



New Educational Approaches

New Educational Approaches

E-ISSN: 2423-6780

Vol. 16, Issue 2, No.34, Autumn and Winter 2022, P:117-132

Received: 16/04/2022 Accepted: 20/12/2022

Research Article

Investigating the Effect of Teacher's Teaching Method in Improving Students' learning in Virtual Space (philosophy course action research)

Behrooz Behrooziyani: Ph.D. in Sociology, Kashan University, Kashan, Iran

b.behrooziyani@gmail.com

Fatemeh Taherpour*: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran

f.taherpour@birjand.ac.ir

Abstract

The aim of the present research was to promote learning of philosophical concepts in virtual education during the Covid-19 pandemic. This research was conducted using combined action research method over six months and with the participation of 51 12th grade students of the second period of secondary school in Shahryar city in the academic year of 2021-22. At first stage, comparative and direct teaching (audio dialogue) methods were separately implemented in two classes to improve education as well as the quality of learning philosophical concepts and topics, but the results of combined evaluation and monitoring of the implemented solutions were not satisfactory as the average scores in both classes were below the minimum passing threshold of ten. Findings of the evaluation revealed that disruption in teaching, incomprehensible and fragmented delivery of some materials, long educational files, lack of visual communication with the teacher and lack of conversational orientation were among the shortcomings of the two methods used in the first stage of the research. Therefore, in the next step, the pre-reading and group discussion method were used to enhance students' learning, and the results of the research evaluation and monitoring indicated an improvement in learning and an increase in the active participation of students in philosophical discussions. The ability to discuss, increase participation in teaching, a sense of intimacy and connection with the teacher, better understanding and comprehension of philosophical topics and critical thinking about coursebook topics were among the outcomes of pre-reading and group discussion teaching methods.

Key words: Virtual Teaching, Learning Challenges, Philosophy, Action Research.

* Corresponding Author

2423-6780 / © 2022. Published by University of Isfahan

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)



10.22108/NEA.2022.133276.1764



رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال شانزدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۴، پاییز و زمستان ۱۴۰۰، ص: ۱۳۲-۱۱۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۱/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۲۹

مقاله پژوهشی

بررسی تأثیر روش تدریس معلم در ارتقای یادگیری دانش‌آموزان در فضای مجازی (اقدام پژوهی درس فلسفه)

بهروز بهروزیان: دکتری جامعه‌شناسی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

b.behroozian@gmail.com

فاطمه طاهرپور*: استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

f.taherpour@birjand.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر، ارتقای یادگیری مفاهیم فلسفی در آموزش مجازی در دوران همه‌گیری کووید-۱۹ است. این پژوهش با استفاده از روش اقدام پژوهی ترکیبی طی شش ماه و با مشارکت ۵۱ دانش‌آموز پایه دوازدهم دوره دوم متوسطه شهرستان شهریار در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ انجام شد. در گام اول پژوهش، به منظور بهبود آموزش و ارتقای کیفیت یادگیری مفاهیم و مباحث فلسفی از دو روش تدریس مقایسه‌ای و آموزش مستقیم (گفتگوی صوتی) استفاده شد؛ اما نتایج ارزیابی و نظارت ترکیبی نشان‌دهنده آن بود که راه‌حل‌های اجرا شده رضایت‌بخش نبود. به گونه‌ای که میانگین نمرات آزمون‌ها، در دو کلاس پایین‌تر از حداقل نمره قبولی ده بود. نتایج ارزیابی نشان‌دهنده آن بود که اختلال در تدریس، نامفهوم و بریده‌بریده رسیدن بعضی از مطالب، طولانی‌بودن فایل‌های آموزشی، نبود ارتباط تصویری با معلم، گفتگومحور نبودن از جمله کاستی‌های دو روش مقایسه‌ای و آموزش مستقیم بود؛ بنابراین در گام دوم از روش پیش‌خوانی و بحث گروهی برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان استفاده شد. نتایج ارزیابی و نظارت در این مرحله نشان از بهبود یادگیری و افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان در مباحث فلسفی داشت. در بررسی عوامل مؤثر در بهبود یادگیری دانش‌آموزان، نتایج حاکی از آن بود که توانایی بحث کردن، افزایش مشارکت در تدریس، حس صمیمیت و ارتباط با معلم، فهم و ادراک بهتر مباحث فلسفی و تفکر انتقادی به مباحث کتاب از نتایج روش تدریس بحث گروهی و پیش‌خوانی بوده است.

واژگان کلیدی: آموزش مجازی، مشکلات یادگیری، فلسفه، اقدام پژوهی.

* نویسنده مسئول



2423-6780 / © 2022. Published by University of Isfahan

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)



10.22108/NEA.2022.133276.1764



مقدمه

تغییرات سریع و روزافزون اجتماعی و ضرورت تربیت و آماده‌سازی افراد برای زندگی پیچیده و متنوع از یک سو و نقش‌های چالشی و متعددی که آدمیان در عصر جدید ایفا خواهند کرد، از سوی دیگر، بیش‌ازپیش متصدیان تعلیم و تربیت را متوجه هدایت و سازمان‌دهی فرایندهای آموزشی به شکل مؤثر کرده است. در این بین نیاز به مهارت‌های موردنیاز برای رویارویی با شرایط چالشی و متغیر اجتماعی، مستلزم آموزش درست‌اندیشیدن و پرورش قوه تحلیل و قضاوت است تا فرد توانایی سازگاری و هماهنگی لازم را با این تحولات بیابد. از آنجا که درس فلسفه اندیشیدن و قدرت تفکر و استدلال را موردتوجه قرار می‌دهد، نقش مهمی در بهبود سازگاری و هماهنگی دانش‌آموزان با تحولات اجتماعی و الزامات تعاملی آن دارد. در اصل هدف از آموزش فلسفه، تعلیم تفکر و استدلال است و چنین آموزشی باید به گونه‌ای باشد که وقتی دانش‌آموز از دبیرستان فارغ‌التحصیل می‌شود، تفکر مستقل و ماهرانه در وی به صورت عادت درآمده باشد (نقیب‌زاده جلالی، ۱۳۹۹). به عبارت دیگر درس فلسفه باید مبتنی بر اصول اساسی اندیشیدن و آموزش اندیشه‌ورزی باشد؛ یعنی توانایی خردورزی در ذهن دانش‌آموز نهادینه شود و قادر به اندیشیدن باشد. دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که هدفمند بیندیشند، در تعبیر و تفسیر مسائل، درست قضاوت کنند (لطف‌آبادی، ۱۳۸۵)، با ماهیت جامعه آشنا شوند و نسبت خود را با جامعه‌ای برقرار کنند که در آن زندگی می‌کنند (ملکی، ۱۳۸۳)؛ بنابراین برنامه درسی فلسفه و نحوه ارائه آن وسیله‌ای مناسب برای تقویت چنین مهارت‌هایی است؛ اما با شروع دوران همه‌گیری کووید-۱۹، سیستم آموزشی در سراسر جهان به‌ویژه آموزش حضوری به‌طورجدی تحت‌تأثیر قرار گرفت؛ به گونه‌ای که بیش از صد کشور، برای مدتی تعطیلی سراسری را اعمال کردند که به‌طور تقریبی ۹۰ درصد از جمعیت دانش‌آموزی جهان را تحت‌تأثیر قرار داده و حقوق تحصیلی آنها را تهدید کرده است (اوسا فورددجور^۱ و دیگران، ۲۰۲۰). در این شرایط بحرانی آموزش مجازی جایگزین آموزش در محیط مدرسه شد.

در این دوران، نظام آموزشی ایران نیز در شرایط منحصربه‌فردی قرار گرفت که تاکنون بیشتر اجزای اصلی سیستم، یعنی معلمان و دانش‌آموزان این وضعیت را تجربه نکرده بودند. در این وضعیت بحرانی، مدارس و مراکز آموزشی برای مدتی تعطیل شد؛ اما بعد از مدت کمی با شعار «آموزش تعطیل‌پذیر نیست»، آموزش و یادگیری در محیط‌های یادگیری جدید از جمله شبکه‌های تلویزیونی (چهار و آموزش)، شبکه مجازی شاد و سایر پلتفرم‌های ایرانی از سر گرفته شد. پژوهش‌ها نشان‌دهنده آن بودند که با گذشت یک سال از محیط آموزشی جدید، کیفیت و بازخورد آموزشی بین خانواده‌ها، دانش‌آموزان و حتی معلمان رضایت‌بخش نبوده است (یاری، ۱۴۰۰؛ طوسی زرام وردی، ۱۴۰۰)؛ همچنین بررسی‌های مرکز امتحانات اداره کل شهرستان‌های تهران (۱۴۰۰) از امتحانات حضوری خرداد در سال اول آموزش مجازی از افت تحصیلی و کاهش یادگیری دانش‌آموزان به‌ویژه شاخه علوم انسانی خبر داد. در کنار سایر دروسی که دچار افت یادگیری شده بودند، فلسفه یکی از دروس اصلی رشته ادبیات و علوم انسانی بود که با افت زیادی در یادگیری روبه‌رو شد؛ به‌عنوان مثال، در منطقه شهریار میانگین نمره امتحان نهایی خرداد برابر با ۸/۲۱ بوده که در مقایسه با سال قبل حدود دو نمره کاهش یافته است.^۳ با توجه به نقش مهمی که این درس در تربیت دانش‌آموزان به‌عنوان شهروند انتقادی^۴

1. face to face training

2. Owusu-Fordjour

4. critical citizen

و ارتقای تفکر و خردورزی آنان دارد، دارای اهمیتی مضاعف و بهبود آموزش و یادگیری آن همواره مورد تأکید نظریه‌پردازان، جامعه‌شناسان، معلمان خبره و مسئولان فرهنگی و آموزشی بوده است؛ از این رو، پژوهش حاضر درصدد یافتن راهکاری برای حل مشکل یادگیری دانش‌آموزان در درس فلسفه برآمد و به این منظور با استفاده از روش اقدام پژوهی تلاش شد راهکاری برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان پیشنهاد شود.

در پژوهش‌های انجام‌شده مرتبط، شریفی نتاج (۱۳۸۶) در بررسی دلایل بی‌توجهی دانش‌آموزان به درس فلسفه و منطق به این نتیجه رسید که یکی از دلایل بی‌توجهی دانش‌آموزان به درس فلسفه به شیوه‌های آموزش فلسفه مرتبط است. رایان^۱ (۲۰۲۱) بهبود مشارکت دانش‌آموزان را در یادگیری آنلاین بررسی کرد و به این نتیجه رسید که اگرچه فناوری‌های جدید، انتقال از آموزش حضوری به آنلاین را قابل مدیریت‌تر کرده است، سامانه‌های مدرسه برای آموزش از دور تنظیم نشده است. الفیردوسی^۲ و دیگران (۲۰۲۰) در دانشگاه‌های مراکش، مشکلات فنی و معضلات اقتصادی و نبود انگیزه به یادگیری در بستر فضای مجازی بین دانشجویان را از جمله موانع یادگیری مؤثر دانستند. نتایج پژوهش فیزی و خاموسی^۳ (۲۰۲۰) در دوران همه‌گیری کرونا نشان‌دهنده آن بود که معلمان ابتدایی در تدریس (آموزش آنلاین)، مشکلات مختلفی مانند کمبود فرصت در برنامه‌های آموزشی آنلاین، استفاده از شبکه و اینترنت، برنامه‌ریزی معلم، اجرا و ارزیابی و همکاری با والدین را تجربه می‌کنند. لئونتیوا^۴ (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان داد که تجربه یک دانش‌آموز در یک محیط یادگیری از راه دور کیفیت کم‌تری نسبت به کلاس درس حضوری دارد و این به دلیل استفاده از بستر جدید و روش‌های ارائه، نبود مشارکت و نیاز معلمان به تنظیم شیوه‌های تدریس خود برای انطباق با نیازهای یادگیری دانش‌آموزان بوده است.

عباسی دره بیدی (۱۴۰۰) چالش‌های آموزش مطالعات اجتماعی را در دوران کرونا از نگاه دانش‌آموزان بررسی کرد که مهم‌ترین چالش‌ها عبارت بودند از: تدریس از طریق شبکه‌ها، چالش‌های مربوط به سنجش و ارزیابی، معلمان و سواد رسانه‌ای و مجازی آنان، دانش‌آموزان و چالش‌های مربوط به خانواده که باعث کاهش یادگیری و کاهش کیفیت آموزش مطالعات اجتماعی شده‌اند. عالیخانی و عالیخانی (۱۳۹۹) در پژوهشی درخصوص اتخاذ روش آموزش مطلوب در دوران همه‌گیری کرونا نشان دادند که آموزش ترکیبی رویکردی مؤثر برای افزایش اثربخشی یادگیری، سهولت دسترسی به مواد آموزشی، افزایش جذابیت آموزش و توجه به تفاوت‌های فردی فراگیران است. نتایج پژوهش حمزه لو و رحیمی (۱۳۹۹) با عنوان بررسی کیفیت آموزش و یادگیری در فضای مجازی شاد از نظر دانش‌آموزان نشان‌دهنده آن بود که با درگیر کردن دانش‌آموزان به‌طور غیرمنتظره و به‌صورت اجباری در این‌گونه آموزش و یادگیری عطش حضور همراه با علاقه و اشتیاق آنان را کاهش داده است. ملکی (۱۳۸۳) ویژگی‌های برنامه‌درسی فلسفه را در کشورهای گوناگون بررسی کرده که در آن پس از بررسی برنامه‌درسی فلسفه در چند کشور پیشنهادهایی برای اصلاح درس فلسفه در ایران ارائه داده است؛ از جمله لزوم آشنایی دانش‌آموزان با ماهیت جامعه در درس فلسفه، آشنایی با معنا و مفهوم زندگی، توجه به تقویت مهارت‌های تفکر، گفتگو، تحلیل و ارزیابی و آموزش تفکر فلسفی از سال‌های آغازین مدرسه.

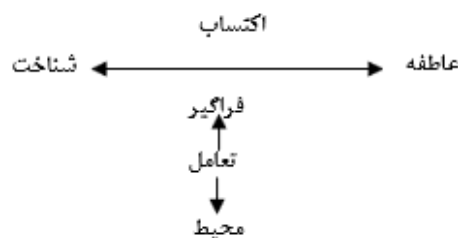
1. Ryan

2. Elfirdoussi

3. Fauzi & Khusuma

4. Leontyeva

نظریه پردازان مختلفی معتقدند که یادگیری و انگیزه دانش آموزان برای یادگیری، تحت تأثیر محیط یادگیری و راهبردهای آموزشی معلمان است. به طور کلی نظریه های آموزش و یادگیری از لحاظ معرفت شناسی مبتنی بر دو روش تجربی و خردگرایی در کسب معرفت است. اغلب دیدگاه ها با استفاده از یکی از دو رویکرد غالب، به برخی از عوامل یادگیری مانند آگاهی، انگیزه و شیوه های یادگیری و ... توجه می کنند و تأثیر زمینه های اجتماعی را نادیده می گیرند؛ اما رویکرد ساخت گرایی به زمینه های اجتماعی توجه می کند و یادگیری را در تعامل بین طراح آموزشی، فراگیر و محیط می بیند. مطابق این رویکرد، آموزش و یادگیری به فراگیر و محیط او بستگی دارد؛ زیرا فراگیر اطلاعات را به درون برده و آنها را به روش هایی پردازش می کند که بازتابی از نیازها، آمادگی ها، نگرش ها، باورها و احساسات است. بر این اساس طراحان آموزشی با توجه به محیط یادگیری مشخص می کنند که چه روش و راهبردهای آموزشی به فراگیر کمک می کند تا فعالانه موضوعات را بررسی کند و تفکر خود را توسعه دهد (کدیور، ۱۳۹۰).



شکل ۱: فرایندهای اصلی یادگیری (کدیور، ۱۳۹۰)

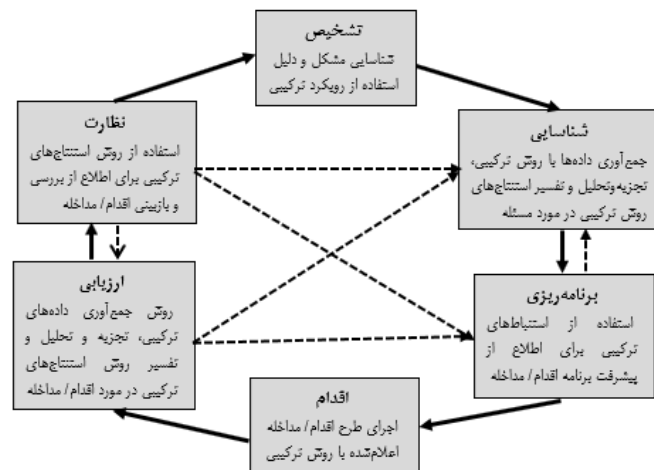
همانطور که در شکل (۱) دیده می شود، پیکان دوسویه ابعاد سه گانه یادگیری را تشکیل می دهد. بعد شناختی به محتوای یادگیری مربوط است و فراگیر برای ساختن معنی و توانایی مقابله با چالش ها تلاش می کند. بعد عاطفی، شامل انرژی روانی، احساسات و انگیزه هاست. هدف اصلی بعد عاطفی، تأمین تعادل روانی فراگیر است و در نتیجه، توسعه احساسات فرد به طور هم زمان شکل می گیرد. دو بعد شناختی و عاطفی یادگیری از فرایند تعامل، فعال و با فرایند درونی اکتساب و بسط، یکپارچه می شوند. بعد اجتماعی (محیط) بعد تعامل بیرونی است؛ مانند مشارکت، ارتباط و همکاری. از آنجا که درس فلسفه ابزاری برای آموزش اصول اساسی اندیشیدن و اندیشه ورزی است، سبب بهبود عزت نفس و ارتقای مهارت های ارتباطی می شود و نوجوانان را برای ورود به جامعه بزرگ سالی و رویارویی با چالش های دنیای بزرگ سالی آماده می کند، باید به گونه ای آموزش داده شود که ضمن توسعه هر سه بعد یادگیری، توانایی اندیشیدن و تعقل را در دانش آموزان ارتقا دهد؛ بنابراین در پژوهش حاضر تلاش شد، از طریق اقدام پژوهی، روش های مؤثر برای آموزش و یادگیری مؤثر درس فلسفه در فضای مجازی شناسایی شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر مبتنی بر طرح تحقیق کیفی و از نوع اقدام پژوهی و طبق مدل اقدام پژوهشی ایوانکوا و وینگو^۲ (۲۰۱۸) است. روش ترکیبی اقدام پژوهی^۳ فرآیندی نوآورانه برای ارزیابی دقیق و از بسیاری جهات شبیه به فرایند بازتابی معلم است. مدل مذکور نیز با ترکیب و یکپارچه سازی مشارکت کیفی ذی نفعان با نتایج کمی در پی درک بهتر از

1. constructivism
2. Ivankova & Wingo
3. mixed method action research

برنامه‌ریزی، اجرا، ارزیابی و نظارت بر اجرای راه‌حل‌ها، نتایج علمی‌تر و قابل‌انتقال‌تری از پدیده‌های مورد مطالعه ارائه می‌دهد (گرین، ۲۰۰۷). به‌طور خاص، روش‌های ترکیبی در یک چرخه اقدام پژوهی به تضمین یک رویکرد مؤثر و علمی برای برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت اقدام/مداخله کمک می‌کند. چارچوب روش‌شناختی اقدام پژوهشی که در شکل (۲) مشخص شده، از سوی ایوانکو و وینگو از چرخه مراحل روش‌شناختی اقدام پژوهی لوین (۱۹۴۸) گرفته شده و شامل شش مرحله تکرارپذیر است: تشخیص، شناسایی، برنامه‌ریزی، اقدام، ارزیابی و نظارت. فازها به‌طور متوالی در یک چرخه از یکدیگر پیروی می‌کنند؛ با این حال، بسته به هدف مطالعه و نیاز به اقدام/مداخله، آنها نیز به طرق مختلف با یکدیگر تعامل دارند.



شکل ۲: مدل پژوهش ترکیبی اقدام پژوهشی (منبع: ایوانکو و وینگو، ۲۰۱۸)

جامعه: جامعه پژوهش حاضر مجموع ۶۱ دانش‌آموز دو کلاس پایه دوازدهم شهرستان شهریار بود که میدان اقدام پژوهشی را تشکیل داده‌اند؛ اما با گذشت چند هفته از سال تحصیلی ۱۰ نفر از دانش‌آموزان در ارزشیابی اول و دوم حضور نیافتند؛ بنابراین حجم نمونه به ۵۱ نفر رسید.

یافته‌های پژوهش

پژوهش براساس مراحل مدل پژوهش اقدام پژوهشی ایوانکو و وینگو (۲۰۱۸) انجام شد. این مدل از مرحله

تشخیص شروع و به نظارت ختم می‌شود و تمام شش مرحله در صورت نیاز و تشخیص پژوهشگر قابل تکرار است.

۱- تشخیص

دانش‌آموزان کل سال تحصیلی (۱۴۰۰-۱۳۹۹) را در فضای مجازی و شبکه شاد پشت سر گذرانده‌اند. از آنجایی که دانش‌آموزان طی این سال با آموزش و یادگیری در فضای مجازی و نرم‌افزار شاد آشنایی کافی پیدا کرده بودند و درک به نسبت خوبی از شرایط پیش آمده و لزوم تداوم آموزش در فضای مجازی داشتند، پیش‌بینی می‌شد که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱، عملکرد و انگیزه بهتری نسبت به سال گذشته داشته باشند؛ اما با گذشت چند هفته از شروع سال تحصیلی، مشاهدات و ارزیابی‌های معلم نشان‌دهنده آن بود که متأسفانه دانش‌آموزان شوق و اشتیاقی کافی و لازم برای یادگیری و مشارکت در فعالیت‌های کلاسی درس فلسفه نداشتند. این در حالی بود که در اواسط آبان که به صورت کوتاه مدت

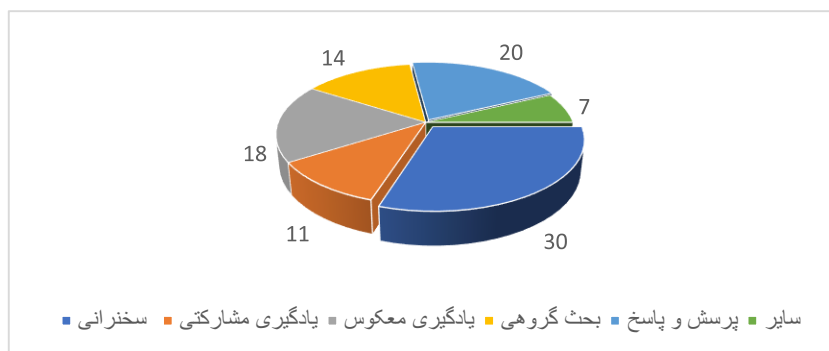
آموزش حضوری برگزار شد، همان دانش‌آموزان مشارکت فعال‌تری در یادگیری داشتند و با انگیزه بیشتری در کلاس حاضر می‌شدند.

مواردی که طبق مشاهده اولیه معلم در آموزش مجازی مشخص شد و نشان از بی‌انگیزگی دانش‌آموزان بود، عبارت بودند از: ۱. حاضر نبودن به موقع هنگام تدریس و ورود با تأخیر به کلاس درس؛ ۲. بیشتر دانش‌آموزان فایل‌های تصویری و ضبط‌شده معلم را بررسی و گوش نکرده بودند؛ ۳. پاسخ‌گویی به سؤال‌ها یا طرح سؤال‌های غیر مرتبط با مباحث کلاسی؛ ۴. بی‌اهمیت شمردن نمرات پایین کسب‌شده از سوی دانش‌آموزان؛ ۵. بی‌علاقگی به کار داوطلبانه در زمینه‌های درسی و کمک‌درسی؛ ۶. انگیزه‌های پایین در انجام تکلیف یا انجام تکالیف با کیفیت و توجه کم. همین موضوع توجه پژوهشگران را به این امر جلب کرد که چرا دانش‌آموزان، برخلاف آموزش حضوری، تمایلی به مشارکت و یادگیری مباحث فلسفی در فضای مجازی ندارند و چگونه این چالش برطرف می‌شود.

۲- شناسایی

بررسی اسناد موجود نشان از ضعف یادگیری بسیاری از دانش‌آموزان در درس فلسفه بود. به طوری که در امتحانات نهایی بعد از دروس تاریخ و ریاضی با میانگین نمره ۷/۵ بیشترین تجدیدی (افتاده) را داشته است. اقدام پژوهی برای انتخاب و طراحی روش مناسب آموزش مباحث فلسفی ابتدا با طرح یک پرسش که تدریس مفاهیم فلسفه در فضای مجازی باید چگونه باشد، نظر همکاران و دانش‌آموزان درگیر در مطالعه را دریافت کرد. از نظر معلمان و دانش‌آموزان روش مناسب تدریس در فضای مجازی، سخنرانی است. یکی از معلمان در این زمینه اظهار داشت: «با توجه به کیفیت فضای مجازی همین که ما بتونیم مطالب رو آموزش بدیم، شاهکار کردیم. در این شرایط تنها روش مناسب آموزش کامل از طریق گفتگوی صوتیه» (معلم، ۳۹ ساله). یکی از دانش‌آموزان در این زمینه اظهار داشت: «آقا، وقتی گفتگوی صوتی تدریس می‌کنین، امکان تکرار و شنیدن دوباره وجود نداره و کل مطالب پشت سر هم ارائه میشه. به نظر من مطالب رو جداگانه و از طریق ویس توضیح بدین؛ چون خیلی بهتره» (علی، مدرسه ب).

همچنین نتایج نظرسنجی از دبیران فلسفه و منطق شهریار نشان‌دهنده آن بود که ۳۰ درصد از همکاران از روش سخنرانی، ۲۰ درصد پرسش و پاسخ، ۱۸ درصد یادگیری معکوس، ۱۴ درصد بحث گروهی، ۱۱ درصد یادگیری مشارکتی و ۷ درصد از سایر روش‌ها در آموزش درس فلسفه استفاده کردند (به شکل (۳) رجوع شود).



شکل ۳: اولویت‌بندی روش‌های تدریس در فضای مجازی

۳- برنامه‌ریزی

در این شرایط گروه اقدام پژوهی با در نظر گرفتن تمام چالش‌های موجود (وضعیت مالی خانواده دانش‌آموزان، وجود دو یا بیشتر دانش‌آموز در خانواده و نداشتن گوشی یا سیستم مناسب برای حضور در کلاس، مشکلات فنی برنامه)

شاد و ... درصدد طراحی آموزش مناسب در فضای مجازی بوده‌اند تا در حد امکان چالش‌های موجود در تدریس مباحث فلسفی کاهش یابد؛ از این رو، برای بهبود کیفیت یادگیری از روش ترکیبی (هم‌زمان با دو روش) تدریس از سوی معلم مربوطه صورت گیرد تا یادگیری مباحث فلسفی در سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی حاصل شود. راه‌حل‌های انتخابی از سوی اقدام پژوه: ۱. الگوی تدریس آموزش مستقیم (گفتگوی صوتی)؛ ۲. الگوی مقایسه‌ای (قیاس).

برای اینکه افراد حس حضور در جو فضای کلاس داشته باشند، روش تدریس مستقیم انتخاب شد. اجرای روش تدریس آموزش مستقیم (گفتگوی صوتی) برای تقویت حیطه یادگیری شناختی، عاطفی و رفتاری است. به عبارت دیگر، فعالیت آموزشی در خلال آموزش مورد تأکید است و از آموزش مطالب غیردرسی اجتناب می‌شود. مهم‌ترین ویژگی‌های آموزش مستقیم عبارت است از: الف) تمرکز بر مطالب آموزشی؛ ب) میزان زیادی از جهت‌دهی و کنترل معلم؛ پ) پیشرفت فراگیر؛ د) کنترل زمان و ایجاد جو علمی. این الگوی یادگیری در پنج مرحله صورت می‌گیرد؛ گام اول، جهت‌یابی. در این مرحله معلم مباحث گذشته را بررسی می‌کند، محتوا سامان می‌دهد و هدف‌های درس را تعیین می‌کند؛ گام دوم، ارائه مطالب که معلم مفاهیم جدید را توضیح می‌دهد؛ گام سوم، تمرین هدفمند. معلم سؤال‌هایی مرتبط با درس مطرح می‌کند، دانش‌آموزان به سؤال‌ها پاسخ می‌دهند و معلم اشتباهات را تصحیح می‌کند؛ گام چهارم، تمرین رهنمودیافته. در این مرحله دانش‌آموزان به‌طور نیمه‌مستقل تمرین می‌کنند و معلم با مشاهده فعالیت بازخورد می‌دهد؛ گام پنجم، تمرین مستقل (در خانه). دانش‌آموزان در منزل تمرین می‌کنند.

الگوی مقایسه‌ای در مباحث فلسفی به گونه‌ای متفاوت و جدید انجام شده است. هدف این روش، افزایش خلاقیت است و بیشتر بر حیطه عاطفی یادگیری تأکید می‌شود. در این پژوهش از روش مقایسه‌ای برای مقایسه دو فیلسوف، دو دیدگاه یا مفاهیم فلسفی استفاده شد تا هم علاقه به اندیشمندان فلسفی افزایش یابد و هم به یادگیری (حیطه شناختی) مفاهیم پیچیده و مبهم درسی اهتمام ورزند. در این روش، ابتدا معلم مطالبی در دیدگاه‌های گوناگون مطرح می‌کند و در مرحله بعد از دانش‌آموزان خواسته می‌شود، اندیشمندان یا مفاهیم را براساس تشابه و تفاوت‌ها مقایسه کنند.

اعتباربخشی به راه‌حل‌ها: اقدام پژوه برای کسب اطمینان از اجرای راه‌حل‌های انتخابی و کسب اعتبار در این زمینه، از نظرهای گوناگون همکاران، مدیران مدرسه و متخصصان امور تربیتی استفاده کرد. معیارهای اعتباریابی طرح‌ها عبارت است از:

- انتخاب این راه‌حل‌ها از سوی بیشتر همکاران تخصصی

- قابل اجرا بودن در بیشتر دروس

- تأیید از سوی کارشناس تخصصی امور آموزشی

۴- اقدام/ مداخله اولیه

همان‌طور که در مرحله قبل ذکر شد، اقدام پژوه برای آموزش مباحث فلسفی از دو روش، یعنی آموزش مستقیم و مقایسه‌ای استفاده کرده است. روش اصلی و مسلط آموزش مستقیم به‌صورت گفتگوی صوتی بوده است. در این روش ابتدا معلم مباحث اصلی درس دوم (جهان‌ممکنات) را در قالب عکسی از مطالب مهم درس، در گروه درسی بارگذاری می‌کند و در گفتگوی صوتی درس اول و مفاهیم هستی/ وجود و ماهیت/ چیستی را به‌صورت خلاصه توضیح می‌دهد. سپس هدف درس (تشخیص جایگاه مفاهیم سه‌گانه ضروری، امکان و عدم در قضایای مختلف و تعیین رابطه وجود با مفاهیم سه‌گانه) را بیان و در مرحله بعد با توجه به فایل‌های بارگذاری شده مفاهیم سه‌گانه را همراه با مثال‌های متنوع

تعریف می‌کند. سپس اقدام پژوهی با سؤال از دانش‌آموزان از میزان یادگیری مطالب مطلع می‌شود و در نهایت، از دانش‌آموزان می‌خواهد که برای هر یک از مفاهیم مثال‌های جدیدی برای هفته بنویسند.

روش مقایسه‌ای در درس چهارم برای بررسی دو دیدگاه مخالف درباره بود/ نبود رابطه علت و معلول در نظام طبیعت و انسانی استفاده شد. برای درک این دو دیدگاه از جدول مقایسه‌ای استفاده شد تا فهم و امکان مقایسه دیدگاه‌ها ساده‌تر شود. همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، دیدگاه‌های دو رویکرد با هم مقایسه شده‌اند. گروه فیلسوفان و زیست‌شناسان در انکار اصل علیت بر این موضوع تأکید می‌کنند که تغییرات در موجودات تکاملی تصادفی و براساس انطباق با محیط زندگی بوده است (به جدول (۱) رجوع شود).

جدول ۱: مقایسه دیدگاه مخالفان و موافقان اصل علیت (درس چهارم)

موافقان اصل علت و معلول			مخالفان اصل علت و معلول		
دلیل انکار اتفاق	معنای انکار	انکار اتفاق	دلیل اتفاق	معنای اتفاق	اتفاق
به‌جای توجه به علت ناقصه باید علت تامه تمرکز شود	تأیید اصل علیت	انکار اول	همه شرایط مانند ابزار بارش وجود دارد؛ اما اتفاق نمی‌افتد	رد اصل علیت	اتفاق اول
اگر پدیده‌ای بدون علت خاص باشد، بی‌نظمی در جهان طبیعت حاکم خواهد شد و موجب بی‌اعتباری علوم می‌شود	تأیید اصل سنخیت	انکار دوم	هر پدیده‌ای از علت خاص به وجود نمی‌آید؛ مانند حرارت سبب یخ‌بستن آب می‌شود	رد اصل سنخیت	اتفاق دوم
پذیرفتن اصل اتفاق به معنای انکار علت نخستین خداوند است	تأیید اصل وجوب علی	انکار سوم	این جهان فاقد هدف و غایت از پیش تعیین شده است	رد اصل وجوب علی	اتفاق سوم
از آنجایی که علم ما ناقص و محدود است، اگر علم به محیط کامل بود حوادث پیش‌بینی ناپذیر وجود نداشت	تأیید حوادث پیش‌بینی نشده	انکار چهارم	حوادث پیش‌بینی نشده گواهی برای تأیید اتفاق و شانس است	حوادث پیش‌بینی نشده	اتفاق چهارم

۵- مرحله ارزیابی

با گذشت پنج هفته از آموزش مجازی به این روش، اقدام پژوهی تصمیم گرفت، ارزیابی جامعی از اجرای راه‌حل‌ها داشته باشد؛ از این رو، یادگیری دانش‌آموزان با دو روش کمی و کیفی سنجیده شد.

ارزیابی کمی: اقدام پژوهی در هفته آخر آبان ماه با هماهنگی مدیران دو مدرسه امتحان میان‌ترم حضوری گرفت. برای ارزیابی وضعیت نمره دانش‌آموزان، نمره آنان با حداقل نمره قبولی ده مقایسه شد (به جدول (۲) رجوع شود).

جدول ۲: نتایج تی تک نمونه‌ای نمره میان‌ترم به تفکیک مدرسه

تعداد	میانگین	انحراف ۱. تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
۳۰	۷/۰۳	۲/۴۵۷	-۲/۹۶	۲۹	۰/۰۰۱
۲۱	۵/۰۹	۲/۴۸۸	-۴/۹	۲۰	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول (۲) تفاوت معناداری بین مدارس در نمره قبولی در سطح (Sig= ۰,۰۰۱) وجود دارد. میانگین نمره دانش‌آموزان مدرسه الف برابر با ۷/۰۳ است که حدود سه نمره کمتر از نمره حداقل قبولی است. نمره میانگین دانش‌آموزان مدرسه ب برابر با ۵/۰۹ بوده که حدود پنج نمره کمتر از نمره حداقل قبولی است؛ یعنی کیفیت یادگیری

دانش‌آموزان با روش اجرا شده مطلوب نبوده است؛ همچنین بین نمره میان‌ترم مدرسه الف و ب تفاوت معناداری وجود دارد. میزان نمره مدرسه الف ۱/۹۴ بیشتر از مدرسه ب است.

ارزیابی کیفی: برای بررسی نقاط قوت و ضعف راه‌حل‌های اجرا شده سؤال‌هایی از دانش‌آموزان شد. مزایای راه‌حل‌های اجرا شامل در دسترس بودن اطلاعات به صورت فایل صوتی و تصویری، وجود جو کلاسی، مرور مباحث قبلی، استفاده از فایل‌های آموزشی و نکته‌برداری از مباحث کلیدی. چالش‌های روش اجرایی بیشتر به مشکلات فنی مانند قطعی شبکه شاد و اختلال در زمان مقرر است و از لحاظ آموزشی طولانی بودن فایل‌های تصویری و صوتی بارگذاری شده و ابهام در یادگیری بعضی از مفاهیم نام برد. (به جدول (۳) رجوع شود). یکی از دانش در این زمینه اظهار داشت: «استاد، من احساس خوبی دارم؛ چون دیگه از مفاهیم فلسفی خسته نمیشم؛ اما چند تا مشکل وجود داره. تمام مباحث مقایسه بین چند فیلسوف مسلمان و اروپاییه که باعث میشه، سر جلسه امتحان گیج بشیم و اشتباه بنویسیم. آدم توی خونه خسته میشه و حس کلاس درس رو نداره» (حسین، مدرسه ب).

یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان در این زمینه می‌گوید: «چون اینترنت ضعیفه، گفتگوی صوتی قطع و وصل میشه و ما خیلی از صحبت‌های شما رو نمی‌شنویم. فیلم‌های ضبط شده هم زمانشون طولانی و خسته کننده است» (محمد، مدرسه الف).

جدول ۳: مزایا و کاستی آموزش مستقیم از دید دانش‌آموزان

راه‌حل	مزایای راه‌حل‌ها	کاستی‌های راه‌حل‌ها
روش مقایسه‌ای آموزش مستقیم	۱. در دسترس بودن اطلاعات؛ ۲. حس حضور در کلاس؛ ۳. تکرار مرور مباحث گذشته؛ ۴. استفاده از تصاویر در آموزش؛ ۵. یادگرفتن چگونه مطالعه کردن مباحث فلسفی؛ ۶. تمرین و نکته‌برداری از مطالب کلیدی	۱. اختلال در تدریس؛ ۲. نامفهوم و بریده‌بریده رسیدن بعضی از مطالب؛ ۳. طولانی بودن فایل‌های آموزشی؛ ۴. نبود ارتباط تصویری با معلم؛ ۵. گفتگو محور نبودن؛ ۵. نبود تسلط و یادگیری کامل در بعضی از مفاهیم

۶- برنامه‌ریزی مجدد (طراحی جدید)

مشاهدات اقدام پژوهی نشان‌دهنده آن بود که هرچند رضایت نسبی از مباحث و نحوه تدریس وجود داشت، همچنان مشکل علاقه و انگیزه برای یادگیری مباحث مهم پابرجا و هدف بیشتر دانش‌آموزان فقط اخذ نمره قبولی بود؛ بنابراین برای ایجاد تمایل و مشارکت بیشتر در مباحث فلسفی، روش پیش‌خوانی (مطالعه پیش از تدریس) و روش بحث گروهی به روند تدریس اضافه شد. از آنجایی که مباحث فلسفی مبهم و پیچیده است، معلم با اجرای روش پیش‌خوانی، ذهن دانش‌آموزان را درگیر و آماده دریافت مطالب جدید می‌کند. ترکیب دو روش پیش‌خوانی و بحث گروهی، یادگیری معکوس نامیده می‌شود که فراگیر اطلاعات دریافتی را به معلم برمی‌گرداند.

بعد از روش پیش‌خوانی امکان اجرای بحث گروهی در کلاس درس فراهم می‌شد. این روش به ایجاد توانایی بحث علمی در جمع، تقویت قدرت تحلیل، تفکر انتقادی و قدرت بیان و استدلال منجر می‌شود. بحث گروهی در دو مرحله انجام شد؛ **ابتدا** موضوع و زمینه‌های مشترک گفتگو انتخاب و در مرحله بعد با تعیین وظایف معلم (فراهم کردن

امکانات، شرکت در بحث و کنترل و هدایت بحث) و دانش آموزان (بحث درباره موضوع، مطرح کردن عقاید خود، گوش دادن به بحث و ...) بحث گروهی اجرا شد.

۷- اقدام/ مداخله ثانویه

روش اصلی و مسلط بحث گروهی به صورت گفتگوی صوتی بوده است. اجرا با روش پیش خوانی شروع شد؛ یعنی معلم در پایان جلسه هفته با ارسال یک فایل صوتی چند دقیقه‌ای یا پیام متنی، درس آینده (درس پنجم: خدا در فلسفه) را به صورت خلاصه تشریح کرد و همه دانش آموزان موظف شدند، درس را پیش خوانی کرده و فایل ضبط شده را تا یک روز قبل از جلسه بعدی به صفحه شخصی معلم ارسال کنند.

در روز تدریس، معلم مباحث اصلی درس مدنظر (اینجا درس پنجم خدا باوری) را در قالب سؤال، عکس، فایل صوتی و ... در گروه بارگذاری می کرد. سپس در گفتگوی صوتی ابتدا مباحث درس چهارم را به صورت خلاصه توضیح می داد و بعد با ایجاد چالش خدا باوری و مطرح کردن چند سؤال درباره خدا (از جمله آیا خدا وجود دارد، چه شکلی است و اینکه چگونه می شود، خدا را اثبات کرد) زمینه بحث و گفتگوی گروهی را فراهم می کرد. بحث گروهی به صورت شبکه ارتباطی Y برگزار می شد؛ یعنی ابتدا معلم دیدگاه های دو گروه از نظریه پردازان خداشناسی (رویکرد عقل گرایان در مقابل رویکرد تجربه گرایان) را تشریح می کرد. سپس از دانش آموزان می خواست، نظراتشان را درباره این دیدگاه ها به صورت موافق یا مخالف بیان کنند و در پایان با کمک دانش آموزان جمع بندی مطالب مهم درس پنجم را انجام می داد؛ همچنین دانش آموزان نکات کلیدی را در پاورقی کتاب یادداشت می کردند و در انتها چند تمرین و تکلیف برای هفته آینده مشخص می شد که دانش آموزان حل و به صفحه شخصی معلم ارسال می کردند.

۸- مرحله ارزیابی

بعد از یک مدت از اجرای راه حل های طراحی شده ارزیابی از کارایی و دستاورد آنها امری ضروری است. آیا تغییراتی در میزان یادگیری در عمل به وجود آمده است یا خیر. در این مرحله هم ارزیابی به صورت کمی و کیفی انجام شد.

ارزیابی کمی: در این مرحله برای ارزیابی وضعیت دانش آموزان، نمره آزمون دی ماه آنان با نمره اخذ شده در آبان بین دو مدرسه مقایسه شد. با توجه به جدول (۶)، بین امتحان میان ترم و پایان ترم مدارس تفاوت معناداری در سطح (Sig=۰/۰۰۱) وجود دارد. میانگین نمره دانش آموزان مدرسه الف از ۷/۰۳ به ۱۱/۳۵ رسیده است که بیش از ۴ نمره پیشرفت داشته اند. میانگین نمره دانش آموزان مدرسه ب هم از ۵/۰۹ به ۹/۴۵ ارتقا یافته است که بیش از ۴ نمره پیشرفت داشته اند.

جدول ۴: نتایج تی همبسته نمرات مدرسه الف و ب

نمره	تعداد	میانگین	انحراف. ا	تفاوت میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
مدرسه الف	میان ترم	۳۰	۷/۰۳	۲/۴۵	۴/۳۱	۴۹	۰/۰۰۱
	پایان ترم	۳۰	۱۱/۳۵	۴/۸۷۸			
مدرسه ب	میان ترم	۲۱	۵/۰۹	۲/۴۸۸	۴/۳۵	۲۰	۰/۰۰۱
	پایان ترم	۲۱	۹/۴۵	۳/۵۴۵			

در آزمون دوم، میانگین نمره دانش‌آموزان مدرسه الف برابر با ۱۱/۳۵ است که ۱/۳۵ نمره بیشتر از نمره حداقل قبولی است و نمره میانگین دانش‌آموزان مدرسه ب برابر با ۹/۴۵ بوده که حدود ۰/۵ نمره کمتر از نمره حداقل قبولی است. اختلاف بین دو مدرسه برابر با ۱/۸۹ نمره است (Sig=۰,۰۰۸).

ارزیابی کیفی: در این مرحله برای بررسی نقاط قوت و ضعف راه‌حل‌های اجرا دو سؤال از دانش‌آموزان در حوزه مزایا و معایب روش تدریس اجرا شده پرسیده شد (به جدول (۵) رجوع شود).

جدول ۵: مزایا و کاستی راه‌حل‌های اجرایی دوره دوم از دید دانش‌آموزان

راه‌حل	مزایای راه‌حل‌ها	کاستی‌های راه‌حل‌ها
راه‌حل دوم	۱. توانایی بحث کردن؛ ۲. افزایش مشارکت در	۱. افزایش زمان یادگیری؛ ۲. طولانی و کلی بودن
	تدریس؛ ۳. حس صمیمت و ارتباط با معلم؛ ۴.	مباحث درسی؛ ۳. خسته کننده و تکراری بودن
	فهم و ادراک برخی از مباحث فلسفی؛ ۵. تفکر	آموزش مجازی؛ ۴. نبود امکان سنجش واقعی
	انتقادی به مباحث کتاب	یادگیری مطالب

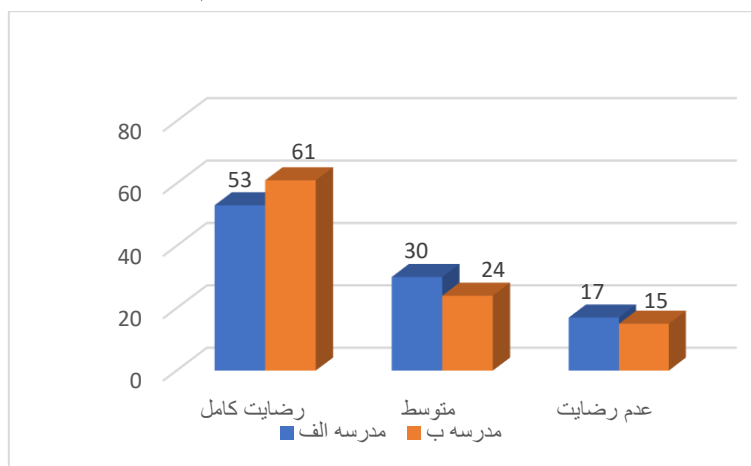
همان‌طور که در جدول (۵) مشاهده می‌شود، دانش‌آموزان برای روش تدریس پیش‌خوانی و بحث گروهی مزایا و چالش‌هایی را مطرح کرده‌اند. در این زمینه یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «اوایل فهم مطالب خیلی برام سخت بود؛ اما وقتی قبل از تدریس مرور می‌کردم، درس را بهتر درک می‌کردم» (محسن، مدرسه الف). یکی دیگر از دانش‌آموزان اظهار داشت: «آقا، ممنون. شما ذهن ما رو در درس درگیر مباحث مهم می‌کنین؛ اما چون فرصت نمی‌کنین، از همه پرسین، ما مطالب رو مرور نمی‌کنیم و بعد از یه مدت مطالبی رو، که کامل فهمیده بودیم، فراموش می‌کنیم» (کیان، مدرسه ب).

۹- نظارت نهایی

اقدام پژوه بعد از انجام آموزش و نتایج حاصله از ارزیابی ترکیبی، روش اجرا شده را بررسی کرد.

نظارت کیفی (مشاهده): مشاهدات اقدام پژوه در اجرای روش تدریس بحث گروهی در فضای مجازی نشان‌دهنده آن بود که دانش‌آموزان احساس کسل و خستگی کمتری نسبت به گذشته داشتند و به یادگیری مباحث فلسفی علاقه نشان می‌دادند. عده‌ای از دانش‌آموزان به اندیشمندان اصلی فلسفه و نگرش آنان آگاهی یافتند و به دنبال مطالعه غیردرسی و ادامه تحصیل در رشته فلسفه در دانشگاه شدند. هرچند رضایت نسبی از مباحث و نحوه تدریس وجود داشت، همچنان مشکل علاقه و انگیزه برای یادگیری مباحث مهم پابرجا و هدف بیشتر دانش‌آموزان فقط اخذ نمره قبولی بود.

نظارت کمی: همچنین در یک نظرسنجی رضایت دانش‌آموزان از تدریس مباحث فلسفی بررسی شد. طبق شکل (۴) از مجموع ۳۰ دانش‌آموز مدرسه الف، ۱۶ نفر رضایت کامل، ۹ نفر در حد متوسط و ۵ نفر رضایت نداشتند و از مجموع ۲۱ دانش‌آموز مدرسه ب ۱۳ نفر رضایت کامل داشتند، ۵ نفر در حد متوسط بودند و ۳ نفر رضایت نداشتند. در کل ۲۹ نفر برابر با ۵۶/۵ درصد رضایت کامل، ۱۴ نفر برابر با ۲۷/۵ درصد به‌طور متوسط و ۸ نفر برابر با ۱۶ درصد رضایت حداقلی داشته‌اند.



شکل ۴: میزان رضایت دانش‌آموزان از یادگیری در فضای مجازی

بحث و نتیجه‌گیری

یادگیری در محیط‌های مجازی، چالشی و پیچیده است که مشارکت فعال یادگیرنده را با دشواری مواجه می‌کند؛ زیرا یادگیری فعال تنها از راه درگیر شدن با مسئله و فهم عمیق حاصل می‌شود، نه خواندن و حفظ کردن مطالب. به‌زعم کوران^۱ (۲۰۲۰) تدریس هنر برانگیختن دانش‌آموزان به اجرای اعمالی است که به یادگیری منجر می‌شود. مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی و یادگیری گامی مهم برای افزایش کیفیت و محقق کردن اهداف آموزش و پرورش است؛ چون مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند تدریس موجب درگیری ذهنی آنها و افزایش میزان یادگیری می‌شود؛ بنابراین برای نیل به این هدف باید مسائلی همچون افزایش کیفیت تدریس و ایجاد تنوع در شیوه‌های تدریس مورد توجه واقع شود.

هدف این پژوهش، ارتقای یادگیری مفاهیم فلسفی دانش‌آموزان شهرستان شهریار در فضای مجازی با استفاده از اقدام پژوهشی بوده است. محققان در این پژوهش به‌مثابه تسهیل‌گر عمل و نقش‌های گوناگونی را مانند معلم، مجری، طراح آموزش و هماهنگ‌کننده ایفا کردند که این امر مستلزم داشتن مهارت‌های خاص و انعطاف‌پذیر برای آموزش و یاددهی بود. از آنجا که در آموزش مجازی، مشارکت فعال دانش‌آموز در یادگیری با تأکید بر تمرین و تلاش دانش‌آموز، شخصی‌سازی یادگیری دانش‌آموز، تنوع و تأکید بر فرایندهای بالاتر فکری به دست می‌آید (وینا، ۲۰۱۹)، محققان در بررسی روش‌های تدریس مؤثر بر یادگیری درس فلسفه، از اصول اقدام پژوهی ایوانکو و وینگو (۲۰۱۸) استفاده کردند. همان‌طور که ایوانکو و وینگو اذعان دارند که یک مشکل ریشه در جامعه دارد و از سوی جامعه تعریف و تجزیه و تحلیل می‌شود، روش تدریس مؤثر نیز باید از طریق مشارکت خود دانش‌آموزان درگیر با درس فلسفه اجرایی شود؛ از این رو، در تمام مراحل پژوهش اعم از تشخیص و ایده‌پردازی برای انتخاب روش‌ها بر حضور و مشارکت دانش‌آموزان تأکید شد تا راه‌حلهایی انتخاب شوند که بیشترین کارایی و یادگیری را برای دانش‌آموزان به ارمغان آورند. براساس مدل مذکور، در مرحله برنامه‌ریزی از دو روش آموزش مستقیم و مقایسه‌ای استفاده شد. ماهیت مقایسه‌ای و آموزش معلم‌محور (آموزش مستقیم) باعث شد که تغییراتی بین دانش‌آموزان مشاهده شود؛ اما برای تأیید اثرگذاری روش‌های مذکور یک آزمون کتبی برگزار شد که نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای در دو مدرسه (۵/۰۹ و ۷/۰۳) نشان‌دهنده آن بود که روش‌های اجرا شده نتوانسته‌اند میزان نمره (یادگیری) را به سطح نمره قبول ده برسانند. اگرچه نتایج

آزمون در روش مقایسه‌ای نسبت به روش سخنرانی مستقیم بهتر بود. این یافته با نتایج پژوهش جعفری و فروغی (۱۳۹۸) همسو بود. آنان در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش به روش مقایسه‌ای نسبت به روش تدریس سنتی تأثیر بیشتری بر ارتقای دانش‌آموزان دوره ابتدایی داشته است؛ همچنین با نتیجه پژوهش‌های موروس (۲۰۲۰)، مایلیزار و دیگران (۲۰۲۰)، اعتدادی و همکاران (۱۳۹۹)، کدخدایی و سلیمانی (۱۳۹۴)، معروفی و مولودی (۱۳۹۴) و مؤمنی مهموئی و اوجی نژاد (۱۳۸۹) هم‌خوانی دارد.

اشکال روش‌های تدریس اجراشده، در یک‌طرفه بودن فضای آموزشی خلاصه می‌شود. به گونه‌ای که معلم به محور اصلی آموزش تبدیل و خواه ناخواه کنشگری و مشارکت فعال دانش‌آموزان نادیده گرفته شده است و هنوز مشکل اصلی یعنی نبود مشارکت فعال در یادگیری دانش‌آموزان در دو مدرسه شرق (الف) و جنوب (ب) پابرجاست؛ بنابراین باید روش‌های جدید مداخله به کار گرفته می‌شد.

در مرحله دوم از روش‌های تدریس فعال پیش‌خوانی و بحث گروهی استفاده شد تا مشارکت فعال دانش‌آموزان حاصل شود. در روش پیش‌خوانی، دانش‌آموزان درگیری بیشتری با محتوا پیدا می‌کنند، تعامل دانش‌آموز و معلم تسهیل و تقویت می‌شود و تفکر انتقادی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. بحث گروهی نیز با ایجاد فضای تأمل و تبادل افکار، یادگیری عمیق‌تر را در پی دارد. بسیاری از پژوهش‌ها به اثرات مثبت این روش اشاره داشته و نشان داده‌اند که این روش باعث افزایش اعتمادبه‌نفس، رشد مهارت‌های شناختی، توانمندی‌های ارتباطی و تفکر انتقادی می‌شود. رایان (۲۰۲۱) در بحث تدریس در فضای مجازی که عنوان می‌کنند، تعاملات بین فردی، آموزش‌دهنده آنلاین و یادگیرندگان برای یادگیری مهم است. وی معتقد است، تعاملات بین فردی به سطح بالای انگیزش، پیشرفت، نگرش مثبت بیشتر به یادگیری، رضایت‌مندی از آموزش، اعتمادبه‌نفس در یادگیری، تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله منجر می‌شود. بر این اساس روش بحث گروهی در تحقق این موارد مؤثر است.

نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای در دو مدرسه (۱۱/۳۵ و ۹/۴۵) و تفاوت میانگین (۴/۳۱ و ۴/۳۵) آزمون تی همبسته در اجرای دو روش نشان‌دهنده آن بود که بهره‌گیری هم‌زمان روش پیش مطالعه و بحث گروهی در تدریس و یادگیری مباحث فلسفه اثرگذاری بیشتری نسبت به روش آموزش مستقیم و مقایسه‌ای دارد. به‌طور کلی استفاده از روش رفت‌وبرگشت (روش بحث گروهی) پرسش و پاسخ بین دانش‌آموزان و معلمان که به یادگیری معکوس هم معروف است، زمینه یادگیری فعال را در دانش‌آموزان فراهم می‌کند. در این روش موضوع یا مسئله خاصی به گونه‌ای مطرح می‌شود که امکان بحث و تبادل نظر برای فراگیران وجود داشته باشد و از این طریق ارتباطات و تبادل تجربیات، قدرت کلام و بداعت را بین فراگیران تقویت می‌کند (سیف، ۱۳۹۴) در این روش، برخلاف روش سخنرانی، دانش‌آموزان فعالانه در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند. آن‌ها در ضمن مباحثه، از اندیشه و نگرش‌های خود با ذکر دلایل متکی بر حقایق، مفاهیم و اصول علمی دفاع می‌کنند (شعبانی، ۱۳۹۵)؛ بنابراین این روش برای آموزش درس فلسفه مناسب و ضروری به نظر می‌رسد. کریمی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که روش بحث گروهی و گفتگو در گروه‌های کوچک تأثیر مثبت و معناداری بر رشد استدلال اخلاقی دانش‌آموزان داشته است؛ اما روش سخنرانی تأثیری نداشته است؛ همچنین کاظم پور و تراب نژاد (۱۳۹۶) در بررسی تأثیر روش بحث گروهی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که این روش بر کاهش جسارت نامناسب، برتری‌طلبی و بهبود رابطه با همسالان تأثیر دارد. روتلار و کین (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود نشان دادند که روش تدریس معکوس در مقایسه با روش تدریس سنتی، تأثیر مثبت چشمگیری بر یادگیری اصول و مفاهیم اساسی دارد. میر باقر آجریز و رنجبر (۱۳۸۷)

در پژوهشی نشان دادند که شیوه بحث گروهی به عنوان یک روش آموزش مؤثر برای فعال کردن دانشجو و افزایش مهارت‌های تفکر عمیق و پایدار در ذهن دانشجو به طور چشمگیری مؤثر است. ملکوتی (۱۳۸۸) نشان داد که بحث گروهی، دانش آموزان را با مشکلاتی آشنا می‌کند که در بزرگسالی بر سر راه زندگی اجتماعی آنها وجود دارد و راه مواجهه و برطرف کردن مشکلات را به آنان می‌آموزد.

اقدام پژوهی در این پژوهش در محیط تدریس اتفاق افتاد که در آن به محقق اجازه داد تا به عنوان یک مشارکت‌کننده، تسهیل‌کننده و حتی یادگیرنده با فراگیران همکاری کامل و واقعی داشته باشد. یکی از جنبه‌های اثرگذاری اقدام پژوهشی مبتنی بر مشارکت فعال یادگیری، تأثیر بر افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان است. محققان از ابتدا در پی ارتقای اعتماد به نفس دانش آموزان بودند تا هم‌زمان با یادگیری مباحث علمی، مشارکت اجتماعی را نیز بیاموزند؛ همچنین از آنجا که بسیاری از مباحث فلسفه انتزاعی و تعمقی است، دانش آموزان با موفقیت در یادگیری مباحث اولیه و ابتدایی، علاقه‌مند به یادگیری مباحث پیچیده‌تر و انتزاعی علمی می‌شدند. از دیگر مزایای اقدام پژوهشی، افزایش تمایل دانش آموزان به فعالیت گروهی است. این مشارکتی سودمند بین معلم و دانش آموزان بود. به طوری که هم انتقال مفاهیم درسی با سهولت و سرعت بیشتری انتقال می‌یافت و هم اینکه بیشتر دانش آموزان درگیر یادگیری می‌شدند.

پیشنهادها و راهکارها: درک و فهم مفاهیم فلسفی به دلیل ماهیت انتزاعی و پیچیدگی برخی مفاهیم، امری بسیار دشوار است که نیازمند روش‌های تدریس مناسب است. تدریس مباحث فلسفه با شیوه‌های سنتی مؤثر و کارآمد نیست؛ یعنی اگر آموزش به گونه‌ای باشد که معلم نقش محوری تدریس را بر عهده داشته باشد و مباحث را به صورت ارائه سخنرانی به دانش آموزان انتقال دهد، یادگیری عمیق اتفاق نمی‌افتد، بلکه الگوهای تدریس باید به صورت مشارکتی انجام شود؛ به طوری که یادگیرنده به لحاظ فکری با موضوع ارتباط برقرار کند و در فرایند تدریس و یادگیری به عنوان مشارکت‌کننده فعالیت داشته باشد. در ادامه، با توجه به نتایج پژوهش و تأیید روش‌های تدریس پیش‌خوانی، مقایسه‌ای و بحث گروهی در امر یادگیری مباحث فلسفی، چند راهکار کاربردی پیشنهاد می‌شود:

- براساس نتایج پژوهش یکی از روش‌های مؤثر در بهبود یادگیری درس فلسفه، پیش‌خوانی است؛ از این رو، پیشنهاد می‌شود که معلمان روش پیش‌خوانی را به عنوان یکی از روش‌های اصلی تدریس مباحث فلسفی در نظر بگیرند، به طوری که در هر جلسه، ارائه مطالب درسی توسط دانش آموزان و پرسش و پاسخ ابتدای کلاس، در ارزیابی پایانی دانش آموزان مورد توجه قرار بگیرد و نمره تشویقی در این خصوص در نظر گرفته شود، این امر در بلندمدت به تقویت تلاش و پرسشگری دانش آموزان منجر می‌شود.

- با توجه به نتایج پژوهش و مؤثر بودن روش مقایسه‌ای در یادگیری درس فلسفه پیشنهاد می‌شود، مباحث درسی به صورت تقابل‌های دوگانه تدریس شود؛ به عنوان مثال، اصول، دیدگاه و روش فیلسوفان تجربه‌گرا با عقل‌گرایان، فیلسوفان اسلامی با اروپاییان و فیلسوفان خدا‌باور و خدا‌ناباور با هم مقایسه شود تا امکان فهم تشابه و تفاوت دیدگاه‌های متقابل برای دانش آموزان فراهم شود.

- از آنجایی که به کارگیری روش بحث گروهی به عنوان روش اصلی تدریس فعال در آموزش فلسفه مؤثر بود و باعث فهم عمیق‌تر و مباحث فلسفی شد، پیشنهاد می‌شود که معلمان نحوه تدریس مباحث را با مشارکت کامل دانش آموزان انجام دهند. به گونه‌ای که فراگیر امکان بحث را داشته باشد و یادگیری به صورت گروهی حاصل شود. به عبارت دیگر، معلمان با طرح سؤال‌های اساسی و گاه چالشی، زمینه مشارکت فعال را بین فراگیران مهیا کنند.

منابع

- اعتدادی، محمد و همکاران (۱۳۹۹). اجرای طرح آموزش و یادگیری آنلاین در مدارس استان اصفهان در دوران شیوع بیماری کووید-۱۹، *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۴۴، ۲۴-۱۲.
- جعفری کمانگر، فاطمه و فروغی، عبدالکریم (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی روش تدریس بدیعه‌پردازی با سنتی بر درس انشای دوره ابتدایی. *راهبردهای نوین تربیت معلمان*، ۸، ۷۴-۴۷.
- حمزه لو، زهره و رحیمی، سعدا (۱۳۹۹). بررسی کیفیت آموزش و یادگیری در فضای مجازی شاد از نظر دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸، *پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۲۹، ۱۴-۱.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۴). *روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: انتشارات آگاه.
- شریفی نتاج، سهراب (۱۳۸۶). دلایل بی‌توجهی دانش‌آموزان به درس فلسفه و منطق، *رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی*، ۶۷، ۷-۴.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۵). *مهارت‌های آموزش و پرورش*، تهران: انتشارات سمت.
- طوسی زرام وردی، محمدجعفر (۱۴۰۰). مدیریت و بررسی علل و عوامل افت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان نگاه (استان مازندران) در دوران بحران کرونا، *پژوهش‌های نوین در مدیریت کارآفرینی و توسعه کسب‌وکار*، ۳، ۶۸-۵۲.
- عباسی دره بیدی، احمد (۱۴۰۰). چالش‌های آموزش مطالعات اجتماعی در دوران کرونا از نگاه دانش‌آموزان، *پژوهش در مطالعات اجتماعی دانشگاه فرهنگیان*، ۳، ۲۲-۱.
- عالیخانی، زکیه و عالیخانی، غلامرضا (۱۳۹۹). اتخاذ روش آموزش مطلوب در دوران همه‌گیری کرونا، *رهیافت‌های نوین در مطالعات اسلامی*، ۵، ۵۱-۳۵.
- کاظم پور، اسماعیل و تراب نژاد، سمیرا (۱۳۹۶). تأثیر آموزش به روش بحث گروهی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، *فصلنامه مهارت‌های روانشناسی تربیتی*، ۸ (۳)، ۶۲-۴۹.
- کدخدایی، مریم و سلیمانی، آمنه (۱۳۹۴). مقایسه آموزش به روش بدیعه‌پردازی و روش سخنرانی برافزایش خلاقیت دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم ابتدایی زرین‌شهر، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، سال دوازدهم، دوره دوم، شماره ۱۳۰، ۴۵-۱۱۹.
- کدیور، پروین (۱۳۹۰). *روان‌شناسی یادگیری*، تهران: نشر سمت.
- کریمی، فرهاد و همکاران (۱۳۹۳). تأثیر سه روش بحث گروهی درباره معماهای اخلاقی، گفتگو در گروه‌های کوچک به روش مشارکتی و سخنرانی، بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی (روان‌شناسی دانشگاه تبریز)*، ۳۳، ۲۳۹-۱۹۵.
- لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۵). آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۳، ۴۴-۱۱.
- معروفی، یحیی و مولودی، مظفر (۱۳۹۴). تأثیر روش تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۶، ۴۴-۳۳.

ملکوتی، محمد (۱۳۸۸). تدریس در گروه‌های کوچک (بحث گروهی). *راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)*، ۲(۴)، ۱۸۷-۱۸۳.

ملکی، فخری (۱۳۸۳). ویژگی‌های برنامه‌ی درسی فلسفه در کشورهای گوناگون. *رشد آموزش معارف اسلامی*، ۵۵، ۵۲-۵۰.

مؤمنی مهموئی، حسین و اوجی نژاد، احمدرضا (۱۳۸۹). تأثیر به‌کارگیری الگوی تدریس بدیعه‌پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس انشا، *مجله تازه‌های پژوهش در برنامه درسی*، ۱(۳)، ۹۲-۸۱. میرباقر آجر پز، ندا و رنجبر، نرگس (۱۳۸۷). مقایسه آموزش سنتی و بحث گروهی در آموزش بالینی دانشجویان پرستاری، *فصلنامه علمی دانا*، ۱(۳)، ۱۰-۱.

نقیب‌زاده جلالی، میر عبدالحسین (۱۳۹۹). *تکاهی به فلسفه آموزش و پرورش*، تهران: کتابخانه طهوری.

یاری، علی (۱۴۰۰). مدیریت و واکاوی عوامل مؤثر بر ترک تحصیل دانش‌آموزان مدارس ابتدایی پسرانه و دخترانه شهرستان زرین‌دشت در دوران شیوع بیماری کرونا، *پژوهش‌های نوین در مدیریت کارآفرینی و توسعه کسب‌وکار*، ۴-۳۶-۵۱.

Curran, G. M. (2020). Implementation science made too simple: A teaching tool. *Implementation Science Communications*, 27(1), 1-3.

Elfirdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., & Elfirdoussi, L. (2020). Assessing distance learning in higher education during the COVID-19 Pandemic, *Education Research International*, 13, 1-13.

Fauzi, I., & Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of Covid-19 pandemic conditions. *Journal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70.

Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ivankova, N., & Wingo, N. (2018). Applying mixed methods in action research: Methodological potentials and advantages, *American Behavioral Scientist*, 62, 1-20.

Leontyeva, I. A. (2018). Modern distance learning technologies in higher education: Introduction problems. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(10), 1-8.

Mailizar, A., Maulina, A., & Bruce, S. (2020) Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia, *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7), 1-9.

Moorhouse, B. L. (2020). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course 'forced' online due to the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 609-611.

Owusu-Fordjour, C. Koomson, C. K., & Hanson, D. (2020). Eimpact of covid-19 on learning-the perspective of the ghanaian student, *European Journal of Education Studies*, 13, 88-101

Rotellar C., & Cain J. (2016). Research, perspectives, and recommendations on implementing the flipped classroom, *Am Journal Pharm Educ*, 80(2), 1-9.

Ryan, S. (2021). *Are you listening students? it's me, zoom: Engaging high school students during distance learning*, Capstone projects and master's theses, California State University, Monterey Bay Digital Common.

Voinea, M. (2019). Rethinking teacher training according to 21st century competences, *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 4(3), 20-26