

A Study of Obstacles and Appropriate Conditions for Applying Socratic Teaching Method in Classrooms (From Sari High School Teachers Point of View)

Ali Akbar Hoseini¹, Hojjat Saffarheidari^{*2}

¹ M. A in History and Philosophy of Education

² Ph.D in Philosophy of Education .Associate Professor of University of Mazandaran

Date Received:
16 September 2021
Date Accepted:
26 July 2022

Keywords:
Teaching method,
Socrates, Teacher,
Dialogue

Abstract

This paper aims to survey high school teachers' attitudes regarding the obstacles and prerequisites of applying Socratic method in classrooms. Statistical Society include 398 high school teachers in 1st district of Sari who by Morgan chart, 203 teachers were chosen. Based on gender, fields of teaching, fields of education, and through stratified random sampling, statistic sample was determined. Research device- questionnaire- designed by the researcher. The questionnaire, including 36 questions, used for data gathering that their validity and reliability confirmed by experts. For analysing data one-sample T test, and Tukey's test were used. conducted. The findings of research showed that teachers are averagely interested in applying the method while teaching ($p < 0/05$). Also, the results indicated that the obstacles to the application of Socratic teaching method are higher than average. According to teachers there are no conditions for using Socratic method in classrooms. Additionally, the results reveals that there are no meaningful difference between fields of teaching, gender, and graduate degree; however, there exist a meaningful difference between teaching experiences, when it is less than 10 years and more than 20 years.

* Corresponding Author: Hojjat Saffarheidari

Address: University of Mazandaran, Mazandaran,
Iran

Email: H.saffar@umz.ac.ir

بررسی موانع و زمینه‌های مناسب کاربرد روش تدریس سقراطی در کلاس‌های درس (از دیدگاه دبیران شهرستان ساری)^۱

سید علی‌اکبر حسینی^۱، حجت صفارحیدری^{۲*}

^۱ دانش‌آموخته رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه مازندران
^۲ دانشیار و عضو هیئت‌علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی ویژگی‌ها، موانع و زمینه‌های مناسب استفاده از روش سقراطی از دیدگاه دبیران مقطع متوسطه اول انجام شده است. روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری شامل ۳۹۸ دبیر رشته‌های گوناگون متوسطه اول ناحیه یک ساری، بوده که بر اساس جدول نمونه‌گیری مورگان و شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۲۰۳ نفر انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته با ۳۶ گویه بوده است که روایی و پایایی آن بر اساس نظر متخصصان تأیید گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های T تک‌نمونه‌ای و توکی استفاده گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که میزان استفاده دبیران از مولفه‌های روش تدریس سقراطی در فرایند آموزش، بالاتر از حد متوسط ($p < 0/05$) می‌باشد. همچنین نتایج حاکی از آن بود که موانع کاربست روش تدریس سقراطی نیز بالاتر از حد متوسط می‌باشد و طبق نظر دبیران زمینه‌های مناسب برای تحقق مولفه‌های سقراطی وجود ندارد. علاوه بر این، بین دیدگاه بانوان و آقایان در ارتباط با پژوهش حاضر تفاوت معناداری مشاهده نشد. این مسأله در ارتباط با مدرک و رشته تحصیلی نیز صدق می‌کند.

تاریخ دریافت:

۲۵ شهریور ۱۴۰۰

تاریخ پذیرش:

۴ مرداد ۱۴۰۱

کلیدواژه‌ها:

روش تدریس، سقراط، دبیر، گفت‌وگو

^۱ این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد است.

* نویسنده مسئول: حجت صفارحیدری

ایمیل: H.saffar@umz.ac.ir

آدرس: دانشگاه مازندران، مازندران، ایران

مقدمه

روش و اندیشه سقراطی دریاره یاددهی - یادگیری که در سرتاسر محاورات افلاطونی یافت می‌شود، از لحاظ فلسفی چنان غنی است که در طی اعصار گوناگون مورد مطالعه و تفسیر قرار گرفته است (توریه‌یکایو،^۱ ۲۰۲۱؛ جرج،^۲ ۲۰۱۵). از لحاظ تاریخی، سقراط همواره در دو مقام مورد توجه بوده است: سقراط به عنوان فیلسوف و سقراط به مثابه آموزگار. سقراط به عنوان فیلسوف در برابر سوفیست‌ها (نخستین آموزگاران که آموزش و تربیت را در خدمت درآمد درآوردند) در جستجوی حقیقت است و کوشید تا نسل جوانی که به زعم او تحت تاثیر تعالیم سوفیست‌ها راه به گمراهی می‌برند، به سوی آن بکشاند. گفت‌وگوی سقراطی در واقع نوعی پیمودن راه یافتن حقیقت با همراهی دیگران است (لن،^۳ ۲۰۲۰؛ بندرات،^۴ ۲۰۲۰). در نگاه او حقیقت را باید در کلیاتی یافت که مصادیق خارجی تنها نمونه‌های نادقیقی از آن‌ها را ارائه می‌کنند. این نکته در فلسفه افلاطون به اوج خود رسید و جهان ایده‌ها از آن زاده شد، اما در مواجهه با سقراط به مثابه آموزگار، جلوه‌های دیگری مطرح می‌گردد. تلاش او برای آموختن و آموزاندن (کاری که عمر و در نهایت جان خود را بر سر آن نهاد) در پیوند میان دو خصلت بنیادی او یعنی منش و روش او جلوه‌گری می‌کند. منش او نشانه پذیرندگی و عشقی است که به آموزش نسل جوان دارد (یاسپرس، ۱۳۹۸)؛ و روش او که به روش دیالکتیک یا گفت‌وگو معروف است، راهی است که او برای آموختن برگزیده است. به نظر او آموختن که شوقی دورنی و ذاتی انسان است نه از طریق سخنرانی و وعظ، بلکه به کمک گفت‌وگو، هدف فرایند یاددهی یادگیری را بهتر بر می‌آورد. با این حال، آن‌چه آموزگار می‌آموزد، نه دانش صرف، بلکه کوشش برای بیدار کردن توجه دانش‌آموزان به آن‌چه در خود دارند می‌باشد. فهم و تفسیر افلاطون از نظریه سقراط این است که آموختن فاصله میان ندانستن مطلق و یا دانستن مطلق نیست (مورو، ۱۳۹۶) بلکه آن‌چه آموخته می‌شود بنیادی در درون یادگیرندگان دارد. از این رو آموختن، نوعی هدایت کردن است و نه پیروی کورکورانه دانش‌آموزان از آموزگاران خویش. به این خاطر است که آموزگاری مستلزم دانش و مهارت‌ها و صلاحیت‌هایی است (ملکی، ۱۳۸۴) که کار چنین برانگیختنی را آسان سازد. از این منظر که به جریان یاددهی - یادگیری نظر شود، آشکار خواهد شد که برانگیختن شوق درونی به آموختن تا چه اندازه به اندیشه و روش آموزگاران وابسته است. در این معنا آموزش از طریق گفت‌وگو چیزی جز بیدار کردن اندیشه و ترغیب دانش‌آموزان به آزمون، پاسخ‌هایی نیست که در نگاه نخست درست به نظر می‌آیند. پرسش‌های دقیق آموزگاران امکان تفکر کردن دانش‌آموزان را در مواجهه با مسایل گوناگون فراهم می‌سازد (نظری و همکاران، ۱۳۹۲؛ عبیری، ۱۳۹۳) و چه بسا توانایی نقادی و رویارویی فعالانه را در آن‌ها پرورش می‌دهد (شعبانی، ۱۳۹۳؛ چناری، ۱۳۸۷).

در حوزه روش تدریس؛ روش سقراطی را در دسته روش‌های فعال تدریس (دی‌والد،^۵ ۲۰۲۰؛ دلیک^۶ و بسیرووویچ^۷، ۲۰۱۶؛ او^۸ و رمی^۹، ۲۰۱۴) دسته‌بندی می‌کنند. به نظر می‌رسد که گسترش استفاده این روش بتواند به حل یکی از معضلات عمده نظام آموزشی، یعنی کاربرد افراطی آموزگاران از روش‌های تدریس غیرفعال و سنتی که در خدمت انتقال معلومات از ذهن آموزگار به شاگرد قرار دارد، یاری رساند. در استفاده از روش‌های سنتی

^۱ Turyahikayo

^۲ Gorgege

^۳ Lane

^۴ Bendrat

^۵ Dewald

^۶ Delić

^۷ Bećirović

^۸ Oh

^۹ Reamy

چون سخنرانی (علی‌رغم بعضی از فوایدی که به همراه دارد) ذهن دانش‌آموز از مطالب داده‌شده انباشته می‌شود (گل افروز شهری و خاقانی زاده، ۱۳۸۸) که ممکن است از یک سو با نیازهای او ارتباطی نداشته باشد و از سوی دیگر، یادگیری را به فرایند به حافظه سپردن و ارزشیابی را به نیز به فراخواندن محفوظات او تبدیل کند. چنین وضعیتی ممکن است به نادیده گرفتن خلاقیت، ابتکار، نیازها، احساسات و نگرش‌های دانش‌آموزان بینجامد. در تفکر سقراطی گرچه یادگیرنده محور فرایند یاددهی-یادگیری نیست، با این حال بها دادن به فهم یادگیرنده و آزمون گام به گام موضوع مورد نظر از سوی آموزگار و شاگردان حائز اهمیت است. در چنین وضعیتی است که دانش‌آموزان فعال می‌شوند (شعبانی، ۱۳۹۳) و خود را از تلاش برای حفظ محفوظات خود رها می‌یابند.

هدف آموزش سقراطی برانگیختن تفکر انسان (مکن^۱، ۲۰۱۹؛ زارع^۲ و مکندان^۳، ۲۰۱۶) از طریق پرسش‌های هدفمندی است که یادگیرنده را به سوی یافتن پاسخ درست هدایت می‌کند. " شیوه سوال پرسیدن سقراطی به جای دادن پاسخ‌های حاضر و آماده، ذهن دانشجویان را از طریق پایش مداوم موضوع، به تحرک و کنکاش در ارتباط با موضوع و یافتن پاسخ وا می‌دارد" (الدر^۴ و پول^۵، ۲۰۰۰، به نقل از نظری و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۴). یافته‌های پژوهشگران متعددی نشان داده است که روش سقراطی در افزایش یادگیری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان اثرات قابل توجهی دارد (غفاری و یوسفی، ۱۳۹۴؛ هاشمی، ۱۳۹۲؛ حاج حسینی، ۱۳۹۱ و همکاران؛ کینی^۶، ۲۰۲۲؛ ارای^۷، ۲۰۲۰؛ کاسماریانی^۸، ۲۰۲۱؛ پرندرگست^۹، ۲۰۲۱).

علی‌رغم اهمیت این روش تدریس، دبیران به درستی با این روش آشنا نیستند. اگرچه پیشرفت تکنولوژی و پاندمی کرونا که آموزش مجازی را با خود به همراه داشته است، تغییرات به‌سزایی بر نحوه آموزش و تدریس داشته است، اما عملاً می‌توان روش تدریس سقراطی را به‌عنوان روش تدریس ناشناخته در سیستم آموزش و پرورش تلقی نمود، بدان معنا که اکثر معلمان، دانش زمینه‌ای در راستای روش‌های تدریسی که در کلاس درس خود استفاده می‌کنند، نداشته و دوره‌های آموزش ضمن خدمت نیز در این راستا برگزار نشده است. به همین دلیل ممکن است ناآگاهانه این نوع روش تدریس را به کار گیرند، اما از پایه و زیربنای آن آگاهی ندارند. از سوی دیگر، مسائل گوناگون دیگری نیز در این امر دخیل است که آیا شرایط و بستر کلاس درس برای کاربست این نوع روش تدریس وجود دارد یا خیر، چراکه شاهد تعداد زیادی دانش‌آموز در مقاطع مختلف تحصیلی با تفاوت‌های فردی هستیم، لذا پژوهش حاضر هدف خود را بر بررسی کاربست مؤلفه‌های روش تدریس سقراطی، زمینه‌ها و موانع این نوع روش تدریس در کلاس درس نهاده است.

چهارچوب نظری و پیشینه پژوهش

در زمانه ما کمتر جای شک و شبهه است که کار مدارس تنها انتقال دانش و مهارت‌ها نیست، بلکه جایی است برای رشد تفکر نقاد دانش‌آموزان. در واقع کسب مهارت‌های انتقادی را باید جز مهارت‌های سطح بالایی دانست که تنها در سایه توجه ویژه و به کارگیری روش‌های مناسب تدریس ممکن می‌شود. از این منظر، روش تدریس

^۱ Makhene

^۲ Zare

^۳ Mukundan

^۴ Elder

^۵ paul

^۶ Kinney

^۷ Aray

^۸ Kusmaryani

^۹ Prendergast

سقراطی یکی از انواع روش‌هایی است که می‌تواند در این زمینه به کار گرفته شود. بنیاد گفت‌وگوی سقراطی ایجاد فرصتی برای گشایش اندیشه و سیر آن به مقامی بالاتر است. به بیان دیگر، روش سقراطی نوعی آزمون مکرر برای گذر از فهم ناقص و محدود مسئله به فهمی کامل‌تر و دقیق‌تر است. این کوشش را که می‌توان دیالکتیکی نامید، مجال دیدن صوری جامع‌تر را فراهم نموده و در نتیجه حرکت ذهن دانش‌آموزان را به درک وسیع‌تری از موضوع ممکن می‌سازد. گرچه محاورات سقراطی همواره به نتایج روشنی نمی‌رسد، با این حال گذشته از نتایجی که در دیالکتیک سقراطی آشکار می‌شود، خود پیمودن این راه آموزنده است. دست نیافتن به پاسخی قطعی و یقینی خود در بنیاد اندیشه انتقادی نهفته است. اندیشه در پی کشف حقیقت در هیچ نقطه‌ای توقف نمی‌کند. به سخن دیگر، روش سقراطی، در صورتی که به کلیت آن نگریسته شود، نوعی رفت و بازگشت اندیشه برای یافتن پاسخ‌های دقیق به پرسش‌هاست. با این حال در این وضعیت آن‌چه اهمیت دارد نه اندیشه‌های ثابت و بدون تغییر، بلکه، اندیشه‌ورزی است؛ این خصلت تفکر سقراطی است که حاوی نکته‌های آموزنده است.

روش سقراطی را می‌توان نوعی گام برداشتن هدف‌مند دانست که آموزگار به قصد یاری رساندن به فهم دانش‌آموزان از موضوع یادگیری برمی‌دارد. در این جا بیش از موضوعی که فرایند تدریس و یادگیری در حول آن سامان می‌یابد، راهی است که به کمک دو قطب سیال - یعنی آموزگار و دانش‌آموز - برداشته می‌شود. بر این اساس در روش سقراطی احاطه طولی‌وار به موضوع یادگیری چندان اهمیتی ندارد که فهم نقادانه و آزمون انتقادی آن اهمیت دارد. سقراط این روش را در خدمت هدفی عالی‌تر به کار می‌گیرد که رشد تفکر آزاد و مواجهه فعالانه با موضوع می‌باشد. به نظر سقراط، این هدف آن‌گاه محقق می‌شود که تناقض‌ها آشکار شود و مدعیات به نحو دقیقی واریسی شود (الدر و پول، ۲۰۰۶). سقراط این روش را در خدمت تربیت شهروند آزاد یونانی قرار داد (پاتوچکا، ۱۳۹۹)؛ دولت - شهری که دموکراسی را گرمی می‌داشت و دست یافتن به مناصب گوناگون اجتماعی را در گرو احترام به خواست عموم می‌دانست. گرچه سقراط به این معنی طرفدار دموکراسی نبود (دست‌کم تفسیری که افلاطون از فلسفه سقراط ارائه می‌کند)، چنین تصویری را عرضه می‌کند. او رای عمومی را چندان واجد ارزش نمی‌دانست، مگر آن‌که در معرض آزمون‌های خردورانه قرار گیرد. با این حال، تربیت شهروندان آتنی نیازمند نوعی تلاش ویژه بود که سقراط در تقابل با سوفیست‌ها می‌کوشید تا آن را به منصفه عمل درآورد. این تلاش برانگیختن آگاهی‌ای بود که تنها از طریق شیوه گفت‌وگو تحقق می‌پذیرفت.

پرسش‌های سقراط در وهله نخست نوعی آگاهی به ناآگاهی را بیدار می‌کند که این نیز به نوبه خود حرکتی مداوم را به سوی کسب آگاهی برمی‌انگیزد، زیرا آن‌که به این مرحله گام نهاده باشد و خود را وضعیت نادانی درنیافته باشد قادر نیست به سوی آگاهی حرکت کند. از این رو پرسش‌ها و نقد مستمر پاسخ‌های داده‌شده تا آن جایی که ممکن باشد ادامه می‌یابد. چنین وضعیتی نشان می‌دهد که دست کم تا این لحظه، هیچ پاسخی کامل نیست. این آگاهی خود شوق به دانستن و در نتیجه تلاش به درک و حل مسئله را در طرف مقابل گفت‌وگو برمی‌انگیزد (کاردان، ۱۳۹۳؛ پاک‌سرشت، ۱۳۹۳). بنابراین اهمیت پرسش‌های سقراطی را باید از این منظر مورد توجه قرار داد (همان، ۴۸-۴۹). روش دیالکتیکی سقراطی را می‌توان روشی بین‌الذهانی دانست که حول ساختن حقایق مربوط به امور زندگی انسانی به کار گرفته می‌شود (گاتری، ۱۳۷۸ نقل از نجاتی حسینی، ۱۳۸۵). کنجکاوی، خستگی ناپذیری، پرهیز از پیش داوری و پذیرفتن استدلال مخالف از جمله ویژگی‌های روش سقراطی است (نجاتی حسینی، ۱۳۹۴). همان‌گونه که گفته شد به نظر می‌رسد که امروزه آموزش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان اهمیت زیادی یافته است. از این‌روست که استفاده از روش دیالکتیک در دیدگاه برخی دیگر از مربیان و صاحب نظران تعلیم و تربیت به عنوان نیرویی بالقوه برای یادگیری بهتر مطالب درسی بیان شده است. چنان که

اسکاردملیا^۱ و بریتی^۲ (۱۹۸۷) معتقدند روش گفت‌وگو نیروی لازم را در تحریک و باروری یادگیری انتقادی دانش-آموزان بیدار می‌کند تا صرفاً بر یادگیری طوطی‌وار تکیه نکنند. پرسشگری سقراطی را با مسامحه می‌توان به سه صورت کلی دسته‌بندی کرد:

۱. خودجوش یا برنامه‌ریزی‌نشده

پرسش‌گری خودجوش معمولاً به هنگام بحث‌های قصد نشده پدید می‌آید. ممکن است در حین صحبت سخنی، یا سوالی گمراه‌کننده مطرح شود که اثبات آن سخن یا پاسخ گفتن به آن پرسش دشوار باشد. در این وضعیت آموزگار در نقش اصلاح‌کننده وضعیت پا پیش می‌نهد تا به ارائه شکل درست مسئله یاری رساند. فایده پرسش-گری خودجوش زمانی است که دانش‌آموز به موضوعی علاقه‌مند باشد یا از لحاظ فکری دچار بن‌بستی شود (الدر و پول، ۲۰۰۶)

۲. پرسشگری اکتشافی

استفاده از روش پرسشگری اکتشافی به روش سقراطی وقتی است که آموزگار در صدد آن است که بخواهد به نوع تفکر یا موضوعی که دانش‌آموزان از لحاظ فکری به آن مشغول هستند پی ببرد. برای پی بردن نظام ارزشی، دانش و علایق، میزان یادگیری، فهم و یا ابهام شاگردان در موضوعی خاص می‌توان از این شیوه استفاده نمود.

۳. متمرکز/ هدفمند

معمولاً تدریس فعالیتی هدفمند است که برای آموختن دانشی و مهارتی تدارک می‌شود. بنابراین از آموزگاران انتظار می‌رود که خود را برای آموختن موضوعات یا دروسی آماده کنند. منظور از تمرکز و هدفمندی در این جا، تامل و کاوش عمیق درباره یک موضوع و یا مفهوم است که توجه به آن حائز اهمیت است. این اهمیت از آن روست که شاگردان باید بیاموزند به هنگام بررسی یک موضوع، مهارت‌های طبقه‌بندی، تحلیل و ارزشیابی دیدگاه‌ها، تمایز میان وجه معلوم و مجهول مسئله و اطلاعاتی که برای حل مساله لازم است را به کار گیرند. از پیامدهای این وضعیت آن است که شاگردان می‌آموزند که با مسئله یادگیری در عمیق‌ترین معنای آن درگیر شوند و از این طریق به ایده‌ها و بینش‌های جدیدی دست یابند (همان).

دسته بندی پرسش‌های سقراطی

پرسش‌های سقراطی را می‌توان به چند دسته زیر تقسیم کرد:

۱. پرسش‌های ایضاحی یا روشنگر: منظورت از ... چیست؟ چه می‌خواهی بگویی؟ حرف اصلی ات چیست؟ ... چه ربطی به ... دارد؟ می‌توانی طور دیگری آن را مطرح کنی؟ می‌توانی برای یک مثال بزنی؟
۲. پرسش‌هایی که مفروضات را می‌کاوند: چه چیزی را فرض گرفته‌ای؟ کارن چه چیزی را فرض گرفته است؟ به نظرم فرض کرده‌ای ... آیا درست فهمیده‌ام؟ آیا همیشه همین‌طور است؟ چرا فکر می‌کنی این فرض در این جا صادق است؟

^۱ Scardamalia

^۲ Bereite

۳. پرسش‌هایی که دلایل، شواهد و علت‌ها را می‌کاوند: دلایل تو برای گفتن این حرف چیست؟ چه اطلاعات دیگری لازم است داشته باشیم؟ آیا این دلایل کافی است؟ فکر می‌کنی علت چیست؟ چرا این را گفتی؟ آیا شواهدی برای این ادعا داری؟ با چه استدلالی به این نتیجه رسیدی؟ چه چیزی تو را به این باور رساند؟

۴. پرسش درمورد نظرها یا دیدگاه‌ها: به نظر می‌رسد از زاویه ... به قضیه نگاه می‌کنی. چرا این دیدگاه را به جای آن یکی برگزیدی؟ گروه‌های دیگر چگونه به این قضیه واکنش خواهند داد؟ چرا؟ چه چیزی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ اگر کسی فلان ایراد را وارد کند، چه پاسخی می‌دهی؟ کسی که مخالف این باشد چه خواهد گفت؟

۵. پرسش‌هایی که دلالت‌های ضمنی و پیامدها را می‌کاوند: می‌خواهی چه نتیجه‌ای از این حرف بگیری؟ وقتی که می‌گویی ... ، آیا می‌خواهی این را برسانی که ... ؟ آیا چنین چیزی لزوماً رخ می‌دهد یا فقط احتمال دارد رخ بدهد؟ گزینه دیگر چیست؟

۶. پرسش درمورد مسئله: از کجا می‌توانیم بفهمیم؟ چگونه می‌توان این مسئله را حل و فصل کرد؟ پاسخ دادن به این سوال آسان است یا سخت؟ چرا؟ آیا این قضیه همانند ... است؟ چرا این مسئله مهم است؟ برای پاسخ دادن به این سوال اول باید به چه سوال‌های دیگری پاسخ دهیم (الدر و پول، ۲۰۰۰ به نقل از نظری و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۴).

به طور کلی، روش سقراطی از ویژگی‌ها یا مولفه‌هایی برخوردار است. مهم‌ترین این ویژگی‌ها عبارتند از: کنجکاوی، استدلال‌گری، بردباری، شناسایی توانایی، پرهیز از پیش‌داوری، نقادی، دانش‌دوستی، خطاپذیری، بخشندگی، پایداری، پرسشگری، جستجوگری، احترام، صبر، ارتباط، پذیرش. جدول شماره ۱ این مولفه‌ها را نمایش می‌دهد.

جدول شماره ۱: مولفه‌های روش تدریس سقراطی

مولفه‌ها	منابع
کنجکاوی	، سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۹). نجات حسینی (۱۳۹۴)، کلام ^۱ و سگدین ^۲ (۲۰۱۹)
استدلال‌گری	نجات حسینی (۱۳۹۴)، یاسپرس (۱۳۹۸)، آدلانگ ^۳ و فیتسیمونس ^۴ (۲۰۱۵)، نظری و همکاران (۱۳۹۲)
بردباری	یاسپرس (۱۳۹۸)، نقیب زاده (۱۳۹۹)، کاپلتسون (۱۳۸۵)
شناسایی توانایی	مورو (۱۳۹۶)
پرهیز از پیش‌داوری	نجات حسینی (۱۳۹۴)، یاسپرس (۱۳۹۸)
نقادی	توماس و توماس (۱۳۹۷)، شعبانی (۱۳۸۶)، چناری (۱۳۸۷)، سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۹)، عبیری (۱۳۸۹)

^۱ Kelam

^۲ Sagadin

^۳ Adelung

^۴ Fitzsimons

مولفه ها	منابع
دانش دوستی	نقیب زاده (۱۳۹۹)، مورو (۱۳۹۶)، دمیرچی ^۱ (۲۰۱۲)
خطا پذیری	نقیب زاده (۱۳۹۹)، دمیرچی (۲۰۱۲)
بخشندگی	توماس و توماس (۱۳۹۷)
پایداری	توماس و توماس (۱۳۹۷)، نقیب زاده (۱۴۰۰)
پرسشگری	الدر و پول (۲۰۰۶)
جستجوگری	نقیب زاده (۱۴۰۰)، یاسپرس (۱۳۹۸)
احترام	نقیب زاده (۱۴۰۰) نگاهی به، یاسپرس (۱۳۹۸)
ارتباط	گوتک (۱۳۹۵)، پاتوچکا (۱۳۹۳)، بوگوسیان ^۲ (۲۰۰۴)

در دهه گذشته پژوهش‌های گوناگونی درباره روش سقراطی و کاربردهای آن انجام گرفته است. در این جا به نمونه‌هایی از آنها اشاره می‌شود. مارلون جسیپر^۳ (۲۰۲۰) در پژوهش خود با عنوان "آیا می‌توان آموزگار فضیلت بود؟ شک سقراط به پروتاگوراس" به مسئله امکان آموزش فضیلت می‌پردازد. تفسیر مولف از مناظره میان سقراط و پروتاگوراس این است که سقراط شک دارد که بتوان فضیلت را همچون سایر موضوعات و به روش گفت‌وگو آموزش داد و از این رو آموزگار فضیلت سخن گفت. برای این مسئله ابتدا به شرح مفهوم سقراطی تدریس می‌پردازد. به نظر او تدریس در معنای سقراطی مستلزم احاطه یافتن است. این در حالی است که اساساً نمی‌توان به فضیلت احاطه یافت. در حالی که پروتاگوراس اعتقادی به آموزش فضیلت ندارد، و به ظاهر سقراط با آن مخالف است، در نهایت سقراط به این که بتوان بر فضیلت احاط یافت و از آن را اساساً آموزش داد نیز شک می‌کند.

کلام و سگدین (۲۰۱۹) نیز در پژوهش دیگری با عنوان "امکان به کارگیری روش سقراطی آموزش و پرورش در آموزش و پرورش امروز" معتقدند که در عصر جهانی کنونی که آموزش و پرورش به شدت تحت تاثیر بازار کار قرار گرفته بسیاری از راه‌های سنتی در مواجهه با اهداف و روش‌های نو که بیرونی‌اند و در پی ارضای نیازهای بازار کار رو به تغییر مداوم هستند و در نتیجه کارآفرینی اهمیت یافته است، بازگشت به ایده‌های تربیتی سقراطی که سعادت فردی و برآوردن نیازهای درونی فرد، برخورداری از خردمندی و آزادی را حائز اهمیت می‌داند، لازم است. به نظر آن‌ها، روش گفت‌وگوی سقراطی سبب می‌شود تا فرد در پی حقیقت خود و دیگران بکوشد و اندیشیدن بسیار را پیشنهاد دهد. تدریس با تاکیدى که بر عشق، شوق به یادگیری و دانش واقعی می‌نهد منجر به ظهور استقلال در فرد می‌شود و این نکته الهام‌بخش مردم در ۲۵ قرن گذشته بوده است. به نظر پژوهشگران مذکور، این نوع از آموزشی است که در عصر اقتصاد بازار کار ما به آن نیازمندیم.

پژوهش دیگری با عنوان "آیا واقعاً می‌توان از روش سقراطی در تدریس بالینی استفاده کرد" توسط استودارد^۴ و همکاران (۲۰۱۶) انجام شده است و از این ایده دفاع می‌کنند که این روش برای تدریس به دانشجویان پزشکی

^۱ Demirci

^۲ Boghossian

^۳ Marlon Jesspher

^۴ Stoddard

و رزیدنت‌ها قابل استفاده است. به نظر آن‌ها، این روش از لحاظ روان‌شناختی سالم است چون دانشجویان اجازه می‌یابند بدون تهدید به شان و ارزشمندی‌ها به پرسش‌ها پاسخ دهند و یا کمک بخواهند.

آدلانگ و فیتسیمونز (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان "سقراط: کسی که تفکر را در ما برمی‌انگیزد" کوشیده‌اند تا به اهمیت تفکر نقاد در آموزش و پرورش پرستاران بپردازند. به نظر آن‌ها چنین تفکری برای پرستاری لازم است و می‌توان از آن در همه جنبه‌های فعالیت‌های پرستاری بهره برد. از دیدگاه آن‌ها روش سقراطی بنیان تفکر انتقادی است و می‌توان از آن در ارزشیابی و پرورش توانایی تفکر نقاد دانشجویان پرستاری و کاروزی آن‌ها استفاده کرد، زیرا این روش چگونگی اندیشیدن و نه درباره چه اندیشیدن را آموزش می‌دهد. مقاله آن‌ها به بحث درباره سقراط و نظریه شناخت او و این‌که چگونه می‌توان آن را به پرستاری و رشد مهارت‌های تفکر انتقادی ربط داد، بحث می‌کند. به نظر آن‌ها چنین ارتباطی باعث پدید آمدن بهترین و موثرترین مراقبت‌های بیماران می‌شود.

در پژوهشی بالترا (۲۰۱۰) با عنوان "بررسی اثر روش پرسش‌های سقراطی بر تفکر انتقادی در فضای مجازی" به این نتیجه دست یافت که در حالی که تفاوت معنی داری از نظر رشد تفکر انتقادی میان دو گروه وجود ندارد. با این حال، روش سقراطی بیش از هر چیز در ایجاد زمینه‌های گفت‌وگو در فضای آموزشی تاثیر دارد.

نتایج پژوهش بوگوسیان (۲۰۰۴) که از مطالعه تحول شناختی در زندانیان با وابستگی به مواد مخدر و الکل به دست آمد و نشان داد که گفتگوی سقراطی به مثابه یک روش آموزشی بر روشن‌اندیشی به مسائل، رشد قابلیت تصمیم‌گیری برای حل مساله و افزایش گرایش به ارتباط اجتماعی موثر است. همان‌گونه که از نتایج پژوهش‌ها مشاهده می‌شود اثرات استفاده از روش سقراطی بر جنبه‌های رفتاری قابل ملاحظه است.

پژوهش سبحانی‌نژاد و محمدی (۱۳۹۹) با عنوان "آموزه‌هایی برای بهبود عنصر گفتگو در فرایند یاددهی-یادگیری از معبر مقایسه دیالکتیک سقراطی و کنش ارتباطی" که با استفاده از روش تطبیقی جرج بردی انجام گرفته است، نشان داد که مهم‌ترین عناصر دیالکتیک سقراطی که شامل انعطاف‌پذیری، استدلال و کنجکاوی، چالش در دیدگاه‌ها و مواضع فکری، پرورش ارزش‌ها (فضیلت و سعادت و...)، درگیری یادگیرنده با چالش‌ها و پرورش حس و تفکر است، با طرح پرسش‌های موشکافانه یادگیرنده را تحریک می‌کند تا با حصول آگاهی نسبت به مفاهیمی که در ضمیر شاگردان نهان است به کشف حقیقت نائل آید. این در حالی است که در اندیشه هابرماس، معرفت امری اکتشافی نیست، بلکه معرفت امری بین‌الذهانی است که می‌بایست یادگیرندگان با گفتگو و بحث بر سر آن به توافق و اجماع برسند. در پژوهشی با عنوان "تبیین مبانی فلسفی روش تدریس سقراطی؛ راهبردی در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری مدارس" که به صورت کیفی، شامل تحلیل مفهومی و کاوشگری فلسفی انتقادی انجام گرفت، محمدی چابکی و همکاران (۱۳۹۷) دریافتند که روش تدریس سقراطی می‌تواند الگویی برای ترغیب شاگردان به پژوهش مشترک بوده و در تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی و نیز کسب عادات لازم برای مشارکت در جامعه، به دانش‌آموزان کمک دهد. همچنین یافته‌های آنان نشان داد که معلمان با به کارگیری روش سقراطی و نیز طرح سوال‌های مناسب، می‌توانند دانش‌آموزان را به بررسی استدلال‌های خود و دیگران فراخوانده تا کاستی‌های منطقی باورها و افکار گوناگون را دریابند.

غفاری و یوسفی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان "بررسی مقایسه‌ای تاثیر روش تدریس از طریق فناوری اطلاعات و روش تدریس سقراطی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان" دریافته‌اند که روش تدریس فعال با فناوری اطلاعات بر میزان یادگیری موثر است، اما گرچه روش سقراطی در این حوزه اثرات معناداری را نشان نمی‌دهد، با این حال بین یادگیری فعال در هر دو گروه آزمایش با گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد.

¹ Boulter

حاج حسینی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان "تاثیر روش‌های آموزش گفت‌وگو محور (بحث گروهی و سقراطی) بر تفکر انتقادی دانشجویان" نیز به نتایج مشابهی رسیده است. به نظر او روش مذکور نه تنها باعث بهبود مهارت‌های تفکر انتقادی می‌شود، بلکه کاربرد این روش زمینه شناخت دانشجویان نسبت به یکدیگر، پویایی در کلاس درس، ایجاد و بهبود صمیمت میان هم‌کلاسی‌ها با یکدیگر و با استاد نقش موثری ایفاء می‌کند. نتایج پژوهش هاشمی (۱۳۹۲) با عنوان "تحلیل روش‌های آموزش تفکر انتقادی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی" نشان داده است که در میان روش‌های تدریس، روش تدریس سقراطی مناسب‌ترین روش و به دنبال آن روش همیاری جز روش‌های مناسب آموزشی در سنین ابتدایی محسوب می‌شوند. به نظر آن‌ها کاربرد این روش‌ها مهارت‌های تفکر انتقادی را افزایش می‌دهد. نتایج پژوهش چناری (۱۳۸۷) با عنوان "روش سقراطی به منزله راهبردی برای تربیت شهروندی" نشان می‌دهد که روش سقراطی به‌طور کامل مورد توجه و استفاده قرار نگرفته است. به نظر او، زندگی در جوامع کنونی مستلزم آن است که دانش‌آموزان از مهارت‌های تحلیلی قوی برخوردار باشند. بعضی از پژوهش‌های خارجی نیز در این زمینه به نتایج قابل توجهی رسیده است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ ماهیت نوع توصیفی و پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل ۳۹۸ دبیران متوسطه از منطقه یک ساری می‌باشد که در رشته‌های دینی و عربی، ادبیات فارسی، مطالعات اجتماعی، زبان انگلیسی، علوم تجربی، ریاضی و کار و فناوری در مدارس دولتی مشغول به تدریس بوده‌اند. نمونه آماری بر اساس جدول نمونه‌گیری مورگان، ۲۰۳ نفر و روش نمونه‌گیری نیز تصادفی طبقه‌ای نسبتی بوده است. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته دارای ۳۶ گویه در ۵ طیف خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم طراحی شده است. روایی محتوایی با CVR، ۷۱ درصد به دست آمد که بیان‌گر تأیید ابزار محقق ساخته می‌باشد. پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با کمک نرم افزار spss در قالب آزمون t تک‌نمونه‌ای، T مستقل، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی توکی انجام گردید.

یافته‌های پژوهش

از مجموع دبیران شرکت کننده در پژوهش حاضر، ۹۰ نفر آقا (۴۴ درصد) و ۱۱۳ نفر بانو (۵۶ درصد) بوده است که بیش‌تر این دبیران، مدرس درس‌های دینی و عربی (۴۲ نفر / ۲۰ درصد) و کم‌ترین تعداد شرکت‌کننده، مدرس درس کار و فناوری (۱۵ نفر، ۷ درصد) بوده‌اند.

سوال اول پژوهش: تا چه اندازه دبیران مولفه‌های روش تدریس سقراطی را در فرایند آموزش استفاده می‌کنند؟

جدول ۱. نتایج آزمون تی تک‌نمونه‌ای

متغیر	تعداد	میانگین نمونه	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
مولفه‌های روش تدریس سقراطی	۲۰۳	۳/۱۵۹	۰/۶۲۲	۳	۳/۶۵۱	۲۰۲	۰/۰۰۰۱

بر اساس نتایج به‌دست آمده که سطح معناداری برای مولفه‌های روش تدریس سقراطی کم‌تر از ۰/۰۵ محاسبه گردید ($Sig < 0/05$) و با توجه به این‌که میانگین محاسبه شده (۳/۱۵۹) بیشتر از میانگین نظری (۳) است؛ می‌توان

نتیجه گرفت که میزان استفاده دبیران از مولفه‌های روش تدریس سقراطی در فرایند آموزش بالاتر از حد متوسط می‌باشد. به عبارت دیگر، معلمان در سطح قابل قبولی (بر اساس میانگین نظری) از تدریس سقراطی استفاده می‌کنند.

سوال دوم پژوهش: آیا موانعی جهت کاربست روش تدریس سقراطی در فرایند یاددهی-یادگیری وجود دارد؟

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای در ارتباط با موانع

متغیر	تعداد	میانگین نمونه	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
موانع روش تدریس سقراطی	۲۰۳	۳/۸۸۷	۰/۵۳۵	۳	۲۳/۶۱۸	۲۰۲	۰/۰۰۰۱

بر اساس جدول (۲)، تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که در سطح اطمینان ۹۵٪ می‌توان نتیجه گرفت که میانگین موانع روش تدریس سقراطی در فرایند یاددهی-یادگیری بالاتر از حد متوسط می‌باشد. موانع عبارتند از: کمبود زمان تدریس، تعداد زیاد دانش‌آموزان، ترس از تحقیر شدن، عدم اعتماد به نفس کافی، ارزیابی کمی، نبود انگیزه شغلی، عدم تسلط به روش سقراطی، عدم باور به تاثیر روش تدریس سقراطی، عدم آمادگی برای طرح سوالات هدف‌مند، حجیم بودن برنامه درسی، سیاست دیکته‌شده از بالا به پایین وزارت آموزش و پرورش و اقتدارگرایی دبیر.

سوال سوم پژوهش: آیا زمینه‌ها و بسترهای مناسبی جهت کاربست روش تدریس سقراطی وجود دارد؟

عمده تمهیدات لازم جهت کاربست روش تدریس سقراطی در کلاس درس؛ اصلاح عادات رفتاری تدریس دبیران، آگاهی آنان از اهمیت روش ارتباطی، تقویت نگرش و باور دبیران در استفاده از روش سقراطی، تقویت توانایی برقراری ارتباط با شاگردان از طریق گفت‌وگو، واکنش صحیح به سوالات غلط دانش‌آموزان، تقویت انگیزه دبیران برای استفاده از این روش می‌باشد.

جدول ۳: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای در راستای زمینه و بستر مناسب روش تدریس سقراطی

متغیر	تعداد	میانگین نمونه	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
زمینه‌ها و بسترهای روش تدریس سقراطی	۲۰۳	۴/۱۲۵	۰/۵۳۸	۳	۲۹/۷۹۴	۲۰۲	۰/۰۰۰۱

نتایج به‌دست‌آمده از جدول (۳) بیان‌گر آن است که از نظر دبیران زمینه‌های مناسب برای تحقق مولفه‌های سقراطی وجود ندارد.

سؤال چهارم: آیا بین ویژگی‌های جمعیت شناختی (جنسیت و مقطع تحصیلی) دبیران و میزان توجه آنان به مولفه‌های روش تدریس سقراطی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۴: نتایج آزمون t مستقل ویژگی‌های جمعیت شناختی

جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	سطح معناداری F آماره (همگنی واریانس- مقدار t درجه آزادی سطح معناداری)
مرد	۹۰	۳/۶۰۲	۰/۴۲۲	۰/۳۴۰
زن	۱۱۳	۳/۶۷۶	۰/۳۹۶	۰/۲۰۳
لیسانس و پایین‌تر	۱۴۳	۳/۶۴۵	۰/۳۷۷	۰/۰۵۱
فوق لیسانس و بالتر	۶۰	۳/۶۳۹	۰/۴۸۰	۰/۹۲۸

بر اساس جدول فوق، نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که توجه به مولفه‌های روش تدریس سقراطی دبیران زن و مرد مشابه یکدیگر فکر می‌کنند. همچنین بین مدرک و یا رشته تحصیلی دبیران و تلقی آنان از مولفه‌های روش تدریس سقراطی نیز تفاوت معناداری وجود ندارد.

سؤال پنجم: آیا بین سابقه تدریس دبیران و توجه مولفه‌های روش تدریس سقراطی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۵: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F مقدار	سطح معناداری
بین گروه‌ها	۱/۱۹۱	۲	۰/۵۹۵		
درون گروه‌ها	۳۲/۵۹۱	۲۰۰	۰/۱۶۳	۳/۶۵۴	۰/۰۲۸
کل	۳۳/۷۸۲	۲۰۲			

بر مبنای نتایج جدول (۵): بین میانگین سه گروه با سابقه تدریس دبیران نسبت به توجه به مولفه‌های روش تدریس سقراطی تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۶: نتایج آزمون تعقیبی توکی

سابقه تدریس	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری
کمتر از ۱۰ سال	۱۰ تا ۲۰ سال	۰/۲۰۱
۱۰ تا ۲۰ سال	بالای ۲۰ سال	۰/۰۲۱
کمتر از ۱۰ سال	کمتر از ۱۰ سال	۰/۲۰۱
۱۰ تا ۲۰ سال	بالای ۲۰ سال	۰/۶۵۲
بالای ۲۰ سال	کمتر از ۱۰ سال	۰/۰۲۱

سابقه تدریس	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری
۱۰ تا ۲۰ سال	۰/۰۶	۰/۶۵۲

تحلیل داده‌های جدول (۶) که با استفاده از آزمون توکی به‌دست‌آمده است، نشان می‌دهد که در مورد توجه به مولفه‌های روش تدریس سقراطی، تفاوت بیش از هر چیز بین دبیران است که سابقه تدریس آنها کم‌تر از ۱۰ سال و با سابقه تدریس بالای ۲۰ سال است معنادار بوده ولی در سایر موارد تفاوت معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی نگرش دبیران درباره اهمیت و کاربری روش تدریس سقراطی و از سوی دیگر، بررسی دیدگاه‌های دبیران درباره موانع و زمینه‌های لازم به کارگیری این روش در مدارس مورد بررسی قرار گرفت. دبیر برای تدریس در هرکلاس درس، علاوه بر داشتن اطلاعات علمی باید تسلط کافی نیز بر روش‌ها و فنونی که شاگردان را به تلاش، کنجکاوی و نقادی ترغیب می‌کند، داشته باشد. این ویژگی‌ها در روش‌های فعال تدریس بیش از روش‌های مرسوم چون سخنرانی که کم‌وبیش در مدارس استفاده می‌شود، وجود دارد. روش سقراطی نمونه‌ای از روش‌های تدریس فعال است که می‌تواند فرایندهای یاددهی-یادگیری را تسهیل نماید. آنچه که این روش را از سایر روش‌های تدریس متمایز می‌سازد تقویت روحیه پرسش‌گری، سعه‌صدر، نقدپذیری، استدلال‌گری، پایداری در راه یافتن معقول‌ترین پاسخ، گشودگی و احترام به شخصیت است.

یافته‌های این پژوهش نتایج پژوهش‌های انجام‌شده غفاری و یوسفی (۱۳۹۴) و هاشمی (۱۳۹۲) که عنوان نمودند استفاده از روش‌های فعال تدریس لازم است، همسو است. پژوهش‌های چندی که درباره تاثیر استفاده از روش دیالکتیکی سقراطی انجام شده است حاکی از آن است که استفاده از این روش در آموزش شیوه‌های همیاری مفید بوده است (هاشمی، ۱۳۹۲). در عین حال نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که استفاده از روش سقراطی مهارت‌های سطح بالاتر توانایی‌های فکری و انتقادی را توسعه بخشیده است. به‌طور کلی یافته‌های به‌دست‌آمده در این پژوهش نشان داد که از نظر دبیران، کاربرد روش سقراطی علاوه بر افزایش اثربخشی شاگردان بر مولفه‌های تفکر انتقادی در گسترش سایر توانایی‌های شناختی چون توانایی تحلیل‌گری، وسعت‌نظر، و سایر مولفه‌های مربوط تاثیر مثبت داشته است و از این منظر با نتایج پژوهش‌های سبحانی‌نژاد و محمدی (۱۳۹۹)، حاج حسینی (۱۳۹۴)، عبیری و همکاران (۱۳۹۳)، چناری (۱۳۸۷)، آدلانگ و فیتسیمونز (۲۰۱۵)، بوگوسیان (۲۰۰۴) همسو است. همچنین نتایج نشان داد که آموزگاران از مولفه‌های روش تدریس سقراطی در فرایند آموزش بالاتر از حد متوسط استفاده می‌کنند. شاید یکی از دلایل این امر را مطالبه‌گری والدین از مدارس باشد، چراکه امروزه به واسطه وجود اطلاعات صحیح/ ناصحیح در شبکه‌های مجازی و سطح سواد اکثر والدین، خواستار آموزش‌های اثربخش هستند. از سوی دیگر بسیاری از دبیران به واسطه رده سنی جوان تحت آموزش‌های به‌روزتر بوده‌اند و بسیاری از دبیران با رده سنی میانسال نیز با شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، از این آموزش‌ها بهره‌مند می‌شوند. از سوی دیگر، شاید بتوان یکی دیگر از دلایل این نتیجه را در حس رقابت بین دبیران مطرح نمود. محبوبیت دبیران در بین مدارس، دانش‌آموزان و سیستم آموزش و پرورش مسئله‌ای است که امروزه اکثراً در تلاش برای رسیدن به این مقصود هستند. دانش‌آموز مطالبه‌گر و پرسشگر، عنصر دیگری است که می‌طلبد دبیر از این روش و روش‌های مشابه جهت تدریس در کلاس درس استفاده نماید. از سوی دیگر، رقابت بین مدارس غیر انتفاعی/ غیر دولتی امری است که نمی‌توان چشم‌پوشی کرد. بین کیفیت آموزش و تدریس و ثبت

نام دانش‌آموزان، رابطه معناداری وجود دارد به همین دلیل مدارس می‌کوشند کلاس‌های درس خود را جذاب و اثربخش نمایند. به همین دلیل، دبیران در کلاس‌های خود از این روش تدریس استفاده می‌کنند.

از طرفی نتایج نشان داد که این روش تدریس ممکن است موانع مختلفی نیز داشته باشد. به عنوان مثال، کمبود زمان تدریس، تعداد زیاد دانش‌آموزان، نبود انگیزه شغلی، عدم تسلط به روش سقراطی، عدم آمادگی برای طرح سوالات هدفمند، حجیم بودن برنامه درسی، سیاست دیکته‌شده از بالا به پایین وزارت آموزش و پرورش و... یکی از دلایل تبیین این نتیجه را که مهم‌ترین علت آن نیز می‌باشد، سیستم متمرکز آموزش و پرورش ایران است که از اهداف، محتوا، ارزشیابی و حتی زمان آموزش از وزارت خانه به مدارس ابلاغ می‌گردد که دبیران ملزم به اجرای آن می‌باشند. در این بین تعداد زیاد دانش‌آموزان که به نسبت واقعی دبیران و معلمان برآورد نشده است نیز مزید بر علت است.

به همین دلیل از نظر دبیران تحقق مولفه‌های روش تدریس سقراطی نیازمند تمهید و تدارک زمینه‌ها و بسترهای مناسبی است. این زمینه‌ها عبارتند از: اصلاح عادات رفتاری تدریس دبیران (نگرش)، آگاهی از اهمیت روش ارتباطی، باور دبیران جهت استفاده از روش سقراطی، ویژگی شخصیتی دبیران، توانایی برقراری ارتباط، واکنش صحیح به سوال اشتباه دانش‌آموز، بازآموزی روش تدریس سقراطی، تقویت انگیزه مشارکت و زمینه‌سازی برای ابراز وجود دانش‌آموزان. یکی دیگر از نکات قابل توجه در این پژوهش آن بود که بین دبیران رشته‌های دینی و عربی، ادبیات فارسی، مطالعات اجتماعی، زبان انگلیسی، علوم تجربی، ریاضی و کار و فناوری که نمونه آماری پژوهش را تشکیل دادند، تفاوت معناداری مشاهده نگردید که شاید بتوان ادعا نمود مسائلی فراتر از جنسیت و رشته در این مسئله دخیل هستند. بر اساس نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود که در دوره‌های آموزش‌های پیش از خدمت (توجیهی) و ضمن خدمت، روش تدریس سقراطی به نحو صحیح آموزش داده شود و با توجه به تعداد گسترده فارغ‌التحصیلان، بهره‌مندی سیستم آموزشی در بخش استخدام از این متخصصان می‌تواند نسبت دبیر به دانش‌آموز را تغییر داده و در نهایت شاهد تعداد اندک دانش‌آموز در کلاس درس خواهیم بود که یکی از موانع مهم را برطرف می‌سازد.

منابع

منابع فارسی

- افلاطون (۱۳۸۰). منون. ترجمه محمد حسن لطفی و رضا کاویانی. تهران: خوارزمی.
- پاتوچکا، یان (۱۳۹۹). *سقراط: آگاهی از جهل*. ترجمه محمود عبادیان. تهران: هرمس.
- پاک سرشت، محمد جعفر (۱۳۸۶). نظریه‌های تربیتی و چالش‌های نظریه پردازی در آموزش و پرورش ایران. *نوآوری‌های آموزشی*. ۶(۲۰): ۱۴۸-۱۲۵.
- چناری، مهین. (۱۳۸۷). روش سقراطی به منزله راهبردی برای تربیت شهروندی. *نوآوری‌های آموزشی*. ۷(۲۷): ۱۳۷-۱۵۴.
- حاج حسینی، منصوره (۱۳۹۴). اثربخشی آموزبخشی آموزش‌های شیوه بحث سقراطی بر گرایش به تفکر انتقادی. *پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*. ۶(۴): ۷۸-۵۹.
- خاکی، غلام رضا. (۱۳۸۶). *روش پژوهش با رویکرد پایان نامه نویسی*. تهران: بازتاب.
- سبحانی‌نژاد، مهدی؛ محمدی، آزاد (۱۳۹۹). آموزه‌هایی برای بهبود عنصر گفتگو در فرایند یاددهی - یادگیری از معبر مقایسه دیالکتیک سقراطی و کنش ارتباطی هابرماس. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*. ۱۷(۱): ۱-۱۱.
- سرمد، زهره. بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۸۴). *روش‌های پژوهش در علوم رفتاری*. تهران: نشر آگه.
- شعبانی، حسن. (۱۳۹۳). *مهارت‌های آموزشی روش‌ها و فنون تدریس*. تهران: سمت.
- صمدی شال، اسماعیل. (۱۳۷۹). *مقایسه تاثیر روش آموزش مشارکتی با روش آموزش غیر فعال (سخنرانی) در پیشرفت تحصیلی درس عربی دانش آموزان پسر سال اول راهنمایی شهر ماسال ۱۳۷۹*. (پایان نامه کارشناسی ارشد). تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- عبیری، مرجان؛ جاوید، خسر و افقی، نادر (۱۳۹۳). مقایسه تاثیر روش تدریس همیاری (مشارکتی) اکتشافی و سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش نسبت به درس فیزیک. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*. ۱۱(۱۵): ۶۷-۵۵.
- عزتی، مرتضی (۱۳۷۶). *روش پژوهش در علوم اجتماعی*. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- غفاری، شعبانعلی؛ یوسفی، رضا (۱۳۹۴). *بررسی مقایسه‌ای تاثیر روش تدریس از طریق فن‌آوری اطلاعات و روش تدریس سقراطی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان*. اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی. مازندران: دانشگاه پیام نور نکا.
- کاردان، علیمحمد. (۱۳۹۴). *سیر آراء تربیتی در غرب (چاپ هشتم)*. تهران: سمت.
- گل افروزشهری، هادی و خاقانی زاده مرتضی (۱۳۸۸). آشنایی با روش تدریس سخنرانی. *راهبردهای آموزش*. ۲(۴): ۱۶۱-۱۶۶.
- گوتک، جرال د لی. (۱۳۹۳). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی (چاپ چهاردهم)*. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت. تهران: سمت.

- ملکی، حسن. (۱۳۸۴)، *صلاحیت‌های حرفه ای آموزگار* (چاپ سوم). تهران: مدرسه.
- مورو، ژوزف (۱۳۹۶). *افلاطون*. ترجمه غلامحسین شکومی. در: ژان شاتو. مربیان بزرگ. تهران. دانشگاه تهران.
- نجاتی حسینی، سید محمود. (۱۳۸۵). باز خوانی فلسفه سیاسی سقراط تاریخی/افلاطونی. *پژوهش علوم سیاسی* ۲ (۲): ۶۹ - ۹۱.
- نظری، نرگس؛ حیدری، علیرضا و بختیارپور، سعید (۱۳۹۲). تاثیر شیوهی پرسیدن سقراطی بر آموزش تفکر انتقادی. *علوم تربیتی* ۲۰ (۲): ۸۹ - ۸۱.
- نقیب‌زاده، عبدالحسین (۱۳۹۹). *درآمدی به فلسفه*. تهران: طهوری.
- نقیب‌زاده، عبدالحسین (۱۴۰۰). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: طهوری.
- نوماس، هنری و توماس، دانالی (۱۳۹۷). *ماجرای جابوید در فلسفه*. ترجمه احمد شهسا. تهران. انتشارات ققنوس.
- هاشمی، علیرضا (۱۳۹۲). *تحلیل روش‌های آموزش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی و ارزیابی راهکارهای مناسب*. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- یاسپرس، کارل (۱۳۹۸). *افلاطون*. ترجمه محمد حسن لطفی. تهران: خوارزمی.

منابع لاتین

- Adelung, Mark R & Fitzsimons, Virginia M. (2015). Socrates: Making Us Thinking. *International Journal of Nursing Educational*. Vol. 7, No. 1. pp , 241- 243.
- Aray, H. H. (2020). *The Effect of Using Socratic Method on the Students' Achievement in Speaking at the Junior High School MTSN 1 Bandar Masilam* (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Sumatera Utara).
- Bendrat, A. (2020). Socratic Dialogues on a Complex Body-Soul relation in Plato's *Phaedo* and Olga Tokarczuk's *Flights*. 452°F. *Revista de Teoría de la literatura y Literatura Comparada*, (23), 191-211.
- Bereiter, Carl & Scardamalia, Marlene. (1987). *The Psychology of written composition*. Taylor & Francis Group. New York.
- Boghossian, Peter. (2004). *Socratic Pedagogy, Critical Thinking, Moral Reasoning and Inmate Education: An Exploratory Study*, A Dissertation Submitted for the degree of Doctor of Education in Educational Leadership Curriculum Instruction, Portland state University.
- Boulter, Marla. Lynn. (2010). *The Influence of Socratic Questioning in Online Discussion on the Critical Thinking Skills of Undergraduate Students: An Study Based on a Exploratory Study Based on a business Course at a proprietary University*, A Dissertation Submitted for the degree of Doctor of Education, The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University.

- Delić, H., & Bećirović, S. (2016). Socratic method as an approach to teaching. *European Researcher. Series A*, (10), 511-517.
- Demirci, Fatih. (2012). Socrates: the prophet of life-long learning. *Social and Behavioral Sciences* 46. 4481 – 4486.
- Dewald, R. J. (2020). How Would Socrates Enhance Online Learning in Nursing Education?. *Nursing Education Perspectives*, 41(4), 253-254.
- George, Lynda. (2015). Socrates on Teaching: looking Back to Move Education Forward. *Social and Behavioral Sciences* 174. 3970- 3974.
- Kelam, I., & Sagadin Vučić, J. (2019). The Applicability of the Socrates Method of Education in Education Today. *Pannoniana: Časopis za humanističke znanosti*, 3(1-2), 137-167.
- Kinney, J. (2022). Revisiting the Socratic method of teaching to improve third-year pharmacy students critical thinking and advanced pharmacy practice experience readiness in a critical care elective. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 14(4), 499-506.
- Kusmaryani, W. (2021, December). The Effect of Socratics Questioning Method in Improving Students' Speaking Skill and Critical Thinking in English as a Foreign Language Learning. In *2nd International Conference on Innovation in Education and Pedagogy (ICIEP 2020)* (pp. 289-295). Atlantis Press.
- Lane, A. B. (2020). The dialogic ladder: Toward a framework of dialogue. *Public Relations Review*, 46(1), 101870.
- Makhene, A. (2019). The use of the Socratic inquiry to facilitate critical thinking in nursing education. *Health SA Gesondheid*, 24.
- Marlon Jesspher B., (2020). Can there be a Teacher of Virtue? Socrates' Doubt in the rotagoras. *Social Ethics Society Journal of Applied Philosophy*. 6 (2), 57- 76.
- Oh, R. C., & Reamy, B. V. (2014). The Socratic method and pimping: optimizing the use of stress and fear in instruction. *AMA Journal of Ethics*, 16(3), 182-186.
- Paul, Richard; Elder, Linda, (2006). *The Art of Socratic Questioning & Role-Playing. Foundation for Critical Thinking*. Santa Barbara :Foundation for Critical Thinking.
- Prendergast, D. (2021). *An investigation into the impact of dialogic teaching and Socratic questioning on the development of children's understanding of complex historical concepts*. Durham University, School of Education.
- Stoddard, Hugh A; O'Dell, David V. (2016). Would Socrates Have Actually Used the "Socratic Method" for Clinical Teaching? *Society of General Internal Medicine. JGIM*. 31(9): 1092- 1096.
- Turyahikayo, E. (2021). Philosophical paradigms as the bases for knowledge management research and practice. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 13(2), 209-224.
- Zare, P., & Mukundan, J. (2015). The use of Socratic method as a teaching/learning tool to develop students' critical thinking: A review of literature. *Language in India*, 15(6), 256-265.