوه های جدید در آموزش و تدریس از جمله استفاده از رویکرد آزاداندیشانه است. از نظر معلمی که رویکرد آزاداندیشانه را به کار می برد، کسب محتوا و دانش و تسلط بر موضوعات درسی مهم و حیاتی است. عنصر مهم دیگر که در این رویکرد مورد تأکید قرار دارد عنصر هدف است، که معلم آزاداندیش به منظور تحقق اهداف، تدریس می کند. معلمان آزاداندیشانه، موضوعات درسی را وسیله ای برای دستیابی به اهدافی مانند: توانایی استدلال درست، شناخت و قضاوت صحیح، تشخیص کیفیت زیباشناختی و پرورش هوشمندی و تفکر می دانند.

بررسی یافته های این پژوهش نیز نشان داد که مؤلفه «شناخت» از دانش آموزان از منظر رویکرد آزاداندیشانه با میانگین $۳/۸۰$ بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. دلیل اینکه معلمان به مؤلفه «شناخت» از دانش آموزان از دیدگاه آزاداندیشانه گرایش بیشتری دارند را این گونه می توان توجیه کرد که چون در کلاس های درس تعداد دانش آموزان و حجم محتوای آموزشی زیاد است و باید در مدت زمان معینی فرایند تدریس به اتمام برسد، معلمان مجبورند وقت بیشتری را به انتقال محتوای تعیین شده اختصاص دهند و جهت کمک به دانش آموزان در یادگیری به شناخت محدودی از آنها بسنده می کنند.

از طرفی میانگین مؤلفه «روش» ۳/۶۸ بود که در توجیه آن می‌توان گفت که دلیل گرایش معلمان به مؤلفه «روش» از این رویکرد می‌تواند این باشد که این روش‌ها کاربردی هستند و چون که دانش‌آموزان در این روش‌ها فعال هستند و این روش‌ها، محتوا را با شرایط واقعی زندگی روزمره مرتبط می‌کند برای دانش‌آموزان جذاب‌تر است و یادگیری بیشتری را فراهم می‌کند.

همچنین میانگین کاربست مؤلفه «هدف» ۳/۱۸، بوده است. بر اساس این نتیجه می‌توان چنین استدلال کرد که نگرش و عملکرد معلمان مبنی بر این است که اگر اهداف رویکرد آزاداندیشانه مبنای تصمیمات آموزشی قرار گیرند فرایند یاددهی و یادگیری جذاب‌تر و مؤثرتر خواهد شد زیرا اهداف این رویکرد بر مسائل روزمره که با آن سروکار داریم از جمله مسائل سیاسی، اجتماعی و فرهنگی و بر پیوند محتوا با نیازهای واقعی تأکید دارد و بدین ترتیب دانش‌آموزان با میل و رغبت بیشتری به یادگیری می‌پردازند و یادگیری معناداری برای آنها حاصل خواهد شد. میزان به کارگیری مؤلفه «ارتباط با فراگیران» میانگین ۲/۴۰، را به خود اختصاص داده است. شاید علت عدم گرایش معلمان به نحوه ارتباط با دانش‌آموزان به سبک رویکرد آزاداندیشانه که رسمی و محافظه کارانه می‌باشد، این است که معلمان می‌دانند با برقراری ارتباط عاطفی و صمیمی با دانش‌آموزان است که می‌توان کاملاً از نیازها و استعدادهای آنان آگاهی پیدا کنند و به تفاوت‌های فردی توجه نمایند و از این طریق یک فضای ایمن و جذاب برای شاگردان فراهم نمایند تا یادگیری آنها افزایش یابد. به عبارتی می‌توان اشاره نمود که عواملی از قبیل عشق به آموختن، تسلط علمی معلم و توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان می‌توانند موجب شکل‌گیری بهترین تجربه تدریس شوند که این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش FarhadiRad, Hashemi, & Rahmati (2018) همراستا است.

از سویی، مؤلفه «دانش» با میانگین ۱/۹۴ کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. بر اساس این نتیجه می‌توان چنین استنباط کرد که از آنجا که استفاده از دانش علمی و تخصصی گسترده با حجم زیاد و مبتنی بر یک منبع اطلاعاتی، منجر به خستگی زودرس دانش‌آموزان می‌شود و در نتیجه دانش‌آموزان از فرایند یاددهی یادگیری لذت نمی‌برند و صرفاً به یادگیری سطحی بسنده می‌کنند، لذا معلمان با نگرش رویکرد آزاداندیشانه نسبت به مؤلفه «دانش» مؤافق نیستند درحالی که آنها معتقدند که بهتر است حجم محتوای آموزشی کم و بر اساس علاقه دانش‌آموزان تنظیم گردد و از منابع یادگیری متعددی استفاده شود. زیرا منجر به افزایش انگیزه درونی آنها می‌شود و مشتاقانه تر نسبت به یادگیری مطالب می‌پردازند و از آن لذت می‌برند و در واقع به یادگیری معنادار دست خواهند یافت.

از طرفی بر اساس یافته‌های جدول ۵، با توجه به اینکه که ارتقاء سطح علمی علاوه بر آنکه موجب افزایش آگاهی و بینش دانش‌آموزان می‌شود، در ایجاد توانایی کاربست رویکردهای جدید نیز تاثیر فراوان

دارد. از این رو معلمان دارای تحصیلات کارشناسی ارشد با میانگین $3/62$ رویکرد آزاداندیشانه را بیشتر به کار می‌برند و معلمان با مدرک تحصیلی در سطح کارشناسی و کاردانی در مقایسه با کارشناسی ارشد، کمتر از رویکرد آزاداندیشانه استفاده می‌کنند.

بر اساس یافته‌های حاصل از آمار استنباطی نیز، تفاوت معناداری در به کارگیری این رویکرد بر حسب گروه‌های علمی وجود ندارد با این وجود با توجه به نتایج معلمان گروه علمی فنی-مهندسی بیشتر این رویکرد را به کار می‌برند. (البته به علت فراوانی کم برخی گروه‌ها از جمله گروه‌های علمی فنی-مهندسی (۴ نفر) نمی‌توان با اطمینان اظهارنظر کرد).

بر اساس یافته‌های حاصل از آمار استنباطی در جدول ۷، با توجه به این که افزایش میزان تجربه موجب یادگیری‌های بیشتر، کاهش خطاها و افزایش اعتماد به نفس می‌شود، معلمان با سابقه خدمت بالاتر از ۲۶ سال، با میانگین $4/01$ ، بیشتر از رویکرد آزاداندیشانه استفاده می‌کنند اما در مقابل معلمان با سابقه خدمت ۶-۱۵ سال کمتر رویکرد آزاداندیشانه را به کار می‌برند که این بخش از نتایج را می‌توان ناشی از تأثیر میزان تجربه معلمان در به کارگیری این رویکرد دانست.

در نهایت این نتایج ما را به این نکته مرهون می‌سازد که مسئولین و تصمیم‌گیرندگان نظام آموزشی، به منظور افزایش میزان یادگیری دانش آموزان، ضمن تجهیز مدارس به امکانات لازم در آموزش علوم مورد نیاز دوره پایه یعنی دوره ابتدایی؛ باید آمادگی‌های لازم را در معلمان از طریق ارائه آموزش‌های لازم در مراحل بدو ورود و یا ضمن خدمت در زمینه استفاده از روش‌های نوین و فعال پیش‌بینی نمایند. در مجموع با بررسی نتایج پژوهش، می‌توان پیشنهادها را کاربردی ذیل را ارائه نمود؛

- ۱- برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان، تا با رویکردهای جدید تدریس که بر مسائل، مشکلات و نیازهای روزمره زندگی تأکید دارند، آشنا شوند و به تغییر باورهای سنتی خویش اقدام کنند.
- ۲- وزارت آموزش و پرورش، امکانات، وسایل و تجهیزات لازم را برای به کارگیری روش‌های تدریس پروژه ای فراهم نماید به گونه ای که دانش‌آموزان به طور عملی اقدام به فعالیت‌های اجتماعی، سیاسی نمایند.
- ۳- معلمان حتی الامکان ذوق و ابتکار خود را برای سوق دادن دانش‌آموزان به مشارکت و اظهارنظر پیرامون مسائل سیاسی، اجتماعی و فرهنگی به کارگیرد به گونه‌ای که دانش‌آموزان اعتقادات و افکار خود را آزادانه بیان و مشکلات جامعه را به نقد و چالش بکشند.
- ۴- ضروری است که معلمان به شناخت سبک یادگیری دانش‌آموزان، نیازها و استعدادها آنان توجه جدی نمایند تا بتوانند در موقعیت مناسب، رویکرد آزاداندیشانه را به کار گیرند.

۵- پیشنهاد می‌شود معلمان به جای ارتباط صرفاً رسمی و محافظه کارانه، ارتباط صمیمی و عاطفی نیز با دانش آموزان برقرار نمایند تا بتواند با شناخت بهتر از نیاز آنان محیط و موقعیت یادگیری مناسبی را فراهم نمایند.

ملاحظات اخلاقی

در پژوهش حاضر فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی شرکت‌کننده‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالب حاضر توسط نویسنده مقاله تأمین شد.

تعارض منافع

بنابراظهار نویسنده مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Aghazadeh, M. (2004). *New ideas in education*. Tehran: Ayez. [In Persian]
- Deggs, D. M. & Machtmes, K. L. & Johnson, E. (2008). The significance of teaching perspectives among academic disciplines. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 4(8).
- FarhadiRad, H., Hashemi, S. J., & Rahmati, F. (2018). Common pattern of "Teaching best practices": causes, contextual factors and strategies. *Scientific-Research Journal of Education and Evaluation*, (42), 91-115. [In Persian]
- Fenstermacher, G. Richardson, V. On making determinations of quality in teaching. *A Paper Prepared at the request of the Board on International Comparative Studies in Education of the National Academy of Sciences*, July 11, 2000. ver14 8/4/00. [In Persian]
- Fenstermacher, G., D., & Soltis, J., F. (2004). *Teaching approaches*. (Nasr Ahmad Reza et all). Tehran: MehrVista. [In Persian]
- Gage, N., L. (2015). *The Scientific basis of the art of teaching*. (Mehr Mohammadi, Mahmood). Tehran: Ayez. [In Persian]
- Gutek, L., G. (1997). *Philosophical and ideological perspectives on education*. (Mohammad Jafar, Pakseresht. Tahrn: Samt. [In Persian]
- Javadipour, M., Caramdoost, N., & Mohammadipouya. (2016). Investigating the relationship between philosophical mentality and curriculum ideology with teaching approaches in theoretical secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, (49), 57-80. [In Persian]
- Kennedy, CH. (2010). Conceptions of learning and teaching: impact on the perceptions of quality. *International Journal of Arts and Sciences*, 3(17). 111-122.

- Monroy, F. & Gonzales-Geraldo, J. L. (2017). Teaching conceptions and approaches: do qualitative results support survey data? *Revisit de Investigation Educative*, 35(1), 167-180. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.237621>
- Nezamedini, M., Rahimi, A. & Madani Borujeni, A. (2013). A study of the relationship between english teachers' approaches to teaching and students' incivilities. *International Journal of English language Education*, 2013, 1(1). ISSN 2325-087.
- Safae Moghadam, M. Pakseresht, M., J. Marashi, S., M. Bahmaee, L. (2016). Is social and cultural reconstruction the school's job? (Analytical study of the perspective of social reconstructors). *Journal of Educational Sciences*, (1), 5-28. [In Persian]
- Safavid, A. (1994). *General methods and techniques of teaching short text with new teaching patterns*. Tehran: moaser. [In Persian]
- Shabani, H. (2006). *Educational skills (modern teaching methods)*. Tehran: Ayezh. [In Persian]
- Stes, A. & Petegem, P. (2014). Understanding differences in teaching approaches in higher education: an evidence-based perspective. *Reflecting Education*, 9(1). 21-35.
- Taghipour Klor, E. (2009). *Identifying the dominant curriculum approach of primary school teachers in the region Shahr-e Quds Shahryar in the 88-87 academic year*. (Master's thesis). Shahid Beheshti University, Tehran. [In Persian]