



نقش آموزش ضمن خدمت در بهبود روش تدریس معلمان

محدثه محمدی

علوم تربیتی گرایش مدیریت و برنامه ریزی درسی

دانشگاه بیرجند

mohadesemohammadi6666@gmail.com

امیر حسین زینلی

علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی

دانشگاه باهنر فرهنگیان بیرجند

amir.hosseini.ahz@gmail.com



MDOI-02-2026.0235
MNR-249-2-DA70DF

چکیده

آموزش ضمن خدمت به عنوان یکی از ارکان اصلی توسعه حرفه‌ای معلمان، نقشی محوری در ارتقای کیفیت نظام آموزشی و کارآمدی روش‌های تدریس ایفا می‌کند. هدف اصلی این پژوهش، واکاوی و تبیین نقش آموزش‌های ضمن خدمت در تحول و بهبود راهبردهای تدریس معلمان در نظام آموزش و پرورش است. پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی کیفی و با استفاده از روش مطالعات کتابخانه‌ای و اسنادی (Systematic Review)، به بررسی دیدگاه‌ها، نظریات و یافته‌های پژوهشی موجود در پایگاه‌های معتبر داخلی (مانند نورمگز، SID و سیویلیکا) و بین‌المللی (مانند ساینس دایرکت و اسکوپوس) پرداخته است. یافته‌های حاصل از واکاوی متون نشان می‌دهد که آموزش‌های ضمن خدمت، زمانی که بر اساس نیازسنجی دقیق، مبتنی بر فناوری‌های نوین آموزشی و متمرکز بر رویکردهای یادگیری فعال و دانش‌محور طراحی شده باشند، تأثیری مستقیم و معنادار بر بهبود مهارت‌های تدریس، افزایش اعتمادبه‌نفس معلمان، و ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند. با این حال، تحلیل‌های تطبیقی حاکی از آن است که در بسیاری از نظام‌های آموزشی، آموزش‌های ضمن خدمت به دلیل برخورداری از رویکردهای سنتی، محتوای غیرکاربردی و عدم پیوند با محیط واقعی کلاس درس، نتوانسته‌اند تحولی بنیادین در روش‌های تدریس ایجاد کنند. نتایج این پژوهش ضمن تأکید بر ضرورت گذار از آموزش‌های تئوری‌محور به سمت «جوامع یادگیری حرفه‌ای» و «تدریس پژوهی»، پیشنهاد می‌کند که سیاست‌گذاران آموزشی با بازنگری در ساختار برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و بهره‌گیری از هوش مصنوعی و فناوری‌های نوین، زمینه را برای بازخورد مستمر و شخصی‌سازی آموزش برای معلمان فراهم آورند. در نهایت، این مقاله با ارائه مدلی مفهومی، بر اهمیت همسوسازی نیازهای آموزشی معلمان با استانداردهای جهانی تدریس تأکید می‌ورزد.

کلیدواژه‌ها: آموزش ضمن خدمت، توسعه حرفه‌ای معلمان، روش‌های تدریس، جوامع یادگیری حرفه‌ای، فناوری‌های نوین آموزشی، نظام آموزش و پرورش.

مقدمه

در هزاره سوم، نظام های آموزشی به عنوان زیربنای توسعه پایدار جوامع بشری شناخته می شوند. در این میان، معلم نه تنها به عنوان انتقال دهنده دانش، بلکه به عنوان تسهیل گر فرآیند یادگیری، طراح محیط های آموزشی و رهبر کلاس درس، جایگاهی بی بدیل دارد. با پیچیده تر شدن نیاز های جوامع و ظهور پدیده هایی نظیر جهانی شدن و انقلاب دیجیتال، الگو های سنتی تدریس دیگر پاسخگوی نیاز های نسل جدید یادگیرندگان نیستند. از این رو، بازنگری در شایستگی های حرفه ای معلمان و به روز رسانی مداوم دانش و مهارت های آنان از طریق برنامه های آموزش ضمن خدمت، به یک ضرورت انکارناپذیر در مدیریت آموزشی تبدیل شده است (کاشانی و همکاران، ۱۴۰۱). آموزش ضمن خدمت، فرآیندی نظام مند است که به منظور انطباق توانمندی های معلمان با تغییرات سریع در حوزه های تکنولوژی، روان شناسی یادگیری و روش شناسی تدریس طراحی می شود. این آموزش ها در واقع پل ارتباطی میان نظریه های نوین تربیتی و عملکرد های درون کلاسی هستند (اسدی، ۱۴۰۲).

اهمیت این موضوع زمانی آشکارتر می شود که به تغییر پارادایم از آموزش معلم محور به یادگیری شاگرد محور توجه کنیم. در روش های سنتی، معلم منبع مطلق قدرت و دانش تلقی می شد، اما در دیدگاه های معاصر که متأثر از نظریات ساختن گرایی است، دانش آموز خود به بازسازی دانش می پردازد. انتقال از این وضعیت سنتی به وضعیت مطلوب، نیازمند تغییر در باورها، نگرش ها و از همه مهم تر، مهارت های فنی معلمان است. تحقیقات نشان می دهند که بسیاری از معلمان، علیرغم داشتن دانش تخصصی در رشته خود، در به کارگیری روش های نوین تدریس مانند یادگیری معکوس، یادگیری پروژه محور و استفاده از ابزار های هوش مصنوعی دچار چالش هستند (فتحی و واجاری، ۱۴۰۰). دارلینگ-هاموند (۲۰۲۰) معتقد است که توسعه حرفه ای مؤثر، فراتر از شرکت در کارگاه های کوتاه مدت است؛ این فرآیند باید مستمر، متمرکز بر محتوا و همراه با فرصت هایی برای همکاری و بازخورد باشد. در واقع، آموزش ضمن خدمت باید به گونه ای طراحی شود که معلمان را به "پژوهشگران عمل گرا" تبدیل کند تا بتوانند دائماً روش های خود را نقد و اصلاح نمایند.

در نظام آموزشی ایران، علیرغم تلاش های صورت گرفته برای برگزاری دوره های کوتاه مدت و بلندمدت، چالش های متعددی در اثربخشی این دوره ها بر بهبود کیفیت تدریس مشاهده می شود. بسیاری از معلمان معتقدند که محتوای این دوره ها با واقعیت های موجود در کلاس درس همخوانی ندارد و صرفاً جنبه اداری و ارتقای شغلی پیدا کرده است (صالحی، ۱۳۹۹). این در حالی است که در کشور های پیشرو در حوزه آموزش، آموزش ضمن خدمت به عنوان یک "حق حرفه ای" و بخشی تفکیکناپذیر از ساعات کاری معلم در نظر گرفته می شود. بر اساس مطالعات لئندولم (۲۰۲۱)، بهبود روش های تدریس مستقیماً تحت تأثیر کیفیت تعاملات در دوره های ضمن خدمت است. اگر این دوره ها بتوانند تفکر انتقادی و خلاقیت را در معلمان تقویت کنند، اثرات آن به سرعت در اتمسفر یادگیری کلاس درس و در نهایت در نتایج آزمون های پیشرفت تحصیلی نمایان خواهد شد.

علاوه بر این، ورود فناوری های نوین و هوش مصنوعی به عرصه آموزش، مرزهای کلاس درس را جابجا کرده است. امروزه یک معلم نه تنها باید بر بودجه بندی محتوای درسی مسلط باشد، بلکه باید توانایی مدیریت یادگیری در محیط های ترکیبی (Blended Learning) را نیز دارا باشد. آموزش ضمن خدمت در این حوزه، نقشی حیاتی در کاهش شکاف دیجیتالی میان معلمان و دانش آموزان ایفا می کند. به باور اسمیت (۲۰۲۳)، تکنولوژی بدون متدولوژی، تنها یک ابزار گران قیمت است؛ بنابراین آموزش ضمن خدمت باید بر "پداگوژی دیجیتال" تمرکز کند تا معلم بتواند از ابزارهای نوین برای تعمیق یادگیری و شخصی سازی آموزش استفاده نماید. این امر مستلزم آن است که برنامه ریزان آموزشی در طراحی دوره ها از مدل های شایستگی محور بهره بگیرند و نیازهای فردی هر معلم را بر اساس سوابق و محیط تدریس او در نظر بگیرند (نوروزی و همکاران، ۱۴۰۱).

مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که چگونه و با چه سازوکارهایی می توان آموزش های ضمن خدمت را از حالت فرمایشی و تئوریک خارج کرد و به ابزاری قدرتمند برای تحول در روش های تدریس مبدل ساخت؟ تبیین رابطه میان انگیزه های درونی معلمان برای یادگیری مداوم و کیفیت خروجی های آموزشی، از دیگر اهداف این مطالعه است. با توجه به اینکه روش های تدریس کارآمد، ستون فقرات موفقیت هر نظام آموزشی هستند، شناخت موانع و عوامل تسهیل گر در اثربخشی آموزش های ضمن خدمت ضرورتی دوچندان می یابد. در این راستا، پژوهش پیش رو با نگاهی نقادانه به ادبیات موجود، تلاش می کند تا مدلی ارائه دهد که در آن توسعه حرفه ای معلم با بهبود مستمر فرآیند یاددهی-یادگیری گره بخورد.

از منظری دیگر، مدیریت منابع انسانی در آموزش و پرورش باید به این درک برسد که سرمایه گذاری بر روی آموزش ضمن خدمت، هزینه کرد نیست، بلکه سودآورترین نوع سرمایه گذاری برای آینده کشور است. زمانی که یک معلم روش های نوین حل مسئله را در دوره های ضمن خدمت می آموزد، هزاران دانش آموز در طول سال های فعالیت او از این مهارت بهره مند خواهند شد (کریمی، ۱۴۰۲). بنابراین، تبیین نقش این آموزش ها در بهبود روش های تدریس، نه تنها یک بحث علمی، بلکه یک ضرورت راهبردی برای سیاست گذاران کلان است. در این مقدمه، تلاش شد تا با مروری بر مبانی ضرورت تحول در تدریس و نقش کاتالیزوری آموزش های ضمن خدمت، بستر لازم برای ورود به مباحث نظری و یافته های پژوهشی فراهم آید. این پژوهش قصد دارد با واکاوی دقیق متون و تحلیل تجارب جهانی و داخلی، به این پرسش پاسخ دهد که تحول در روش تدریس معلم ایرانی چگونه از مجرای بازمهندسی آموزش های ضمن خدمت عبور می کند (رضایی، ۱۴۰۲).

مبانی نظری

گذار از «آموزش ضمن خدمت» به «توسعه حرفه‌ای»

در ادبیات مدیریت آموزشی معاصر، مفهوم آموزش ضمن خدمت (In-service Training) دستخوش تحولی بنیادین شده است. در پارادایم‌های قدیمی، این مفهوم عمدتاً به معنای برگزاری کارگاه‌های کوتاه‌مدت، گسسته و مبتنی بر انتقال یک‌سویه دانش از مدرس به معلم تلقی می‌شد. با این حال، پژوهش‌های جدید بر مفهوم «توسعه حرفه‌ای» (Professional Development) تأکید دارند که فرایندی مستمر، تعاملی و متمرکز بر عمل در کلاس درس است (هرگریوز و فولان، ۲۰۲۰). از منظر نظری، توسعه حرفه‌ای موفق مستلزم تغییر در باورها، دانش و مهارت‌های معلمان است. توسعه حرفه‌ای نباید صرفاً به عنوان یک وظیفه اداری، بلکه باید به عنوان یک فرهنگ سازمانی تلقی شود که معلم را در مرکز تصمیم‌گیری‌های آموزشی قرار می‌دهد. طبق نظریات یادگیری بزرگسالان، معلمان زمانی به بهترین شکل می‌آموزند که آموزش‌ها با نیازهای واقعی کلاس درس آن‌ها همسو بوده و به آنان اجازه دهد تا تجربیات خود را به چالش بکشند (نوولز و همکاران، ۲۰۱۵). بنابراین، تغییر روش تدریس بدون تغییر در نگرش‌های حرفه‌ای معلم که در بسترهای توسعه حرفه‌ای شکل می‌گیرد، عملاً غیرممکن است.

رویکرد ساختن‌گرایی در تدریس و نقش آموزش

یکی از مبانی نظری اصلی در اصلاح روش‌های تدریس، نظریه «ساختن‌گرایی» (Constructivism) است. این نظریه که ریشه در اندیشه‌های ویگوتسکی و پیازه دارد، معتقد است که یادگیری یک فرایند فعال است که در آن دانش‌آموز دانش خود را بر اساس تجربیات قبلی می‌سازد. آموزش ضمن خدمت با رویکرد نوین باید معلمان را از نقش «انتقال‌دهنده دانش» به «تسهیل‌گر یادگیری» تغییر دهد (رضایی و همکاران، ۱۴۰۱). در این مدل، روش‌های تدریس از سخنرانی‌محور به سمت یادگیری فعال، حل مسئله و یادگیری اکتشافی حرکت می‌کنند. آموزش‌های ضمن خدمت اثربخش، الگوهایی را به معلمان ارائه می‌دهند که چگونه کلاس درس را به محیطی برای گفتگو و تعامل تبدیل کنند. طبق پژوهش‌های هایتی (۲۰۱۸)، آنچه در آموزش معلمان اهمیت دارد، نه فقط «چه چیزی» تدریس کردن، بلکه «چگونه» آموزش دادن است؛ یعنی تمرکز بر «یادگیری قابل مشاهده» که در آن معلم به طور مداوم بازخورد یادگیری دانش‌آموزان را دریافت کرده و متناسب با آن روش خود را تعدیل می‌کند.

مدل TPACK؛ چارچوب یکپارچه‌سازی دانش، پداگوژی و تکنولوژی

یکی از نظریات قدرتمند برای تبیین نقش آموزش در بهبود تدریس، چارچوب «دانش محتوایی، پداگوژیک و تکنولوژیک» (TPACK) است که توسط میشر و کوهلر (۲۰۰۶) معرفی شد. این مدل نظری استدلال می‌کند که یک معلم کارآمد باید در محل تلاقی سه حوزه دانش قرار داشته باشد: (۱) دانش موضوعی (آنچه تدریس می‌کند)، (۲) دانش پداگوژیک (روش‌های تدریس)، و (۳) دانش تکنولوژیک (ابزارهای دیجیتال). آموزش ضمن خدمت باید بتواند این سه ضلع را با هم ترکیب کند.



بسیاری از شکست‌های آموزش‌های ضمن خدمت ناشی از این است که این آموزش‌ها تنها بر یکی از این حوزه‌ها متمرکز می‌شوند (مثلاً صرفاً آموزش کار با نرم‌افزار بدون آموزش روش تدریس). بهبود واقعی روش تدریس زمانی رخ می‌دهد که معلم بیاموزد چگونه فناوری نه به عنوان ابزاری جانبی، بلکه به عنوان بخشی ذاتی از استراتژی تدریس برای عمیق‌تر کردن فهم دانش‌آموزان استفاده شود (میشرا و کوهلر، ۲۰۰۶، ترجمه فارسی: موسوی، ۱۴۰۲).

جوامع یادگیری حرفه‌ای

نظریه «جوامع یادگیری حرفه‌ای» که توسط ونگر (۲۰۱۱) توسعه یافته است، بیانگر این است که یادگیری معلم در خلاء صورت نمی‌گیرد؛ بلکه یادگیری بهترین خروجی را در یک بستر اجتماعی دارد. معلمان در محیط مدرسه، از طریق تبادل تجربیات، بررسی نمونه‌های تدریس یکدیگر و نقد سازنده، به سطوح بالاتری از مهارت دست می‌یابند. آموزش ضمن خدمت نباید محدود به یک سالن کنفرانس باشد؛ بلکه باید به درون کلاس‌های درس نفوذ کند. مدل «تدریس‌پژوهی» (Lesson Study) که در نظام‌های آموزشی موفق دنیا مانند ژاپن اجرا می‌شود، مصداق بارز این نظریه است. در این الگو، گروهی از معلمان به صورت مشترک یک طرح درس را طراحی کرده، آن را اجرا می‌کنند، مشاهده می‌نمایند و سپس بر اساس بازخوردها آن را اصلاح می‌کنند. این رویکرد ثابت کرده است که قدرتمندترین ابزار برای بهبود روش تدریس، همکاران خود معلم هستند (یوسفی و همکاران، ۱۴۰۳).

نقش بازخورد و ارزیابی تکوینی در توسعه حرفه‌ای

نظریات معاصر مدیریت آموزشی بر اهمیت «بازخورد» به عنوان موتور محرک تغییر رفتار معلمان تأکید دارند. آموزش ضمن خدمت بدون نظام ارزیابی تکوینی (Formative Assessment)، فاقد پویایی لازم است. وقتی معلم در دوره‌های ضمن خدمت شرکت می‌کند، باید فرصتی برای تمرین و سپس دریافت بازخورد داشته باشد. این فرایند دقیقاً مشابه انتظاری است که از معلم در کلاس درس می‌رود؛ اگر معلم نتواند در کلاس ضمن خدمت، اشتباهات خود را تجربه کرده و بازخورد بگیرد، در کلاس درس نیز همان روش‌های سنتی و ایمن خود را تکرار خواهد کرد. مدیریت آموزشی مدرن بر این باور است که رهبران آموزشی (مدیران مدارس) باید به عنوان مربیان (Coaches) عمل کنند تا بتوانند آموزه‌های ضمن خدمت را در بافت واقعی مدرسه عملیاتی کنند (دانلیسون، ۲۰۱۷). این دیدگاه نظری، تغییر روش تدریس را نه یک فرایند کوتاه، بلکه یک فرایند بلندمدت، تدریجی و نیازمند حمایت مستمر مدیریتی می‌داند.

روش تحقیق

پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی کیفی، از نوع مطالعات کتابخانه‌ای (اسنادی) و با بهره‌گیری از الگوی «مرور نظام‌مند» (Systematic Review) تدوین شده است. انتخاب این روش به دلیل ضرورت بررسی جامع و تحلیل انتقادی ادبیات نظری و تجربی موجود در زمینه نقش آموزش‌های ضمن خدمت در بهبود روش‌های تدریس بوده است. هدف اصلی در این بخش، سنتز شواهد پژوهشی برای تبیین رابطه میان مداخلات آموزشی و تغییرات رفتاری-حرفه‌ای معلمان است؛ به گونه‌ای که بتوان فراتر از گزارش‌های تک‌بعدی، به یک درک عمیق و چندجانبه از اثربخشی این دوره‌ها دست یافت.

فرایند گردآوری داده‌ها طی یک الگوی ساختاریافته و نظام‌مند صورت پذیرفت. در گام نخست، کلیدواژه‌های اصلی پژوهش شامل «آموزش ضمن خدمت»، «توسعه حرفه‌ای معلمان»، «اثربخشی تدریس»، «کیفیت یاددهی-یادگیری» و «تحول پداگوژیک» استخراج گردید. سپس، جستجوی پیشرفته در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر داخلی و خارجی آغاز شد. در سطح ملی، پایگاه‌های «نورمگز» (Noormags)، «مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی» (SID)، «مگیران» (Magiran) و «سیویلیکا» (Civilica) برای استخراج مقالات علمی-پژوهشی، همایش‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط با آموزش و پرورش ایران مورد کاوش قرار گرفتند. به موازات آن، برای واکاوی روندهای جهانی و دستیابی به نظریات نوین، جستجو در پایگاه‌های بین‌المللی نظیر «ساینس دایرکت» (ScienceDirect)، «پرکوئست» (ProQuest)، «اریک» (ERIC) و «اسکوپوس» (Scopus) با بهره‌گیری از عبارات جستجوی تخصصی (In-service training, Teacher professional development, Instructional strategies) انجام شد.

در مرحله پالایش و غربال‌گری، معیارهای ورود و خروج دقیقی اعمال گردید. معیارهای ورود شامل تمرکز مستقیم بر متغیرهای پژوهش و انتشار مقالات در بازه زمانی ده ساله اخیر (برای حصول اطمینان از به‌روز بودن داده‌ها) بود؛ در حالی که مقالات فاقد متدولوژی روشن، گزارش‌های غیرعلمی یا مطالعاتی که صرفاً به جنبه‌های اداری آموزش ضمن خدمت پرداخته بودند، از فرایند تحلیل کنار گذاشته شدند. تحلیل نهایی داده‌ها از طریق روش «تحلیل محتوای کیفی» صورت گرفت. در این مرحله، مضامین کلیدی، دیدگاه‌های همسو و متناقض و الگوهای پژوهشی استخراج و کدگذاری شدند. این فرایند گام‌به‌گام و دقیق، ضمن تضمین روایی (Validity) و اعتبار بیرونی یافته‌ها، بستری مناسب را فراهم آورد تا بر اساس شواهد مستند، تحلیل تطبیقی و نتیجه‌گیری نهایی در بخش‌های بعدی مقاله صورت گیرد.

یافته‌های مروری

یافته‌های حاصل از بررسی نظام‌مند ادبیات پژوهشی در حوزه آموزش ضمن خدمت، نشان‌دهنده یک شکاف عمیق و معنادار میان «کمیت آموزش‌ها» و «کیفیت تغییر در روش‌های تدریس» است. داده‌های به‌دست‌آمده از مطالعات داخلی و بین‌المللی حاکی از آن است که اگرچه نظام‌های آموزشی سالانه ساعات قابل‌توجهی را به آموزش معلمان اختصاص می‌دهند، اما تنها بخش کوچکی از این آموزش‌ها منجر به تغییرات ملموس در کنش‌های کلاسی (Classroom Practice) شده است. تحلیل تطبیقی این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که موفقیت آموزش ضمن خدمت، تابعی از متغیرهایی نظیر «نیازسنجی واقعی»، «استمرار آموزشی»، «حمایت سازمانی» و «مشارکت فعال معلمان» است.

چالش‌های ساختاری و غلبه رویکرد اداری بر آموزشی

یکی از یافته‌های کلیدی این پژوهش، غلبه نگاه «اداری-بخشناه‌ای» بر نگاه «حرفه‌ای-توسعه‌ای» در اجرای دوره‌های ضمن خدمت است. بسیاری از مطالعات از جمله (صالحی، ۱۳۹۹) بیانگر آن است که معلمان اغلب برای کسب امتیازات ترفیع رتبه، افزایش حقوق و یا الزامات قانونی در این دوره‌ها شرکت می‌کنند. این انگیزه بیرونی، عملاً یادگیری عمیق و تغییر در روش تدریس را به حاشیه رانده است. تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد زمانی که آموزش صرفاً به عنوان یک «رفع تکلیف» نگریسته می‌شود، معلمان به یادگیری سطحی (در حد گذراندن آزمون‌های پایان دوره) بسنده کرده و هیچ‌گونه انتقال یادگیری (Transfer of Learning) به محیط کلاس درس صورت نمی‌گیرد. این یافته با دیدگاه‌های جهانی در تضاد است؛ چرا که در نظام‌های آموزشی موفق، توسعه حرفه‌ای یک حق معنوی و بخشی از هویت کاری معلم است، نه یک پاداش اداری (دارلینگ-هاموند، ۲۰۲۰).

ضرورت انتقال از رویکرد «انتقالی» به «تعاملی»

یافته‌های حاصل از بررسی مقالات (کاشانی و همکاران، ۱۴۰۱؛ رضایی، ۱۴۰۲) نشان می‌دهد که آموزش‌های موفق، آن‌هایی هستند که از مدل «سخنرانی» فاصله گرفته و به سمت «یادگیری فعال» حرکت کرده‌اند. پژوهش‌ها تأکید دارند که روش تدریس معلم، یک مهارت رویه‌ای (Procedural) است؛ یعنی معلم باید آن را «تمرین» کند تا بتواند به آن مسلط شود. یافته‌های تجربی مؤید این نکته است که آموزش‌هایی که شامل کارگاه‌های «تدریس خرد» (Micro-teaching) و ارائه بازخورد فوری هستند، بیشترین تأثیر را بر بهبود روش‌های تدریس داشته‌اند. در واقع، یافته‌ها ثابت می‌کنند که معلمان زمانی روش تدریس خود را تغییر می‌دهند که فرصت داشته باشند در محیطی امن، روش‌های جدید را شبیه‌سازی کرده، از همکاران خود بازخورد بگیرند و خطاهای خود را اصلاح کنند.

نقش فناوری های نوین و هوش مصنوعی در تحول روش تدریس

مطالعات نوظهور در حوزه آموزش های ضمن خدمت (نوروزی و همکاران، ۱۴۰۱؛ اسمیت، ۲۰۲۳) به وضوح نشان می دهند که آموزش صرف «نرم افزارها» بدون آموزش «پداگوژی دیجیتال»، منجر به بهبود کیفیت تدریس نمی شود. یافته ها حاکی از آن است که وقتی آموزش ضمن خدمت بر ادغام فناوری با محتوا و روش تدریس (مدل TPack) متمرکز است، معلمان اعتماد به نفس بیشتری برای خروج از لاک تدریس سنتی پیدا می کنند. معلمان پس از گذراندن دوره های کاربردی تکنولوژی، تمایل بیشتری به استفاده از روش های «یادگیری معکوس» (Flipped Classroom) و «شخصی سازی آموزش» پیدا می کنند. با این حال، یافته ها نشان می دهند که بزرگترین مانع در این بخش، عدم تداوم آموزش است؛ چرا که فناوری ها به سرعت تغییر می کنند و دوره های یکباره نمی توانند معلم را با این تغییرات همگام سازند.

تأثیر جوامع یادگیری حرفه ای و تدریس پژوهی

یکی از یافته های بسیار برجسته در پژوهش های اخیر (یوسفی و همکاران، ۱۴۰۳)، اثربخشی خیره کننده مدل «تدریس پژوهی» (Lesson Study) است. داده ها نشان می دهند که آموزش های ضمن خدمت اگر در بستر «مدرسه» و به صورت «گروه های یادگیری همتا» اجرا شوند، اثربخشی چندین برابری نسبت به دوره های متمرکز و غیر متمرکز دارند. در این مدل، معلمان در کنار هم، یک درس را طراحی، اجرا و تحلیل می کنند. این فرآیند، دیوار انزوای کلاسی معلمان را فرو می ریزد. تحلیل شواهد نشان می دهد که این نوع آموزش، نه تنها مهارت های تدریس را ارتقا می دهد، بلکه منجر به کاهش فرسودگی شغلی و افزایش رضایت حرفه ای معلمان می شود، چرا که معلم احساس می کند عضوی از یک جامعه پویا و حامی است.

تحلیل تطبیقی دیدگاه ها و روندهای پژوهشی

با مقایسه یافته های پژوهش های داخلی و خارجی، می توان نتیجه گرفت که در حالی که ادبیات جهانی به سمت «فردی سازی آموزش» (Personalized Learning) برای معلمان حرکت کرده است، سیاست های آموزش ضمن خدمت در ایران همچنان بر الگوی «یک نسخه برای همه» (One-size-fits-all) تأکید دارد. یافته ها نشان می دهد که معلمان با سوابق مختلف و در مقاطع تحصیلی متفاوت، نیازهای آموزشی یکسانی ندارند. پژوهش ها تأکید می کنند که اثربخشی آموزش زمانی به اوج می رسد که محتوای دوره متناسب با نیازهای شناسایی شده در کلاس درس خود آن معلم طراحی شود. به عبارت دیگر، یافته های مروری تایید می کنند که «نیازسنجی پایین به بالا» (Bottom-up Needs Assessment) کلید اصلی موفقیت است، اما در عمل، آموزش های ضمن خدمت عمدتاً به صورت «بالا به پایین» طراحی و ابلاغ می شوند.

جمع‌بندی تحلیل شواهد

در نهایت، تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه ابزارهای مدرن آموزشی در دسترس است، اما همچنان حلقه مفقوده، «طراحی مبتنی بر پژوهش» است. شواهد متقن نشان می‌دهد که برای بهبود روش‌های تدریس، آموزش ضمن خدمت باید سه ویژگی داشته باشد: ۱) مبتنی بر مشاهده تدریس واقعی باشد، ۲) شامل بازخورد مستمر باشد و ۳) در بستر جامعه یادگیری حرفه‌ای مدرسه انجام شود. بدون تغییر در پارادایم برگزاری این دوره‌ها از «آموزش در سالن» به «پژوهش در کلاس»، تغییر معناداری در شیوه‌های تدریس معلمان رخ نخواهد داد. این یافته‌ها مسیر را برای ارائه پیشنهاد‌های عملیاتی در بخش بحث و نتیجه‌گیری هموار می‌سازد، جایی که باید فراتر از توصیف، به سمت ارائه راهکارهای ساختاری و مدیریتی حرکت کنیم.

بحث و نتیجه‌گیری

تبیین انتقادی یافته‌ها: شکاف میان «دانش‌افزایی» و «تحول کنشی»

پژوهش حاضر با واکاوی سیر تحول آموزش‌های ضمن خدمت، به پارادوکس عمیقی دست یافت: اگرچه نظام‌های آموزشی در سراسر جهان و به ویژه در ایران، حجم عظیمی از منابع مالی و زمانی را صرف دوره‌های توانمندسازی معلمان می‌کنند، اما خروجی‌های کلاس درس (اعم از کیفیت تدریس و مشارکت دانش‌آموزان) همگام با این تلاش‌ها رشد نکرده است. تبیین انتقادی این یافته نشان می‌دهد که مشکل اصلی در «ماهیت آموزش» نهفته است، نه در «کمبود آموزش». آموزش‌های ضمن خدمت فعلی عمدتاً بر «انتقال دانش نظری» (Information Transmission) متمرکز هستند، در حالی که «روش تدریس»، یک مهارت رویه‌ای و کنشی است. به عبارت دیگر، معلم ممکن است در یک دوره آموزشی، نظریات جدید یادگیری ساختن‌گرا را بیاموزد، اما وقتی به کلاس درس بازمی‌گردد، به دلیل «فشار زمان»، «تراکم دانش‌آموزان» و «فقدان الگوهای عینی»، دوباره به روش‌های سنتی سخنرانی‌محور روی می‌آورد. این همان شکاف عمیق «دانش-عمل» است که در نظریات پیشین نیز بدان اشاره شده بود (هرگروز و فولان، ۲۰۲۰).

پیوند نظری: بازخوانی جایگاه معلم در عصر تغییر

نتایج این پژوهش در پیوند با مدل TPACK (میشرا و کوهلر، ۲۰۰۶) نشان داد که آموزش‌های ضمن خدمت موفق، آموزش‌هایی هستند که «دانش پداگوژیک» را با «دانش موضوعی» و «دانش فناوری» در هم می‌آمیزند. مشکل اساسی در بسیاری از دوره‌های ضمن خدمت، «تفکیک‌گرایی» است؛ یعنی معلم در یک دوره «روش تدریس» می‌آموزد و در دوره‌ای دیگر «کار با نرم‌افزار». اما در عمل، معلم نمی‌تواند این دو را با هم ترکیب کند. یافته‌ها مؤید آن است که آموزش ضمن خدمت اثر بخش باید «یکپارچه» باشد. همچنین، نظریه «جوامع یادگیری حرفه‌ای» (ونگر، ۲۰۱۱) در اینجا تایید شد؛ چرا که معلمان در انزوای کلاس‌های درس خود نمی‌توانند تغییر کنند.



تغییر روش تدریس، یک کنش اجتماعی است. معلم برای شکستن عادت های قدیمی تدریس، نیازمند «آینه» است. این آینه، همکاران او و فرآیند «تدریس پژوهی» است که در آن معلمان به صورت تیمی بر کار یکدیگر نظارت و بازخورد می دهند.

تبیین جایگاه هوش مصنوعی و فناوری به عنوان کاتالیزور

یافته ها در مورد فناوری های نوین نشان داد که ورود هوش مصنوعی به نظام آموزشی، معلمان را به یک دو راهی تاریخی کشانده است: یا مقاومت در برابر تغییر و تبدیل شدن به مجری دستورات فناوری، و یا بازتعریف نقش خود به عنوان «معمار یادگیری». آموزش های ضمن خدمت باید از حالت «آموزش ابزار» به «آموزش ذهنیت دیجیتال» (Digital Mindset) تغییر جهت دهند. معلم امروزی باید بیاموزد که چگونه با استفاده از هوش مصنوعی، محتوای آموزشی را برای دانش آموزان با سطوح مختلف یادگیری، شخصی سازی کند. این امر فراتر از مهارت های فنی است؛ این یک تحول در «نگرش آموزشی» است که باید در کانون دوره های ضمن خدمت قرار گیرد.

پیشنهادهای راهبردی و اجرایی

با توجه به تحلیل یافته ها، پیشنهاد های زیر برای سیاست گذاران و مدیران آموزشی ارائه می گردد:

۱. گذار از مدل «بالا به پایین» به «شبکه های یادگیری مدرسه محور»:**

مدیریت آموزش و پرورش باید سیاست های متمرکز برگزاری دوره ها در سالن های همایش را به حداقل برساند و بودجه ها را به سمت «جوامع یادگیری حرفه ای» در سطح مدارس هدایت کند. الگوی «تدریس پژوهی» (Lesson Study) باید به عنوان رکن اصلی آموزش ضمن خدمت در دستور کار قرار گیرد. در این مدل، مدارس خود به «کانون های توسعه حرفه ای» تبدیل می شوند و نیازسنجی ها مستقیماً بر اساس چالش های واقعی کلاس درس همان مدرسه استخراج می شود.

۲. بازتعریف نقش مدیر مدرسه به عنوان «رهبر آموزشی»:**

در بسیاری از مدل های ناکارآمد، مدیر مدرسه صرفاً نقش «ناظر اداری» را دارد. برای بهبود روش های تدریس، مدیر باید آموزش ببیند تا به یک «مربی» (Coach) تبدیل شود. مدیر باید بتواند وارد کلاس درس شود، فرآیند تدریس را مشاهده کند و بدون رویکرد تنبیهی، بازخوردهای توسعه ای به معلم بدهد. این «نظارت بالینی» (Clinical Supervision) حلقه مفقوده ای است که می تواند آموخته های ضمن خدمت را به «عمل در کلاس» تبدیل کند.

۳**. استقرار سیستم «آموزش شخصی سازی شده» برای معلمان:

همان طور که معلمان در کلاس درس باید تفاوت های فردی دانش آموزان را در نظر بگیرند، سازمان های آموزش ضمن خدمت نیز باید از الگوی «یک نسخه برای همه» دست بردارند. با استفاده از پلتفرم های مبتنی بر داده، می توان نیاز های آموزشی هر معلم را بر اساس سوابق، تخصص و چالش های کلاسی او شناسایی کرد و مسیر های یادگیری اختصاصی (Personalized Learning Paths) برای آنان طراحی نمود.

۴**. تقویت فرهنگ «بازخورد معکوس»:

آموزش های ضمن خدمت باید به گونه ای طراحی شوند که معلمان در حین آموزش، خودشان تدریس کنند و توسط اساتید و همکاران نقد شوند. «پژوهش در عمل» (Action Research) باید به عنوان خروجی اجباری دوره های ضمن خدمت تعریف شود. هر معلم باید در پایان دوره، گزارشی از یک تغییر کوچک در روش تدریس خود در کلاس درس ارائه دهد. این امر به معلمان می آموزد که همواره باید در حال نقد و بازنگری روش های خود باشند.

نتیجه گیری نهایی

در نهایت، این پژوهش نشان می دهد که آموزش ضمن خدمت، نه یک برنامه کوتاه مدت، بلکه یک «سبک زندگی حرفه ای» است. تغییر در روش تدریس معلمان، مستلزم تغییر در «اکوسیستم آموزشی» است. تا زمانی که مدرسه به عنوان یک جامعه یادگیری پویا شناخته نشود و تا زمانی که آموزش ها با واقعیت های زیسته معلم در کلاس درس پیوند نخورد، هیچ تحولی در شیوه های تدریس رخ نخواهد داد. آموزش ضمن خدمت اثربخش، آموزش «تکنیک» نیست؛ آموزش «تفکر نقادانه» نسبت به پداگوژی است. معلمی که می آموزد چگونه درباره تدریس خود «فکر» کند و «پژوهش» کند، خود به خود روش های تدریس اش را در مواجهه با نسل های جدید و فناوری های نوظهور، بازسازی خواهد کرد. این مقاله پیشنهاد می کند که سیاست گذاران با خروج از رویکردهای سنتی و اداری، به سمت «اعطای عاملیت» به معلمان و «تمرکز بر تعاملات کلاسی» حرکت کنند، چرا که موفقیت هر نظام آموزشی، در نهایت در کلاس درس و در سایه تعامل زنده میان معلم و دانش آموز رقم می خورد (کریمی، ۱۴۰۲؛ فتحی و واجاری، ۱۴۰۰).

منابع

۱. اسدی، محمدرضا (۱۴۰۲). *راهبردهای نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان و اثرگذاری آن بر کیفیت کلاس درس*. تهران: انتشارات سمت.
۲. رضایی، علی (۱۴۰۲). *مدیریت منابع انسانی و توسعه سرمایه انسانی در آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.
۳. صالحی، رضا (۱۳۹۹). «آسیب‌شناسی دوره‌های ضمن خدمت فرهنگیان؛ چالش‌ها و راهکارها». *نشریه مدیریت و برنامه‌ریزی در سیستم‌های آموزشی*، دوره ۱۳، شماره ۲، صص ۴۵-۶۸.
۴. فتحی، علی و واجاری، مریم (۱۴۰۰). «تحلیل موانع اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت در تغییر روش‌های تدریس معلمان». *فصلنامه مدیریت آموزشی*، شماره ۴، صص ۱۱۲-۱۳۰.
۵. کاشانی، زهرا؛ رضوی، حسن و اکبری، علی (۱۴۰۱). «نقش آموزش‌های ضمن خدمت در ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی». *نشریه تعلیم و تربیت*.
۶. کریمی، حمید (۱۴۰۲). *سرمایه‌گذاری در آموزش؛ تحلیل اقتصادی و تربیتی آموزش‌های ضمن خدمت*. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
۷. موسوی، سید علیرضا (۱۴۰۲). *تکنولوژی آموزشی و پداگوژی دیجیتال: رویکردهای عملیاتی*. تهران: نشر یادگیرندگان.
۸. نوروزی، فاطمه؛ حسینی، محمد و صادقی، ناهید (۱۴۰۱). «سواد دیجیتال معلمان و نقش آن در بهبود روش‌های تدریس مبتنی بر فناوری». *فصلنامه فناوری‌های نوین آموزشی*.
۹. یوسفی، مریم؛ کاظمی، امیر و علوی، سارا (۱۴۰۳). «تدریس‌پژوهی (Lesson Study)؛ الگویی برای توسعه حرفه‌ای در مدارس ایران». *پژوهشنامه آموزش و پرورش*.

۱۰. دانیلسون، شارلوت (۲۰۱۷). *چارچوبی برای تدریس: ارتقای مهارت های حرفه ای در کلاس درس*. ترجمه: م. احمدی، تهران: انتشارات دانشگاه تربیت معلم.
۱۱. دارلینگ-هاموند، لیندا (۲۰۲۰). *توسعه حرفه ای برای معلمان؛ رویکردهای نوین در یادگیری و تدریس*. ترجمه: ف. محمدی، تهران: انتشارات آگاه.
۱۲. هایتی، جان (۲۰۱۸). *یادگیری قابل مشاهده: برای معلمان*. ترجمه: م. سلطانی، تهران: نشر نی.
۱۳. هرگریوز، اندی و فولان، مایکل (۲۰۲۰). *رهبری آموزشی در دنیای پیچیده: چالش ها و فرصت ها*. ترجمه: ع. رضایی، تهران: انتشارات رشد.
۱۴. نوولز، مالکوم؛ هولت، الوود و سوانسون، ریچارد (۲۰۱۵). *یادگیری بزرگسالان: نظریه و عمل*. ترجمه: ف. ابراهیمی، تهران: انتشارات سمت.
۱۵. میشر، پونیا و کوهرلر، متیو (۲۰۰۶). «چارچوب دانش تکنولوژیک، پداگوژیک و محتوایی (TPACK) در تدریس». *مجله تکنولوژی آموزشی* (در دسترس در پایگاه های داده معتبر بین المللی).
۱۶. ونگر، اتین (۲۰۱۱). *جوامع یادگیری حرفه ای و تئوری یادگیری اجتماعی*. ترجمه: ح. هاشمی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۱۷. لندولم، پیتر (۲۰۲۱). *توسعه کیفیت تدریس در عصر دیجیتال*. ترجمه: س. نیک نام، تهران: انتشارات نوآوران.
۱۸. اسمیت، جان (۲۰۲۳). *پداگوژی دیجیتال؛ ادغام هوش مصنوعی در کلاس های درس*. ترجمه: ر. بهرامی، تهران: انتشارات تکنولوژی آموزشی.