

آسیب شناسی دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر فرایند تدریس از دیدگاه دانشجویان (استان اصفهان)

مجید نقیبه: دانشجوی دکتری رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.
نرگس کشتی آرای*: عضو هیات علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.
جهان بخش رحمانی: عضو هیات علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

چکیده: این پژوهش با هدف آسیب شناسی دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر فرایند تدریس از دیدگاه دانشجویان (استان اصفهان) انجام شده است. مرکز ثقل حوزه‌ی برنامه درسی و دانشگاه فرهنگیان، فرایند تدریس است. این پژوهش کیفی و از نوع تحلیل گفتمان است. در این روش برای جمع آوری اطلاعات از گفتگوها و مصاحبه‌های غیرساختاری با دانشجویان دختر و پسر استفاده شد. روش انتخاب شرکت کنندگان، نمونه‌گیری هدفمند ملاک-محور است، تعداد شرکت کنندگان ۳۲ نفر است که به حد اشباع رسید. گپ و گفت‌ها پیاده و سپس با فرایند کدگذاری در سه سطح مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که در بعد ساختار دانشگاه؛ استفاده از معلمان و دبیران مجرب در کنار استادان، مختلط بودن دانشگاه و ... در بُعد فرایند تدریس، ضعف استادان در حرفه‌ی معلمی، تدریس از روی متن کتاب و بسنده کردن کلاس‌ها به روش کنفرانس و ... در بُعد ارزشیابی استادان، بسنده کردن آنان به آزمون‌های پایانی و ... در بُعد دانشجویان؛ اطمینان آنان به آینده‌ی شغلی منجر به عملکرد کمتر، کمبود انگیزه‌های دانشجویی و ... در بُعد منابع کالبدی، فقدان فضای فکری و مطالعاتی، کمبود همایش‌های داخلی و خارجی و ... باید مورد مذاقه بیشتری قرار گیرد تا معلمان حرفه‌ای تربیت شوند.

واژگان کلیدی: دانشگاه، فرایند تدریس، دانشجویان.

***نویسنده‌ی مسؤول:** عضو هیات علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

Email: nargeskeshthiaray4520@iran.ir

مقدمه

خط مقدم نظام آموزش عالی و دانشگاه ها، استادان و نقطه‌ی عطف برنامه ریزی درسی، تدریس یا فرایند یاددهی - یادگیری است، در پرتو تدریس، تمام شخصیت استاد و یادگیری در حیطه‌های مختلف تحقق پیدا می کند. بستگی به نوع و ماهیت هر واحد درسی، شدت و ضعف هر یک از حیطه‌ها و اثرگذاری آنان متفاوت است.

در خصوص تدریس، نگاه ها و رویکردهای متفاوتی دیده می شود رویکرد اجرایی، رویکرد تسهیل کننده و رویکرد آزاد منبثانه. در رویکرد اول، معلم به عنوان مجری یا مدیر، معلم فرآیندهای پیچیده‌ی کلاس است او به همراه فراگیران مسؤلیت ایجاد نتایج معینی را از طریق کاربست بهترین فنون و مهارت‌های موجود بر عهده دارد. در رویکرد تسهیل کننده، معلم فردی دارای احساس همدلی است که معتقد است باید به افراد کمک کرد تا به طور فردی رشد کرده و به سطح بالایی از خودشکوفایی و خودشناسی نائل شوند (روان شناسی انسان گرا). در رویکرد آزاد اندیشانه، معلم ذهن دانش‌آموز را باز و آزاد می کند، او را در مسیرهای انسانی دانستن به حرکت در می آورد و به او کمک می کند تا انسانی اخلاقی، مطلع و کار آموده شود (نصر و همکاران ۱۳۹۰).

از سوی دیگر، در برخی رویکردها به تدریس به مثابه مجموعه‌ای از مهارت‌ها پرداخته‌اند و با رویکرد علمی در صدد کشف مهارت‌های عام برای تدریس اثر بخش بر آمده‌اند، در مقابل، برخی به جنبه‌های هنری (آیزنر ۱۹۹۴ اخلاقی کار ۱۹۹۵) موقعیتی (فردانش ۱۳۹۰) و خلاقانه تدریس (آیزنر ۱۹۹۴) توجه کرده‌اند. به تدریج از دهه ۱۹۹۰ رویکرد مهارتی به تدریس به چالش کشیده شد، زیرا این شغل را دارای خصایصی می دانست که آن را از دیگر مشاغل متمایز می ساخت. بر این اساس واژه‌هایی مانند: تأمل، معلم فکور، کارگزار فکور، تأمل پس از عمل و تأمل در حین عمل در نتیجه کارهای پژوهشگرانه مانند شواب، شون، دیوی، رید، وست بری و مک کویین وارد عرصه تربیت معلم شده است (آل مراد ۱۳۹۶).

برای انجام موفقیت آمیز فرآیند تدریس می توان قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرد. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت دانش آموز، و آگاهی از تدریس و یادگیری است عمل حرفه‌ای از طریق طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی از یادگیری تشکیل شده است و تعهد حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش ها، ارتباطات و اخلاق حرفه‌ای را شامل می شود (هانتلی ۲۰۰۸).

به اعتقاد شولمن، تدریس در کلاس درس شاید پیچیده ترین، چالش بر انگیزترین و طاقت فرساترین عملکرد و فعالیتی ماهرانه، دقیق و ترسناک است که نوع بشر تاکنون بدان مشغول بوده است (نیومن کیملولی ۲۰۱۶). جین، سیمارد (۲۰۱۳) بیان می کنند که تدریس مؤثر معلم، در میزان یادگیری، ماندگاری یادگیری، رضایت شاگردان و معلمان تأثیرگذار است. به اعتقاد شرمن (۲۰۰۸) یکی از مسائلی که در جذب معلمان در نظر گرفته می شود، مشارکت فعال وی در تدریس و آموزش است. وی بیشترین زمان و وقت خود را در کلاس درس می گذارد و در امر آموزش به دانش آموزان یاری می رساند (رزوی و همکاران ۱۳۹۶).

در یک پژوهش کیفی (عینی پور ۱۳۹۴) به این نتیجه رسید که تدریس مؤثر در ادراک معلمان خاصیت تعاملی بین سه مؤلفه آن یعنی کلیت معلم، کلیت فراگیر، شیوه‌ی تدریس را برقرار می سازد و کیفیت خاص برقراری تعامل بین آنها، محصول هنر است. هنری که از اعماق هستی معلم ریشه می گیرد و با آن عجین است.

در همین راستا، با ارزش ترین منبع در کلاس درس، انسان است (هویت ۱۳۹۶). بی گمان در دوران معاصر، حرفه‌ی تدریس یکی از دشوارترین مشاغل محسوب می گردد، چه آن که علاوه بر آگاهی از دانش و تخصص، هر معلمی باید از هنر و تجربه‌ی تدریس نیز برخوردار باشد (براون ۱۳۹۴). معلم، مهم ترین شخص در فرآیند اجرای برنامه درسی قلمداد می شود (آلوسیو بای ۲۰۱۶). معلم و استاد

یک الگو برای تربیت معلم طراحی شود که در آن ترکیبی از شاخص های ورودی مانند برنامه درسی و آموزشی و خروجی مانند مهارت های خاص مدنظر قرار گیرد.

بر تلفیق نظریه و عمل در موضوع کیفیت بخشی به آموزش دانشجو - معلمان در پژوهش های مختلف تأکید شده است و این موضوع مهم باید در مدل های آموزش تربیت معلم لحاظ شود. (تردیف ۲۰۰۱) تل به نقل از رزی (۲۰۰۰) به استناد سایر مطالعات انجام شده و دیدگاه های مختلف بیان می دارد که همه در این باره توافق دارند که آماده سازی معلمان، نقش مهمی در توسعه کیفیت آنان دارد. لذا باید با معلمان در هر سطح و مرحله ای در مقام یک متخصص حرفه ای رفتار کرد و آموزش معلمان باید مبتنی بر شاخص ها و استانداردهای مربوط باشد.

یکی از پژوهش های وسیع در آمریکا توسط لی یون لو (۲۰۱۳) که ۴۰ ماه به طول انجامید و ۱۰ برنامه ی تربیت معلم را در برداشت و سالیس یک، دو و سه نام دارد، نشان داد که بسیاری از فارغ التحصیلان جدید بیش از ۱۲۵۰ مؤسسه تربیت معلم، آمادگی لازم جهت تدریس در کلاس درس را دارا نمی باشند؛ (سالیس یک ۱۹۹۷) یافته ها نشان می دهد که برنامه های تربیت معلمان باید انعطاف پذیر و ساختن گرا باشند.

هدف از این پژوهش آن است که از منظر دانشجویان، دانشگاه فرهنگیان و به ویژه فرایند تدریس آن مورد آسیب شناسی قرار گیرد و زوایا و مؤلفه های گوناگون آن که به شکل مستقیم و غیرمستقیم بر حوزه ی تدریس اثر می گذارند، مورد بررسی قرار گیرد.

مواد و روش ها

این پژوهش کیفی و از نوع تحلیل گفتمان است، تحلیل یا واکاوی گفتمان از واکاوی گفت و گو آغاز می شود اما کانون توجه عملی آن بیشتر به محتویات گفت و گو، موضوع و سازمان اجتماعی آن است تا سازمانی زبانی آن. تحلیل گفتمان نه تنها به گفت و گوهای روزمره،

از آن جهت مورد تأکید و دارای نقش محوری است که کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شما می رود و اهداف و منویات فعال نظام های تعلیم و تربیت در ابعاد مختلف در نهایت به واسطه ی او باید محقق شود (مهر محمد ۱۳۹۲).

بئر و کانن (۱۹۹۷) در اثر ارزشمند خود با عنوان «عناصر تدریس» معیارها و استانداردهایی را که به عنوان سنجش میزان مطلوبیت تدریس است را ارائه می دهد. از جمله استاد موفق باید ویژگی یادگیری را هرگز از دست ندهد. استاد نمونه، استادی است که از نظر یادگیری نمونه است (مهر محمدی ۱۳۹۲).

شوبرت (۱۹۹۶) به نقل از مهر محمدی (۱۳۹۲) بیان می کند که انتخاب استاد توانمند موجب تدریس قوی و این موجب تجربه یادگیری پرتوان خواهد شد. همچنین رویکردها به تدریس تحت تأثیر ادراکات و تجارب اساتید از بافت تدریس قرار دارند. (مارتین وبالا ۱۹۹۱) تریگول و همکاران ۱۹۹۴ پراسروتریگول (۱۹۹۹) در عین حال، مشخص شد که میان رویکردهای اساتید به تدریس و رویکردهای دانشجویان به یادگیری، رابطه ای تنگاتنگ وجود دارد (تریگول و همکاران ۱۹۹۴).

گودوین و همکارانش (۲۰۱۴) نیاز اساتید تربیت معلم را به سه دانش برای آموزش معلمان تأکید می کند؛ دانش برای عمل که استاد باید قبل از تدریس آن را کسب کند، دانش عمل که در ضمن این حرفه کسب می شود و دانش عمل که پس از حرفه ای شدن توسط استاد تولید می شود. طبق این بررسی، اساتید برای ورود به این حرفه دانش و آمادگی کافی را نداشتند (گودوین ۱۳۹۶).

در مورد اهمیت و ارزش تربیت معلم، سالی براون معتقد است که «هیچ جایگزینی برای تربیت معلم مؤثر در قالب دوره های رسمی وجود ندارد.» (براون ۱۳۹۴) نتایج پژوهش ریکنبرگ (۲۰۱۰) حاکی از آن است که بهترین زمان برای آموزش معلمان، قبل از شروع خدمت است. پژوهش یاکولیک و نونان به نقل از رزی (۲۰۱۰) نشان می دهد که به منظور ارتقای کیفیت آموزش لازم است

بهترین موقعیت قرار داشته باشند و انتظار می رود به خاطر دارا بودن تجربه و گذراندن فرایندهای مختلف از دانش تخصصی برخوردار بوده و قادر به ارائه اطلاعات به محقق باشند (ایران نژاد ۱۳۹۲).

شرکت کنندگان در این پژوهش با توجه به هدف مطالعه که "آسیب شناسی دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر تدریس"، دانشجویانی که در ترم های بالا از رشته ای مختلف دبیری و علوم تربیتی بودند، انتخاب شدند و به تعداد ۳۴ نفر به اشباع رسیدند (۱۸ نفر دختر و ۱۶ نفر پسر).

جدول ۱. فراوانی رشته تحصیلی دانشجویان

| ردیف | رشته تحصیلی | فراوانی |
|------|------------------|---------|
| ۱ | علوم تربیتی | ۱۲ |
| ۲ | دبیری ریاضی | ۵ |
| ۳ | دبیری فیزیک | ۵ |
| ۴ | دبیری زیست شناسی | ۳ |
| ۵ | دبیری شیمی | ۴ |
| ۶ | دبیری الهیات | ۴ |
| ۷ | دبیری ادبیات | ۳ |

جلسه های دوره می با دانشجویان حداقل یک ساعت و نیم بود. هر یک از این جلسه ها ضبط - حتی در برخی موارد فیلم برداری - و سپس به صورت مکتوب نوشته می شد. پس از اینکه گپ و گفت ها، نشست ها و مصاحبه های گروهی به شکل کتبی نگاشته شد آنگاه نکات کلیدی متن ها مورد مطالعه قرار گرفت تا «کدهای اولیه» یا «کدگذاری باز» استخراج شود.

در ذیل نمونه ای از این نوع کدگذاری ارائه می شود. (جدول شماره ۲)

جدول ۲. کدگذاری

| کدهای اولیه | پاراگراف های مستخرج |
|---|---|
| لحاظ کردن سیستم گزینش برای استادان (مانند ما دانشجویان) | به نظر من بهتر است همان طور که ما گزینش می شدیم و وارد دانشگاه شدیم، یک گزینش هم برای استادان وجود داشت که روش های تدریس آموخته باشند، شیوه های ارتباط برقرار کردن و کنترل کلاس ها را بدانند. |
| عدم تسلط استاد به مهارت های معلمی | استاد به ما می گویند وقتی شما تدریس می کنید باید روش تدریس برای بچه ها مفید باشد و در زندگی به کار ببرند آیا خود استادان نباید به گونه ای تدریس کنند که برای مهارت معلمی ما کافی باشد؟ همه این حرف ها فقط شعاع است. |
| عدم تسلط علمی استادان عدم توانایی استادان در انتقال مطالب درسی | به نظر من دانشگاه فرهنگیان که معلم تربیت می کند باید استادان خیلی کار آزموده خیلی از لحاظ علمی سطح بالا داشته باشد که بتواند یک معلم خوب تربیت کند در صورتی که ما توی این دانشگاه درسته استاد های خوب زیادی داشتیم ولی استادهایی هم داشتیم که واقعا سطح علمی بالایی نداشتند یا توانایی آنچنانی در انتقال دانسته هاشون |

بلکه سایر انواع داده ها از قبیل مصاحبه و یا گزارش های رسانه ها را نیز در بر می گیرد (فلیک ۲۰۰۶).

خنیفیر (۱۳۹۶) مراحل انجام پژوهش تحلیل گفتمان را این گونه ارائه می دهد: ۱. طراحی پژوهشی تحلیل گفتمان، ۲. گردآوری داده ها در پژوهش تحلیل گفتمان، ۳. تجزیه و تحلیل داده ها، ۴. ارائه نتایج، تهیه گزارش و ارزیابی آن، ۵. تفسیر نهایی و ارائه ی گزارش آن.

مراحل پژوهش واکاوی گفتمان از دید یورگنسن و فیلیپس (۲۰۰۱) به ده مرحله تقسیم می شود: ۱. پرسش های پژوهش، ۲. انتخاب نمونه، ۳. گردآوری داده های طبیعی، ۴. تولید داده ها از طریق مصاحبه، ۵. پیاده کردن متن، ۶. کدگذاری، ۷. تحلیل، ۸. تعیین اعتبار، ۹. گزارش پژوهشگر، ۱۰. به کارگیری نتایج پژوهش (یورگنسن ۲۰۰۲).

در این پژوهش برای جمع آوری اطلاعات، از گفتگوهای دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فرهنگیان در قالب جلسه های دوره می به شکل غیررسمی و مصاحبه های غیر ساختاری با آنان در پردیس ها استفاده شد. روش انتخاب شرکت کنندگان در این پژوهش، رویکرد نمونه گیری هدفمند است پاتون اصطلاح نمونه گیری هدفمند یا از روی قصد را برای توصیف نوعی از نمونه گیری به کار می برد که در آن مواردی که از لحاظ هدف های تحقیق کیفی اطلاعات غنی در بردارند، انتخاب می شوند و (گال و همکاران ۱۳۹۳) در نمونه گیری هدفمند از نوع مطلوب یعنی اینکه افرادی برای نمونه انتخاب می شوند که برای ارائه ی اطلاعات مورد نیاز در

| | |
|---|---|
| | نداشته، خیلی برامون مشکل بوده. |
| استفاده غلط از فناوری توسط استادان (خواندن از روی اسلایدها) | یه رویکرد غلطی که الان توی دانشگاه فرهنگیان خیلی به چشم می خوره این است که استادان ما از این فناوری های جدید در ترم های گذشته استفاده غلط می کردند در حدی که یک مبحث را روی دیتاشو پخش می کردن بعد به ما می گفتن که بخونید. |
| اهمیت فن بیان، مدیریت کلاس و کلاسداری برای دانشجویان | یه چیز دیگه هم هست غیر از روش تدریس که بچه ها اشاره کردن و خیلی هم مهمه اینه که مثلاً ما سر کلاس می ریم چیزهای دیگه مثل فن بیان، مدیریت کلاس، کلاسداری این چیزها خیلی برامون مهمه. |
| عدم تجربه استادان در دوره ی ابتدایی در کنار هر استاد، یک معلم با تجربه در دوره ی ابتدایی | یکی از موضوعاتی که در دانشگاه فرهنگیان بسیار مورد نقد است، استاد های ما معلم ابتدایی نبوده اند یعنی یک ساعت هم در ابتدایی تدریس نکرده اند مثلاً استاد ادبیات فارسی سطح سواد ادبیاتش خوب بوده، که این به تنهایی پاسخگوی نیاز دانشجو نبوده لذا در کنار هر استادی که نظری به ما درس می دهد، در درس های عملی یک معلم که پشتکار دارد و با تجربه است در کار آن قرار گیرد تا ما در یادگیری مفاهیم مشکل نداشته باشیم. |
| حرکت دانشگاه از رفتارگرایی به سوی شناخت گرایی و ساخت گرایی توقع کم دانشجو از استاد منجر به عدم پژوهشگری استادان | به نظر من، دانشگاه باید از رفتار گرایی به سمت ساخت گرایی و شناخت گرایی حرکت کند نقطه ی ضعف دیگر این است استاد از دانشجو توقع کمی داره و او هم دنبال پژوهش نمی ره پس باید انتظار را بالا ببره |
| اطمینان دانشجویان به آینده ی شغلی منجر به عملکرد کمتر آنان تأمین حقوق دانشجویی موجب یکسان نگری نمرات متفاوت آنان | اگر بچه ها اطمینان خاطر به آینده شغلی نداشته باشند یقیناً عملکرد آن ها بیشتر می شد. به نظر من این حقوق دانشجو معلمی اگر پرداخت شود، دانشجو چه نمره ده بیاورد چه بیست، باز هم اطمینان خاطر را دارد که حقوق آن ها پرداخت می شود. |

کدهای منتخب است اگر چه قانون قطعی برای تعداد مضامین اصلی وجود ندارد، اما قطعاً مضامین کمتر و غنی تر برای تحلیل مفیدتر و بهتر خواهد بود (الهامیان و همکاران ۱۳۹۴).

برای مثال، نمونه ای از کدگذاری محوری در جدول شماره ۳ دیده می شود:

در ادامه، کدهای اولیه یا باز مورد بازبینی قرار گرفت (بازخوانی کدهای اولیه یا باز) پس از اصلاح کدها نوبت به سازمان دهی آنها در طبقات و دسته ها رسید. کدهای اولیه یا باز که دارای نقاط مشترکی بودند، زیر مجموعه یک کد جدید (دسته یا طبقه) قرار گرفتند. (کدگذاری محوری) در گام آخر، مشخص کردن مضامین اصلی یا

جدول ۳. جدول مفاهیم دانشجویان

| مفاهیم | کدهای هم محور |
|--|--|
| ضعف استادان در حرفه ی معلمی | ضعف های زیاد استادان این دانشگاه در مورد حرفه معلمی |
| | عدم تسلط استاد به مهارت های معلمی |
| | عدم کفایت (تدریس) استادان برای حرفه معلمی |
| | استاد درسی را می دهد و می رود |
| | اهمیت نداشتن شیوه تدریس استادان تخصصی |
| نیاز استادان به آموزش و به روز بودن | تشکیل کلاس هایی صرفاً برای انتقال تجربه استادان |
| | سطح علمی استادان دانشگاه در حد مطلوب نیست |
| | عدم تسلط استادان به بار علمی و تجربه لازم |
| | نیاز استادان به آموزش |
| | نداشتن حرف جدید و علمی استادان |
| | سواد نداشتن برخی استادان و بیان نداشتن برخی دیگر |
| | به روز نبودن استادان |
| توقع کم دانشجو از استاد منجر به عدم پژوهشگری استادان | |
| تأکید بر مختلط بودن دانشجویان | مختلط بودن دانشگاه موجب تقویت روابط اجتماعی |
| نیاز دانشجویان به پژوهش محوری و مطالعه محوری | کتاب های روان شناسی و بعضاً مذهبی در کتابخانه جدید دیده می شود اما مابقی موضوعات ... |
| | یاد ندادن روش نوشتن مقاله به دانشجویان |
| | انجام کارهای تحقیقاتی بودن آمادگی اولیه |

| | |
|---|--|
| عدم آگاهی استادان به فرایند ارزشیابی دانشجویان | عدم وجود کتاب های جدید و به روز در کتابخانه |
| | عدم مکان مناسب برای پژوهش و مطالعه |
| | نبودن فضای فکری و مطالعاتی |
| | باز نبودن کتابخانه تا دبروقت |
| | باج دادن به دانشجویان در هنگام ارزشیابی از آنان |
| | تهدید به حذف واحد و حذف ترم به خاطر اعتراض دانشجو |
| | استفاده از سؤالات طراحی شده ی دانشجویان برای آزمون پایان ترم |
| | مورد نقد بودن ارزشیابی استادان |
| | سخت بودن امتحان ها |
| | بسندگی کردن آزمون به آزمون های پایانی |
| انتقاد دانشجویان به روش ارزشیابی برخی استادان در عین تدریس موفق | |
| فقدان سیستم ارزشیابی درست برای واحد های تربیتی | |

رویدنی، شناور و متناسب با نیازهای دانشجویان پیدا کند.

به دیدگاه های دانشجویان در این خصوص می توان اشاره کرد:

✓ استادان روش های تدریس را به شیوه های عملی آموزش نمی دهند.

✓ استادان ما را برای مهارت معلمی، آماده نکردند!

✓ سبک های تدریس به ویژه در دروس تخصصی، معلم - محور است.

✓ برخی از اساتید به ویژه تخصصی، حداقل توانایی لازم را برای تدریس نمی دهند.

✓ استادانی که مدارک معتبر دارند، اما نمی توانند تدریس کنند.

✓ استادان اکثر معلمانی اند که حق التدریس کار می کنند.

✓ استادان در انتقال دانسته ها به دانشجویان توانایی ندارند.

✓ استاد می نشینند و دانشجویان تدریس می کنند! ارزشیابی استادان از دانشجویان: اگر قصد داشته باشیم در حوزه ی برنامه درسی و تدریس دانشگاه فرهنگیان به سمت روش های نوین و الگوهای فعال، راهیابانه، تدریس برای تدریس و تأکید بر بعد حرفه ای و مهارتی دانشجویان حرکت کنیم، باید در قلمرو ارزشیابی نیز به سمت ارزشیابی فرایند- مدار و پرهیز از ارزشیابی نتیجه - مدار

پس از اتمام هر گپ و گفت و مصاحبه های جمعی، برای به دست آوردن تعیین پایایی و اعتبار یافته ها از روش بازبینی توسط مشارکت کنندگان، واقعیت نمایی، انتخاب نمونه های مناسب و انسجام در روش شناسی پژوهش استفاده شد.

یافته ها

از آنالیز و تحلیل گپ و گفت ها و گفتگوهای جمعی با دانشجویان، مفاهیم؛ "فرایند تدریس استادان"، "ساختار دانشگاه"، "ارزشیابی استادان از دانشجویان"، "دانشجویان" و "منابع کالبدی" استخراج و در ذیل هر یک از این مؤلفه ها و زیر مؤلفه های آن پرداخته شده است.

فرایند تدریس استادان: مهم ترین تفاوت دانشگاه فرهنگیان در مقایسه با سایر دانشگاه ها آن است که در این دانشگاه تدریس برای تدریس به تدریس برای یادگیری ترجیح داشته باشد، در سایر دانشگاه ها، تدریس برای یادگیری معنا پیدا می کند. از سوی دیگر، باتوجه به تأکید تدریس برای تدریس، استادان این دانشگاه باید به روش های نوین و الگوهای فعال تدریس مجهز شوند. بر همین مبنا، در این دانشگاه از میان انواع شایستگی ها، تأکید بر شایستگی تربیتی - موضوعی باشد هر چند از سایر شایستگی ها نیز نباید غافل شد.

در همین راستا، در این دانشگاه تأکید بر راهیابانه (هیوریستیک) بودن تدریس است. بدین معنا که محتوا جنبه خطی و از قبل پیش بینی شده نباشد بلکه جنبه

✓ آماده نکردن دانشجویان برای مهارت معلمی و تربیت معلم توسط استادان دانشجویان (از دید دانشجویان): هر نظام آموزشی و از جمله دانشگاه فرهنگیان (تربیت معلم) به لحاظ دانشجویان و حضور آنان، حیات و بقاء پیدا می‌کند. در مورد دانشجویان نیز فاکتورهایی مانند: گزینش دانشجویان، شخصیت، انگیزه و روحیه پژوهش محوری آنان، مورد نظر دانشجویان بوده است.

برای نمونه، دانشجویان چنین مطرح می‌کنند:

✓ با ورود به این دانشگاه و طی چند ترم، انگیزه های دانشجویان کاهش می‌یابد.

✓ اگر به گذشته برگردیم، در صد قابل توجهی به خاطر شغل یابی و آینده شغلی این دانشگاه را انتخاب می‌کنند.

✓ ما دانشجویان نیاز به فن بیان، مدیریت کلاس و کلاس داری داریم.

✓ رفتار دانشجویان در شأن آنان نیست.

✓ شاداب نبودن دانشجویان به لحاظ "حس زندانی بودن" در خوابگاه ها.

✓ جو رقابتی ناسالم در بین دانشجویان به لحاظ عنوان "امتیاز فرهنگی" از ترم اول تاکنون.

✓ حس دانشجویان؛ روز دانشجو، دانشجو نبودن، روز معلم، معلم نبودن و ...

ساختار دانشگاه فرهنگیان: با توجه به نوع نظام و ساختار آموزشی دانشگاه فرهنگیان (تربیت معلم) نوع نگاه رهبران و مسوولین نظام اجتماعی و دانشگاه در سطح مرکزی و همچنین تیم برنامه ریزان در پردیس های کشور در حیات بخشی و ارتقاء بخشی کمی و کیفی دانشگاه امری اجتناب ناپذیر است.

در این خصوص، دیدگاه های دانشجویان به شرح زیر است:

✓ دورنمایی را که از تغییر تربیت معلم به دانشگاه فرهنگیان انتظار داشتیم، شاهد نبودیم. صرفاً تغییر عنوان بوده

و نظام کمی صرف و توجه به انواع ارزشیابی ها و انواع سؤالات آزمون ها پیش رویم.

در این مورد دانشجویان اظهار داشته اند:

✓ استاد یک جزوه ای می گوید و در پایان ترم از جزوه امتحان می گیرد.

✓ برخی استادان از دانشجویان می خواهند از منبع درس سؤالاتی طرح کنند و استادان از همین سؤالات برای طراحی آزمون پایانی استفاده می کنند.

✓ اغلب استادان در طول ترم از دانشجویان ارزشیابی به عمل نمی آورند و فقط به آزمون پایان ترم اکتفا می کنند.

✓ دادن نمرات بالا به دانشجویان، در عین پایین بودن سطح کلاس.

استادان و فناوری: در دانشگاه فرهنگیان، یکی از ضعف های عمده ضعف امکانات فناوری و عدم بهره گیری کافی از آن توسط استادان است.

در این مقوله نیز دانشجویان دیدگاه هایی بیان کرده اند:

✓ استادان تصور غلطی از فناوری دارند، برخی از آنان استفاده از فناوری را به منزله ی روش فعال تلقی می کنند!

✓ استاد درس را در قالب پاورنشان و توضیح می دهند.

شخصیت استادان (علمی و شناختی، نگرشی، مهارتی و حرفه ای): استاد با شخصیت خود وارد میدان و کلاس درس می شود؛ کلیه حرکات و سکنات، انرژی، گفتار، سکوت، زبان بدن و در یک کلام شخصیت استاد به شکل مستقیم و غیر مستقیم، شخصیت و رفتار دانشجویان را تحت تأثیر قرار می دهد (طبع، طبع را می دزد).

در این خصوص، دیدگاه چند دانشجو ارایه می شود:

✓ عدم سطح علمی بالا در بین استادان

✓ عدم تسلط استادان به محتوای کتب درسی ابتدایی در رشته علوم تربیتی

✓ عدم آشنایی استادان به منابع درسی

✓ عدم تسلط استادان به پژوهش - محوری

✓ برخوردهای ناپسند برخی استادان با دانشجویان

افزاری در رشد و توسعه کمی و کیفی دانشگاه اثر گذار است.

دانشجویان در این مورد چنین نظر داده اند:

✓ کتابخانه از بعد از ظهر تا فردا تعطیل است، فضای فکری و مطالعاتی در دانشگاه فرهنگیان دیده نمی شود.
 ✓ خوابگاه ها، سلف، آزمایشگاه ها و ... وضع اسف باری دارد.

✓ همایش های داخلی و خارجی معتبر در دانشگاه فرهنگیان به چشم نمی خورد.

✓ در دانشگاه فرهنگیان مکان و امکانات مناسبی برای فعالیت های پژوهشی وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

در این بررسی از پاراگراف های مستخرج، کدهای اولیه (باز) و از کدهای اولیه، کدهای هم محور و سپس مفاهیم به دست آمد، این مفاهیم و زیر مفاهیم هر یک در مدل زیر دیده می شود؛

مفاهیم شامل "فرایند تدریس"، "ارزشیابی استادان از دانشجویان"، "دانشجویان از دید دانشجویان"، "ساختار دانشگاه فرهنگیان" و "منابع کالبدی" است:

✓ به موازات گزینش دانشجویان، بر گزینش استادان هم تأکید شود.

✓ جو حاکم بر دانشگاه فرهنگیان مناسب نیست به دلیل اینکه از استعداد های دانشجویان استفاده نمی شوند.

✓ تکراری بودن واحدهای مربوط به علوم تربیتی در قالب های مختلف.

✓ در ترم های اول بیشتر دروس نظری کار می شود و توزیع مناسب واحدهای درسی در ترم های مختلف وجود ندارد

✓ دانشگاه فرهنگیان از حالت تک جنسیتی در پردیس ها خارج شود و مختلط بودن دانشجویان تعریف تا روابط اجتماعی تقویت شود.

✓ - تکلیف دانشگاه فرهنگیان معلوم شود که مدرسه است یا تربیت معلم یا دانشگاه.

✓ - اغلب استادان، الگوی غلطی برای تفکر انتقادی دانشجویان اند.

✓ - زیاد بودن "پوکی ها" در برنامه ی هفتگی دانشجویان.

منابع کالبدی: در هر دانشگاهی از جمله دانشگاه فرهنگیان منابع سخت افزاری و یا کالبدی به همان میزان منابع نرم



مدل ۱. دانشگاه فرهنگیان و تدریس از دیدگاه دانشجویان

در "فرایند تدریس" استادان از دیدگاه دانشجویان، می توان به آسیب های مانند ضعف استادان در حرفه ی معلمی، عدم آگاهی استادان به روش ها و الگوهای

همان گونه که در مدل دانشگاه فرهنگیان و تدریس از نگاه دانشجویان و نتایج حاصل از این پژوهش دیده می شود؛

است، می نگرند. در این مدل، مؤلفه های: استاد (معلم)، فراگیران، محتوا، روش، ارزشیابی، محیط فیزیکی و جو و سؤالات مربوط به هر یک ارائه شده است (دیز ۲۰۰۷).

الگوی کارتاگان و واسلوس از پنج کلید واژه: کنش، نگاه به گذشته، آگاهی از جنبه های اساسی، خلق روش های بدیل و آزمودن روش های بی بدیل تشکیل شده است. این الگو به خوبی نشان می دهد که چگونه دانش و درک حرفه ای، صفات حرفه ای و مهارت های حرفه ای در موقعیت های واقعی آموزش و تدریس با یکدیگر تلفیق می شوند. نگرستن به گذشته و مشاهده ی تدریس، توازی میان اندیشیدن، احساس کردن، خواستن و عمل کردن برقرار می کند. این الگو در پی آن است که تدریس را به گونه ای ساختار ببخشد که احساسات نیز وارد شوند، تا از این طریق هر فرد (معلم و فراگیران) بتوانند کنش های خود را از زاویه ی نگاه دیگری ببینند.

لوگران، چارچوبی به عنوان یک سفر تحقیقاتی برای پیشرفت حرفه ای یک استاد تربیت معلم پیشنهاد می دهد که تبدیل شدن به یک استاد تربیت معلم حرفه ای را از طریق فراگیران دانش و عمل تدریس در مورد تدریس، یادگیری در مورد تدریس و ارتباط این دو در یک برنامه درسی منسجم می داند (لوگران ۲۰۰۶).

وزارت آموزش و پرورش ایالت کبک کانادا (۲۰۰۱) نیز مدلی به منظور پرورش قابلیت های حرفه ای معلمان ارائه کرده است این مدل به چهار سطح «قابلیت های عمومی»، «فعالیت های تدریس»، «بافت آموزش و اجتماعی» و «هویت حرفه ای» اشاره کرده است (مارتینت ریموند و یگودر ۲۰۰۱).

پیشنهادها و اصلاحات: بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش و آسیب شناسی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان پیشنهاد های زیر ارائه می شود:

الف) تدریس استادان

- ✓ سوق دادن تدریس به سوی فراگیر - محوری.
- ✓ احساس نیاز به "مدل های تدریس" و برگزاری کارگاه های آموزشی در این مقوله.

تدریس، بسنده کردن کلاس و دانشجویان به روش کنفرانس، تدریس از روی متن کتاب توسط استادان دانشگاه فرهنگیان، بهره گیری استاد از جزوات در تدریس اشاره کرد، در "ارزشیابی استادان از دانشجویان" مواردی مانند: عدم آگاهی استادان به فرایند ارزشیابی دانشجویان، استفاده از سؤالات طراحی شده ی دانشجویان برای آزمون پایان ترم، بسنده کردن به آزمون های پایانی در هنگام ارزشیابی استادان از دانشجویان جای تأمل دارد در "دانشجویان از نگاه دانشجویان" آسیب هایی مانند: اطمینان دانشجویان به آینده ی شغلی منجر به عملکرد کمتر، صدور حکم و معافیت از سربازی عامل انتخاب دانشگاه، کمبود دانشجویانی در پژوهش محوری و مطالعه محوری، کمبود انگیزه دانشجویی، با گذشت زمان مدت تحصیلات در دانشگاه، کاهش انگیزه های دانشجویی، عدم آمادگی دانشجویان برای تدریس دانش آموزانی کنونی دیده می شود، در مؤلفه "ساختار دانشگاه" آسیب های چالش ساختاری دانشگاه فرهنگیان، حاکمیت جو مدرسه ای، مختلط بودن دانشگاه موجب تقویت روابط اجتماعی، عدم چشم انداز دانشگاه فرهنگیان، روشن نبودن هدف دانشگاه فرهنگیان و اساتید، عدم تحقق هدف ها در خروجی های دانشگاه فرهنگیان، استفاده از معلمان و دبیران مجرب در کنار اساتید (برای آماده شدن در مدارس) جای بررسی دارد و در مؤلفه ی منابع کالبدی، نبود فضای فکری و مطالعاتی، مشکل باز نبودن کتابخانه تا دیروقت، فقدان همایش های داخلی و خارجی معتبر در دانشگاه، عدم وجود آزمایشگاه های مجهز، کمبود پرسمان های دانشجویی آسیب های است که دانشجویان تأکید داشته اند.

نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج سایر پژوهش ها قابل بررسی و تأمل است از جمله: این مقوله در الگوی مذاکره ای "تدریس - یادگیری" دیز اشاره و تصریح شده است، این الگو چارچوبی برای هدایت تدریس و تفکر در مورد آن فراهم می کند. در این الگو، تدریس را به صورت یک سیستم که در آن مواجهه پیچیده از تجارب انسانی

✓ در ساختار دانشگاه، معاون پژوهشی مکمل معاون آموزشی باشد.

✓ تأکید بر ارتباطات بین المللی، ارتباط با سیستم‌های تربیت معلم دنیا و بهره‌گیری از تجارب سایر کشورها.

✓ تأکید بر سیستم نیمه متمرکز و غیرمتمرکز در دانشگاه فرهنگیان و تفویض اختیار بیشتر به پردیس‌ها.

✓ حاکمیت ارزیابی همتاسنجی استادان (ارزشیابی از کار یکدیگر).

✓ بهره‌گیری از انواع سوالات در آزمون‌ها (نه فقط سوالات عینی از نوع چند گزینه‌ای).

References:

Ahmadi A (2015). Practical Guide to Farsi University Internship Program with Fakoor Teacher Training Approach (1). Tehran: Farhangian University Press.[in Persian].

Al Murad A et al (2017). Investigating the Nature of Teaching Pathways: A Desirable Approach to Explaining Situation-Based Teacher Action. *Journal of Scientific Research. Teaching research*. Year Five - Number Two. [in Persian].

Brown, Sally C (2015). *Effective Teaching Techniques*, Translated by Cyrus Fathi and the Sorceress, Tehran: Aiej Publications. [in Persian].

Dees, D.M. (2007) "A Transactional model of college teaching", *International Journal and learning in Higner Education*, 19(2).130-148.

Einipour J et al (2015). Teachers' Perceptions of the Characteristics of Effective Teaching, A Phenomenological Study, *Research Quarterly in Curriculum*, Twelfth Year, Volume II, Number 17 (44). [in Persian].

Elham Yar N et al (2015). Narrative and Narrative Research, Tehran: Farhangian University Press. [in Persian].

Flick O (2006). *Income on Qualitative Research*, translation by Hadi Jalili, Tehran: Publication. [in Persian].

✓ بازنگری در خصوص تدریس استادان دانشگاه فرهنگیان.

✓ بهره‌گیری از تدریس تیمی و مشارکتی (در کنار استادان تازه کار یک استاد با تجربه هم باشد).

✓ توسعه‌ی نظارت بالینی بر تدریس استادان.

✓ برگزاری دوره‌های کوتاه مدت و مستمر روش‌های نوین و الگوهای فعال تدریس.

✓ جدی گرفتن مقوله‌ی تدریس در ارزشیابی استادان.

✓ ایجاد مراکز توانمندسازی استادان در امر تدریس در دانشگاه مانند: پلی کلینک تدریس.

✓ توسعه‌ی حرفه‌ای استادانی که در دانشگاه مشغول‌اند.

(ب) استادان

✓ گزینش استادان از طریق گروه آموزشی و تصمیم‌گیری گروه.

✓ دعوت از استادانی که در دو حوزه‌ی تخصصی و محتوایی و دانش‌پداگوژی موفق باشند.

✓ تغییر و اصلاح نگاه استادان به معلمی (اگر قرار است نگاه دانشجویان به معلمی تغییر و اصلاح شود، باید نگاه استادان به معلمی تغییر یابد).

✓ جذب هیأت علمی از میان استادانی که سابقه‌ی تدریس در آموزش و پرورش دارند.

✓ تأکید بر بُعد نگرشی استادان و شخصیت معلمی‌شان.

✓ ارتقاء مهارت‌های مورد نیاز برای یادگیری مستقل استادان.

(پ) ساختار دانشگاه

✓ تعامل جدی تربیت معلم با اداره کل آموزش و پرورش هر استانی.

✓ سوق دادن دانشگاه‌ها به سمت منطقه‌ای شدن و حالت قطبی پیدا کردن.

✓ متمرکز کردن امکانات و تجهیزات به یک منطقه.

- Rahim Granddaughter Ibrahim, Tehran: *Farhangian University Press*. [in Persian].
- Rikenberg, B.s. (2010). The relationship between students perception of teachers and classrooms. the chers' goal toward teaching , and student rating of teachers Effectiveness. Doctoral Dissertation, southern, Illinois' university.
- Rozi J et al (2017). Extracting Effective Teacher Dimensions to Provide a Conceptual Framework for Effective Teacher Education and its Validation, *Quarterly Journal of Teacher Education*, Volume I, Number One. [in Persian].
- Sherman, G.(2008). A comparision of elementary, middle and high school principl's teacher selection practices and perception of teacher effectiveness *Journal of teacher Education*,56, 239-256.
- Tardif, M (2001). Pre-Service Teacher Training Programs: Outcomes of recent reforms and new trends towards effective professional training. Pan Canaddian Education Research Program Symposium. University Laval, Quebec City.
- Tell, C (2000). Ensuring Teacher Quality. Fostering Performance & Respectability. *ASCD*, 22, 1-8.
- Tonekaboni F (2013). *Social Capital Based Curriculum Design*, PhD Thesis, Faculty of Education, Azad University, Khorasgan Branch. [in Persian].
- Yachulic R.A. & Nonnan,A.(2010). Quality Indicator for teacher training in canada.
- Yuen lew. lee .(2012). National science Education standards pre-serrice programs in the USA.
- Zojaji N (2017). Designing a Framework for Teacher Training Teachers' Professional Development. *PhD thesis*. [in Persian].
- Gall M Borg W and Gal J (2014). A Qualitative and Qualitative Research Method in Educational Sciences and Psychology, Translated by Ahmad Reza Nasr et al., Tehran: *samt Publication*. [in Persian].
- Hoviat D (2017). Effective Learning, Classroom Strategies, Translated by Amir Zand Moghaddam et al., Tehran: *Odor Paper Publishing*. [in Persian].
- Huntly H,(2008). Teachers' work: Beginning Teachers' conceptions of competence, thesis, contral Quansland university.
- Khenifar H (2017). Principles and principles of qualitative research methods. Tehran: *Naghsh Danesh Publication*. [in Persian].
- Loughran & T.Russell (Eds), Teaching about teaching: purpose, passion and pedagogy in teacher education. London, Enyland: flamer press.
- Mehr Mohammadi M (2013). Towards Education in Higher Education: Towards a Teacher of Educational Research. Tehran: *Tarbiat Modarres University Press*. [in Persian].
- Mehr Mohammadi, Mahmoud. (1392). Rethinking the Teaching - Learning Process. Tehran: *School Publications*. [in Persian].
- Mitcher F Soltis Jonas (2004). Teaching Approaches, Translated by: Ahmad Reza Nasr et al. Tehran: *Mehr Vista Publications*. [in Persian].
- Newman, Galen; Kim, Jan – Hyun & Lee, Ryan Jung (2016). The Perceived Effects of flipped teaching on Knowledge Acquisition. *The Journal of Effective Teaching*, 16,52-71.
- Pan-canadian Education Research Agenda symposium *Teacher*, 13(2), 14-21
- Ramzdan P (2003). *Learning to Teach in Higher Education*, translated by Abdul

Pathology of Farhangian University with an Emphasis on Teaching Process from Students' Perspective (Isfahan Province)

Majid Naghieh: PhD Student in Curriculum Planning, Islamic Azad University, Isfahan Isfahan Branch (Khorasgan), Iran.

Narges Keshtiaray*: Faculty of Member, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Isfahan, Isfahan Branch (Khorasgan) Iran.

Jahanbakhsh Rahmani: Faculty of Member, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Isfahan, Isfahan Branch (Khorasgan), Iran

Abstract: The purpose of this study was to determine the pathology of teaching from students' point of view (Isfahan province). The center of gravity of the curriculum area and the Farhangian University is the teaching process. This is a qualitative research in the form of discourse analysis. This method was used to gather information from unstructured interviews and interviews with male and female students. The participant selection method was criterion-based targeted sampling, with 32 participants meeting the saturation threshold. The chats were then transcribed and analyzed by the coding process at three levels. The results showed that in the structure of the university, the use of experienced teachers and teachers along with the professors, the complexity of the university, etc. in the teaching process, the weaknesses of the professors in the teaching profession, textbook teaching, and the sufficiency of classes Conference and ... in terms of evaluating professors, adapting them to final exams, and ... in the dimension of students; their confidence in the future of work leads to less performance, lack of student motivation and ... in terms of physical resources, Lack of intellectual and research space, lack of internal and external conferences and more need to be studied in order to train professional teachers.

Key words: University, Teaching Process, Students.

***Corresponding author:** Faculty of Member, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Isfahan, Isfahan Branch (Khorasgan) Iran

Email: nargeskeshtiaray4520@iran.ir