



Research Article

An Analysis of the Roles of Andragogy and Pedagogy in In-Service Training for Primary School Teachers in Sirjan and Its Implications for Higher Education

Mozhdeh Noormohammadiyan ¹ , Robabeh Gholamrezaizadeh ² 

1. Department of Educational Science, Raf.C., Islamic Azad University, Rafsangan, Iran.

Email: Mn2673@iaui.ac.ir

2. Department of Educational Administration, Ka.C., Islamic Azad University, Karaj, Iran.

Email: R.gholamrezaizadeh@iaui.ac.ir

* Corresponding Author: Mn2673@iaui.ac.ir

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Andragogy
Pedagogy
In-Service Training
Teachers
Higher Education



Received:

04 April 2026

Received in revised
form:

12 April 2026

Accepted:

23 April 2026

Published:

May 2026

Pp.1-11

Background and Objectives: In-service training can lead to improved professional performance among teachers only when it aligns with their needs, experiences, and the actual challenges of their work environment. Therefore, it is important to understand the roles of andragogy—an approach emphasizing the characteristics of adult learning—and pedagogy in the design and implementation of such training programs. Accordingly, the primary objective of this study is to examine the roles of andragogy and pedagogy in the in-service training of primary school teachers in Sirjan and to explore the implications of these findings for higher education.

Methodology: In terms of purpose, this study was applied, while its methodology was qualitative-exploratory, utilizing content analysis. The statistical population consisted of primary school teachers in Sirjan who had participated in in-service training; a sample of eight individuals was selected through purposive sampling—guided by the principle of data saturation—to participate in interviews. An in-depth, semi-structured interview served as the data collection instrument, and the validity and reliability of the tool were confirmed. Data analysis was conducted using a coding method (open, selective, and axial coding).

Results: An emphasis on experience, participation, real-world problem-solving, and linking education to employment reflects the principles of andragogy; conversely, the one-way transmission of content, the instructor's total control over the process, or a teacher's role being limited to the mere delivery of material are hallmarks of an instructor-centered or pedagogical approach.

Conclusion: Examining the roles of andragogy and pedagogy in in-service training extends beyond merely identifying teaching methods; it encompasses the alignment of training with teachers' professional needs and experiences, the role of the instructor, the extent of learner participation, and the feasibility of applying what is learned within the classroom. Consequently, the effective design of these courses requires a flexible integration of instructional methods and a focus on the link between professional learning and classroom practice—considerations that should be taken into account in higher education planning and instructor preparation.

Citation: Noormohammadiyan, M. & Gholamrezaizadeh, R. (2026). An Analysis of the Roles of Andragogy and Pedagogy in In-Service Training for Primary School Teachers in Sirjan and Its Implications for Higher Education. *Knowledge and Research in New Higher Education*, 3(9), 1–11.

 <https://doi.org/10.22034/nherk.2026.608436.1047>

Authors retain the copyright and full publishing rights. © Authors.

The Article is Published by [Alim-e-Noor Publication Center](#).

This article is an open access article licensed under

The [Creative Commons Attribution 4.0 International](#) (CC BY 4.0).



مقاله پژوهشی

بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان و دلالت‌های آن برای آموزش عالی

مژده نور محمدیان^۱ , ربابه غلامرضایی زاده^۲ 

۱. گروه علوم تربیتی، واحد رفسنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، رفسنجان، ایران.

۲. گروه مدیریت آموزشی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

نویسنده مسئول: Mn2673@iau.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
واژگان کلیدی: آندراگوژی پداگوژی آموزش ضمن خدمت معلمان آموزش عالی	زمینه و هدف: آموزش ضمن خدمت زمانی می‌تواند به بهبود عملکرد حرفه‌ای معلمان بینجامد که با نیازها، تجربه‌ها و مسائل واقعی محیط کار آنان تناسب داشته باشد. از این رو، شناخت جایگاه آندراگوژی، به عنوان رویکردی تأکیدکننده بر ویژگی‌های یادگیری بزرگسالان، و پداگوژی در طراحی و اجرای این آموزش‌ها اهمیت دارد. لذا هدف کلی این پژوهش، بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان و دلالت‌های آن برای آموزش عالی می‌باشد.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۱/۱۵	روش پژوهش: این پژوهش، از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش کیفی - اکتشافی و تحلیل محتوا بود. جامعه آماری آن را، معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان که در آموزش ضمن خدمت شرکت کردند، تشکیل می‌دادند که با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و قانون اشباع ۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب و در مصاحبه شرکت کردند. ابزار مورد استفاده مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیق بود. روایی و پایایی ابزار مورد تایید قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری (باز، انتخابی و محوری) استفاده شد.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۱/۲۳	یافته‌ها: تجربه محوری، مشارکت، حل مسائل واقعی و ارتباط آموزش با شغل به عنوان بازتاب اصول آندراگوژی است و انتقال یک سویه محتوا، تعیین کامل فرایند از سوی مدرس یا محدود بودن نقش معلم به دریافت مطالب از نشانه حضور رویکرد مدرس محور یا پداگوژیک است.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۰۳	نتیجه گیری: بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت، تنها به شناسایی روش‌های تدریس محدود نمی‌شود، بلکه تناسب آموزش با نیازها و تجربه‌های حرفه‌ای معلمان، نقش مدرس، میزان مشارکت فراگیران و امکان به کارگیری آموخته‌ها در کلاس درس را نیز در بر می‌گیرد. بنابراین، طراحی اثربخش این دوره‌ها مستلزم تلفیق انعطاف‌پذیر روش‌های آموزشی و توجه به پیوند میان یادگیری حرفه‌ای و عمل کلاسی است؛ امری که می‌تواند در برنامه‌ریزی آموزش عالی و آماده‌سازی مدرسان مورد توجه قرار گیرد.

استناد: نورمحمدیان، مژده و غلامرضایی زاده، ربابه. (۱۴۰۵). بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان و دلالت‌های آن برای آموزش عالی. *دانش و پژوهش در آموزش عالی نوین*، ۳(۹)، ۱۱-۱.

 <https://doi.org/10.22034/nherk.2026.608436.1047>

حق نشر و حقوق کامل انتشار برای نویسندگان محفوظ است. © نویسندگان. این مقاله توسط مرکز انتشارات علیم نور منتشر شده است. این مقاله یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) منتشر شده است.

آموزش و یادگیری در دنیای معاصر دیگر به دوره‌های رسمی تحصیل محدود نیست و توسعه مستمر دانش و مهارت‌های حرفه‌ای به یکی از الزامات اساسی نظام‌های آموزشی تبدیل شده است (یونسی و همکاران، ۲۰۲۶). در این میان، آموزش ضمن خدمت معلمان جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا کیفیت عملکرد حرفه‌ای معلمان تا حد زیادی به میزان دسترسی آنان به فرصت‌های مستمر یادگیری، بازآموزی و توانمندسازی حرفه‌ای وابسته است (سوفیا و همکاران ۲۰۲۶). آموزش عالی نیز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای تولید، انتقال و به‌روزرسانی دانش، نقش مهمی در طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بر عهده دارد (شومان و چیدزونگو، ۲۰۲۵). از این منظر، اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت صرفاً به ارائه محتوای علمی جدید وابسته نیست، بلکه چگونگی طراحی فرایند یادگیری و میزان انطباق آن با ویژگی‌های یادگیرندگان بزرگسال نیز اهمیت اساسی دارد (نوری و همکاران، ۱۳۹۹).

معلمان شرکت‌کننده در دوره‌های ضمن خدمت، یادگیرندگانی بزرگسال هستند که از تجربه‌های حرفه‌ای، دانش پیشین و نیازهای شغلی متفاوت برخوردارند (وانگ، ۲۰۲۶). بنابراین، طراحی برنامه‌های آموزشی برای آنان نیازمند توجه به ویژگی‌های یادگیری بزرگسالان است. آندراگوژی به‌عنوان رویکردی در زمینه یادگیری بزرگسالان، بر عواملی همچون تجربه پیشین، خودراهبری، مشارکت فعال یادگیرنده، مسئله‌محوری، ارتباط یادگیری با نیازهای واقعی زندگی و حرفه و کاربردپذیری آموخته‌ها تأکید دارد (عباباف، ۱۳۹۸). در مقابل، پداگوژی به‌طور سنتی بیشتر با الگوهای آموزش مدرس‌محور و هدایت‌شده شناخته می‌شود و در بسیاری از نظام‌های آموزشی، مبنای طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی قرار گرفته است (کرمی و همکاران، ۱۳۹۹). مقایسه و بررسی جایگاه این دو رویکرد در آموزش ضمن خدمت می‌تواند تصویری روشن‌تر از میزان تناسب شیوه‌های آموزشی با ویژگی‌های یادگیرندگان و الزامات توسعه حرفه‌ای معلمان ارائه کند (طرفی و همکاران، ۱۳۹۹).

اهمیت این موضوع زمانی بیشتر آشکار می‌شود که آموزش ضمن خدمت نه به‌عنوان مجموعه‌ای از دوره‌های کوتاه‌مدت و منفصل، بلکه به‌عنوان بخشی از فرایند یادگیری مادام‌العمر و توسعه حرفه‌ای معلمان در نظر گرفته شود (جورج و بابو، ۲۰۲۶). در چنین نگرشی، آموزش عالی می‌تواند با بازنگری در برنامه‌های تربیت و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، زمینه استفاده بیشتر از تجربه‌های حرفه‌ای آنان، مشارکت فعال در فرایند یادگیری، یادگیری مبتنی بر مسائل واقعی مدرسه و پیوند میان دانش نظری و تجربه عملی را فراهم سازد (غمرای و همکاران، ۲۰۲۶). از این منظر، بررسی آندراگوژی و پداگوژی صرفاً یک بحث نظری درباره دو رویکرد آموزشی نیست، بلکه می‌تواند مبنایی برای بازاندیشی در نحوه طراحی برنامه‌های آموزش حرفه‌ای و ضمن خدمت معلمان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی باشد (طرفی و همکاران، ۱۳۹۹).

با وجود اهمیت روزافزون توسعه حرفه‌ای معلمان، همچنان این پرسش مطرح است که برنامه‌های آموزش ضمن خدمت تا چه اندازه با ویژگی‌های یادگیرندگان بزرگسال و تجربه‌های حرفه‌ای آنان هماهنگ هستند و در طراحی این برنامه‌ها چه جایگاهی برای اصول آندراگوژی و پداگوژی در نظر گرفته می‌شود. همچنین، بررسی این موضوع می‌تواند مشخص کند که یافته‌های حاصل از تجربه معلمان چه پیامدهایی برای سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی درسی، توانمندسازی مدرسان و طراحی برنامه‌های آموزش حرفه‌ای در آموزش عالی دارد. بر این اساس، پژوهش حاضر با تمرکز بر معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان، جایگاه آندراگوژی و پداگوژی را در آموزش ضمن خدمت بررسی می‌کند و می‌کوشد ضمن شناسایی

وضعیت موجود، زمینه لازم برای تفسیر یافته‌ها در سطح آموزش عالی را فراهم سازد. پرسش محوری این است که آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت معلمان چه جایگاهی دارند و یافته‌های حاصل از این بررسی چه دلالت‌هایی برای طراحی و اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای در آموزش عالی به همراه دارد. پاسخ به این پرسش می‌تواند به درک بهتر الزامات آموزش حرفه‌ای معلمان و تقویت پیوند میان دانش و تجربه حرفه‌ای، آموزش ضمن خدمت و نقش دانشگاه‌ها در توسعه سرمایه انسانی نظام آموزشی کمک کند.

روش شناسی:

این پژوهش، از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش کیفی – اکتشافی و تحلیل محتوا است. جامعه آماری آن را، معلمان دوره ابتدایی شهر سیرجان که در آموزش ضمن خدمت شرکت کردند، تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و قانون اشباع ۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب و در مصاحبه شرکت نمودند. ابزار مورد استفاده مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیق بود. جهت تعیین دقت و صحت اطلاعات از چهار عامل اعتبار، انتقال پذیری، قابلیت اعتماد و قابلیت تأیید استفاده گردید که نشان دهنده روایی و پایایی ابزار بود. جهت تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری استفاده شده است که شامل کدگذاری باز، انتخابی و محوری است.

یافته‌ها:

داده‌های مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته با ۸ نفر از مشارکت‌کنندگان، با رویکرد کدگذاری کیفی تحلیل شد. در مرحله نخست، متن مصاحبه‌ها چندین بار مطالعه و عبارت‌های معنادار مرتبط با آموزش ضمن خدمت، ویژگی‌های یادگیری معلمان بزرگسال، نقش مدرس، مشارکت معلمان، کاربردپذیری آموخته‌ها و پیوند آموزش عالی با مدرسه مشخص شد. سپس از این عبارت‌ها کدهای اولیه استخراج و در مراحل کدگذاری محوری و انتخابی، کدهای نزدیک به هم در مقوله‌های گسترده‌تر سازمان‌دهی شدند.

– **کدگذاری باز:** در کدگذاری باز، مفاهیم اولیه از گفته‌های مشارکت‌کنندگان استخراج شد که در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: مفاهیم اولیه استخراج شده از مصاحبه شونده‌گان در کدگذاری باز

حوزه مورد بررسی	نمونه کدهای باز
نیازسنجی و محتوای دوره	توجه به نیازهای واقعی معلمان؛ تکراری بودن محتوا؛ فاصله محتوا با مسائل کلاس؛ ارتباط دوره با پایه تدریس
تجربه حرفه‌ای معلمان	استفاده از تجربه معلمان؛ به اشتراک گذاری تجربه‌ها؛ نادیده گرفتن دانش عملی معلم؛ یادگیری از همکاران
شیوه تدریس در دوره‌ها	سخنرانی محور بودن؛ ارائه یک‌سویه مطالب؛ بحث گروهی؛ کارگاه عملی؛ تحلیل مسئله‌های کلاسی
نقش معلم شرکت کننده	دریافت کننده محتوا؛ مشارکت در بحث؛ انتخاب موضوع یادگیری؛ طرح مسئله از تجربه شخصی
نقش مدرس	انتقال دهنده اطلاعات؛ تسهیل گر یادگیری؛ آگاهی از نیازهای معلمان؛ ایجاد فرصت برای گفت‌وگو
کاربرد آموخته‌ها	قابلیت اجرای آموخته‌ها در کلاس؛ کمبود فرصت تمرین؛ نبود پیگیری پس از دوره؛ محدودیت امکانات مدرسه
ارزیابی دوره	سنجش حضور و قبولی؛ ارزیابی یادگیری واقعی؛ دریافت بازخورد از معلمان؛ بررسی تغییر در عملکرد تدریس
موانع اجرایی	کمبود زمان؛ تراکم برنامه‌ها؛ محدودیت منابع؛ ناسازگاری زمان دوره با وظایف مدرسه
ارتباط با آموزش عالی	نیاز به آمادگی مدرسان؛ پیوند دانشگاه و مدرسه؛ اهمیت تجربه میدانی؛ ضرورت آموزش بزرگسالان در تربیت معلم

–**کدگذاری محوری:** در کدگذاری محوری، کدهای باز در قالب مقوله‌های اصلی و فرعی سامان‌دهی می‌شوند که نتایج در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: مقوله‌های اصلی و فرعی استخراج شده از مصاحبه شونده‌گان

مقوله اصلی	زیرمقوله‌های فرعی	ارتباط با آندراگوژی و پداگوژی
تناسب آموزش با نیازهای حرفه‌ای	نیازسنجی، ارتباط محتوا با کلاس، تفاوت نیازها برحسب پایه و تجربه	تأکید بر ارتباط یادگیری بزرگسالان با مسائل واقعی کار
میزان بهره‌گیری از تجربه معلمان	تبادل تجربه، تحلیل موقعیت‌های تدریس، استفاده از دانش عملی	از مؤلفه‌های مهم آندراگوژی
شیوه سازمان‌دهی آموزش	تدریس مستقیم، سخنرانی، تمرین، کارگاه و بحث گروهی	بازتابی از ترکیب یا غلبه رویکردهای پداگوژیک و آندراگوژیک
میزان عاملیت و مشارکت فراگیر	مشارکت در تعیین موضوع، پرسش‌گری، تصمیم‌گیری و همکاری	تأکید آندراگوژی بر نقش فعال یادگیرنده بزرگسال
انتقال یادگیری به محیط کار	تمرین عملی، پشتیبانی پس از دوره، فرصت کاربرد آموخته‌ها	پیوند یادگیری با موقعیت شغلی
شرایط و محدودیت‌های اجرا	زمان، امکانات، شیوه برگزاری، سیاست‌های سازمانی	عوامل زمینه‌ای مؤثر بر انتخاب و اجرای روش آموزشی
ارزیابی و بازخورد	سنجش حضور، یادگیری، کاربرد و پیامدهای حرفه‌ای	نشان‌دهنده میزان تمرکز بر فرایند و پیامد یادگیری

در این الگو، پداگوژی لزوماً به معنای رویکرد نامطلوب نیست؛ آموزش مستقیم و هدایت‌شده ممکن است برای برخی محتواها لازم باشد. نکته تحلیلی این است که آیا شیوه‌های آموزشی با هدف دوره، تجربه معلمان و نوع مهارت مورد آموزش تناسب دارند یا خیر.

– **کدگذاری انتخابی:** در کدگذاری انتخابی، مقوله‌های محوری حول یک مقوله مرکزی یکپارچه می‌شوند. مقوله مرکزی می‌تواند این باشد: «چالش میان ماهیت بزرگسالانه و تجربه‌محور یادگیری معلمان و شیوه‌های ساختارمند یا مدرس‌محور در آموزش ضمن خدمت». بر پایه این مقوله، می‌توان چنین توضیح داد که بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی تنها به شناسایی روش تدریس محدود نمی‌شود، بلکه به تناسب میان نیازهای معلمان، تجربه‌های حرفه‌ای آنان، نقش مدرس، میزان مشارکت شرکت‌کنندگان و فرصت به‌کارگیری آموخته‌ها در کلاس درس مربوط است. در مصاحبه‌ها بر تجربه‌محوری، مشارکت، حل مسائل واقعی و ارتباط آموزش با شغل تأکید شده، که می‌توان آن را بازتاب اصول آندراگوژی دانست. در گفته‌ها بر انتقال یک‌سویه محتوا، تعیین کامل فرایند از سوی مدرس یا محدودبودن نقش معلم به دریافت مطالب تأکید شده که می‌توان آن را نشانه‌ای از حضور رویکرد مدرس‌محور یا پداگوژیک تلقی کرد.

دلالت‌های احتمالی برای آموزش عالی:

– گنجاندن مبانی یادگیری بزرگسالان در برنامه‌های تربیت معلم و آماده‌سازی مدرسان؛ به‌گونه‌ای که مدرسان با اصول آموزش افراد بزرگسال و تفاوت آن با آموزش کودکان آشنا باشند.

– پیوند قوی‌تر میان دانشگاه و مدرسه، برای آنکه طراحی دوره‌های ضمن خدمت بر مسائل واقعی کلاس و نیازهای حرفه‌ای معلمان تکیه کند.

– طراحی دوره‌های متنوع و منعطف؛ شامل آموزش مستقیم در موارد لازم، همراه با کارگاه، بررسی مورد، گفت‌وگوی حرفه‌ای و یادگیری همتابه‌همتا.

– تقویت فرصت استفاده از تجربه معلمان در طراحی و اجرای دوره‌ها، به‌جای نادیده‌گرفتن دانش حاصل از عمل حرفه‌ای آنان.

– توجه به انتقال یادگیری به محیط کار از طریق تمرین، پیگیری پس از دوره، بازخورد و ارزیابی کاربرد آموخته‌ها در کلاس.

– بازنگری در شیوه ارزیابی دوره‌ها، به‌گونه‌ای که ارزیابی فقط به حضور یا قبولی محدود نشود و یادگیری و کاربرد حرفه‌ای را نیز دربرگیرد.

نتیجه گیری

نتایج نشان داد که؛ بررسی جایگاه آندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت را نمی‌توان صرفاً به شناسایی روش تدریس، مانند سخنرانی یا کارگاه، محدود کرد. این جایگاه در پیوند میان چند مؤلفه شکل می‌گیرد: میزان توجه به نیازهای حرفه‌ای معلمان، استفاده از تجربه‌های آنان، نقش مدرس در فرایند یادگیری، میزان مشارکت معلمان و امکان به‌کارگیری آموخته‌ها در موقعیت واقعی کلاس. بنابراین، برای تحلیل رویکرد آموزشی دوره‌ها باید هم به چگونگی آموزش و هم به تناسب آن با ویژگی‌ها و نیازهای یادگیرندگان توجه کرد. تأکید مشارکت‌کنندگان بر تجربه‌محوری، مشارکت، حل مسائل واقعی و ارتباط آموزش با شغل را می‌توان بازتاب برخی اصول آندراگوژی دانست. در این رویکرد، معلم صرفاً دریافت‌کننده اطلاعات تلقی نمی‌شود؛ بلکه تجربه حرفه‌ای او منبعی برای یادگیری است و آموزش زمانی معنادارتر می‌شود که با مسائل و وظایف واقعی او ارتباط داشته باشد. از این منظر، دوره‌ای که به معلمان فرصت طرح مسئله‌های کلاس، تبادل تجربه، بررسی نمونه‌های واقعی و انتخاب یا پیگیری موضوعات متناسب با نیازشان می‌دهد، به اصول یادگیری بزرگسالان نزدیک‌تر است. چنین مشارکتی می‌تواند به افزایش احساس مالکیت نسبت به یادگیری و تسهیل انتقال آموخته‌ها به تدریس روزمره کمک کند.

در مقابل، تأکید برخی گفته‌ها بر انتقال یک‌سویه محتوا، تعیین کامل روند آموزش از سوی مدرس و محدودماندن نقش معلم به دریافت مطالب، نشان‌دهنده حضور مؤلفه‌هایی از رویکرد مدرس‌محور یا پداگوژیک است. در این وضعیت، محتوا و شیوه آموزش عمدتاً از پیش تعیین می‌شود و فرصت کمتری برای ورود تجربه‌ها و نیازهای شرکت‌کنندگان به فرایند یادگیری وجود دارد. پیامد احتمالی چنین وضعی آن است که فاصله میان محتوای دوره و مسائل واقعی کلاس افزایش یابد و کاربرد آموخته‌ها در محیط کار با دشواری روبه‌رو شود. باین‌حال، نباید پداگوژی را به‌طور مطلق نامناسب دانست؛ آموزش مستقیم و هدایت‌شده ممکن است برای معرفی مفاهیم پایه، دستورالعمل‌ها یا مهارت‌هایی که به الگوسازی و توضیح روشن نیاز دارند، سودمند باشد. مسئله اصلی، تناسب روش با هدف آموزشی، ویژگی یادگیرندگان و نوع محتوای دوره است. این یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد که آندراگوژی و پداگوژی را بهتر است دو سر یک طیف آموزشی در نظر گرفت، نه دو الگوی کاملاً جدا و ناسازگار. ممکن است یک دوره ضمن خدمت در بخشی از فرایند، آموزش مستقیم داشته باشد و در بخش دیگری بر بحث گروهی، حل مسئله و تبادل تجربه تکیه کند. از این‌رو، ارزیابی دوره‌ها باید بررسی کند که آیا این ترکیب آگاهانه و متناسب با نیاز معلمان انجام شده است یا خیر. حضور یک روش مشارکتی به‌تنهایی برای آندراگوژیک‌بودن دوره کافی نیست؛ لازم است مشارکت معلمان در انتخاب یا صورت‌بندی مسئله‌ها، ارتباط محتوا با تجربه حرفه‌ای و فرصت کاربرد آموخته‌ها نیز بررسی شود. از نظر تبیینی، می‌توان گفت هرگاه طراحی دوره بر انتقال محتوا و اجرای یکسان برای همه شرکت‌کنندگان متمرکز باشد، نقش تجربه و تفاوت نیازهای معلمان کمتر دیده می‌شود. در مقابل، هنگامی که دوره با نیازسنجی آغاز شود، تجربه‌های معلمان در بحث‌ها و فعالیت‌ها به کار گرفته شود و مسائل واقعی کلاس مبنای یادگیری قرار گیرد، زمینه بیشتری برای تحقق اصول آندراگوژی فراهم می‌شود. باین‌حال، امکان اجرای چنین رویکردی فقط به تصمیم مدرس وابسته نیست و عواملی مانند زمان دوره، شیوه برنامه‌ریزی، منابع آموزشی، اختیار معلم برای مشارکت و وجود پیگیری پس از پایان دوره نیز در آن نقش دارند.

در مجموع، تفسیر یافته‌ها بر این نکته تأکید دارد که جایگاه اندراگوژی و پداگوژی در آموزش ضمن خدمت، در چگونگی سازمان‌دهی رابطه میان مدرس، معلم، محتوا و محیط کار آشکار می‌شود. هرچه تجربه و نیازهای حرفه‌ای معلمان بیشتر در طراحی و اجرای آموزش وارد شود و امکان کاربرد آموخته‌ها فراهم باشد، دوره به اصول اندراگوژی نزدیک‌تر خواهد بود؛ و هرچه فرایند بیشتر بر انتقال یک‌سویه محتوا و نقش منفعل شرکت‌کننده تکیه کند، ویژگی‌های مدرس محور آن پررنگ‌تر می‌شود.

یافته‌های پژوهش درباره هم‌زمانی مؤلفه‌های اندراگوژیک و پداگوژیک در آموزش ضمن خدمت، نشان می‌دهد که ارتقای کیفیت این آموزش‌ها صرفاً به تغییر روش تدریس محدود نیست؛ بلکه مستلزم بازنگری در شیوه تربیت مدرسان، طراحی دوره‌ها، رابطه دانشگاه و مدرسه و چگونگی ارزیابی یادگیری است. بر این اساس، دلالت‌های زیر برای آموزش عالی قابل طرح است.

۱. گنجاندن مبانی یادگیری بزرگسالان در برنامه‌های تربیت معلم و آماده‌سازی مدرسان: آشنایی

مدرسان با اصول یادگیری بزرگسالان می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا معلمان را صرفاً دریافت‌کنندگان محتوا تلقی نکنند، بلکه تجربه حرفه‌ای، نیازهای شغلی و ظرفیت تصمیم‌گیری آنان را در فرایند آموزش به رسمیت بشناسند. این آشنایی همچنین می‌تواند در انتخاب روش مناسب اثرگذار باشد؛ برای نمونه، مدرس تشخیص دهد چه زمانی آموزش مستقیم برای انتقال یک مفهوم یا دستورالعمل لازم است و چه زمانی بحث، تمرین، حل مسئله یا تبادل تجربه اثربخش‌تر خواهد بود. بنابراین، مقصود حذف آموزش پداگوژیک نیست، بلکه توانمندکردن مدرسان برای انتخاب آگاهانه و متناسب روش‌های آموزشی است.

۲. تقویت پیوند میان دانشگاه و مدرسه: اگر دوره‌های ضمن خدمت صرفاً بر اساس محتوای نظری یا برنامه‌های ازپیش‌تعیین‌شده طراحی شوند، ممکن است با مسائل روزمره کلاس درس فاصله پیدا کنند. ارتباط منظم دانشگاه و مدرسه می‌تواند این فاصله را کاهش دهد؛ زیرا دانشگاه را با نیازها، محدودیت‌ها و تجربه‌های واقعی معلمان آشنا می‌کند و به مدرسه امکان می‌دهد در تعیین اولویت‌های آموزشی نقش داشته باشد. در چنین رابطه‌ای، مدرسه فقط محل اجرای آموخته‌ها نیست، بلکه می‌تواند در شناسایی مسئله‌ها، طراحی دوره و بازخورددهی درباره اثربخشی آن نیز مشارکت کند. این پیوند به کاربردی‌تر شدن محتوای دوره‌ها و افزایش تناسب آن‌ها با شرایط حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند.

۳. طراحی دوره‌های متنوع و منعطف: یافته‌ها درباره حضور هم‌زمان شیوه‌های مدرس محور و مشارکتی، ضرورت پرهیز از تکیه بر یک روش ثابت را برجسته می‌کند. آموزش مستقیم می‌تواند برای معرفی چارچوب‌ها، مفاهیم پایه یا دستورالعمل‌های ضروری مناسب باشد؛ اما برای تعمیق یادگیری و پیوند آن با عمل حرفه‌ای، بهتر است با فعالیت‌هایی مانند کارگاه، بررسی مورد، تحلیل موقعیت‌های کلاسی، گفت‌وگوی حرفه‌ای و یادگیری همتابه‌همراه شود. انعطاف‌پذیری همچنین به معنای توجه به تفاوت تجربه، پایه تدریس و نیازهای یادگیری معلمان است. از این رو، طراحی دوره‌ها باید امکان انتخاب، تطبیق یا تمرکز بر موضوعات مرتبط با نیازهای شرکت‌کنندگان را فراهم کند.

۴. بهره‌گیری از تجربه حرفه‌ای معلمان: تجربه معلمان بخشی از منابع یادگیری دوره است، نه مانعی در برابر انتقال محتوای جدید. واردکردن این تجربه‌ها به فرایند آموزش می‌تواند زمینه تحلیل انتقادی عملکرد، یادگیری از همکاران و پیوند میان دانش نظری و عمل را فراهم کند. برای مثال، معلمان می‌توانند موقعیت‌های واقعی کلاس را

مطرح کنند، راه‌حل‌های مختلف را بررسی کنند و درباره نتایج تجربه‌های خود گفت‌وگو کنند. چنین رویکردی جایگاه حرفه‌ای معلم را تقویت می‌کند و آموزش را از انتقال صرف اطلاعات به فرایندی دوسویه‌تر تبدیل می‌سازد. در این چارچوب، نقش مدرس بیش از آنکه صرفاً انتقال‌دهنده محتوا باشد، تسهیل‌گر یادگیری و سامان‌دهنده گفت‌وگوی حرفه‌ای است.

۵. توجه به انتقال یادگیری به محیط کار: یادگیری در دوره زمانی کامل‌تر می‌شود که معلم بتواند آموخته‌ها را در کلاس به کار گیرد. با این حال، کاربرد آموخته‌ها ممکن است تحت تأثیر عواملی مانند زمان، امکانات مدرسه، حمایت همکاران و شرایط دانش‌آموزان قرار گیرد. بنابراین، مسئولیت آموزش عالی نباید به برگزاری دوره و ارائه محتوا محدود شود. فراهم کردن فرصت تمرین، تعیین فعالیت‌های کاربردی، پیگیری پس از دوره، دریافت بازخورد و ایجاد امکان مشورت با مدرس یا همکاران می‌تواند انتقال یادگیری را تقویت کند. این اقدامات همچنین به شناسایی موانعی کمک می‌کنند که در طراحی دوره‌های بعدی باید در نظر گرفته شوند.

۶. بازنگری در شیوه ارزیابی دوره‌ها: اگر ارزیابی تنها بر حضور، رضایت فوری یا قبولی شرکت‌کننده متمرکز باشد، تصویر محدودی از اثربخشی دوره به دست می‌دهد. ارزیابی جامع‌تر می‌تواند چند سطح را دربرگیرد: میزان یادگیری، کیفیت مشارکت، ارتباط محتوای دوره با نیازهای معلمان و امکان استفاده از آموخته‌ها در کلاس. همچنین، پیگیری پس از دوره می‌تواند روشن کند که کدام بخش‌های آموزش به عمل حرفه‌ای منتقل شده‌اند و چه موانعی مانع کاربرد آن‌ها بوده است. نتایج چنین ارزیابی‌ای باید به بازنگری در محتوای دوره، روش‌های تدریس و شیوه پشتیبانی از معلمان منجر شود؛ نه اینکه صرفاً به ثبت نمره یا صدور گواهی محدود بماند.

در مجموع، این دلالت‌ها بر ضرورت حرکت از آموزش ضمن خدمت صرفاً محتوامحور به سوی آموزش حرفه‌ای نیازمحور، تجربه‌مدار و متصل به محیط کار تأکید دارند. آموزش عالی می‌تواند با آماده‌سازی مدرسان، مشارکت دادن مدرسه و معلمان در طراحی دوره‌ها، به‌کارگیری روش‌های متنوع و سنجش کاربرد آموخته‌ها، زمینه استفاده مناسب‌تر از اصول آندراگوژی را فراهم کند. با این حال، این امر به معنای کنار گذاشتن کامل روش‌های پداگوژیک نیست؛ بلکه به معنای انتخاب و ترکیب سنجیده روش‌ها بر پایه هدف آموزشی، نوع محتوا و ویژگی‌های معلمان است. از آنجا که این دلالت‌ها بر یافته‌های مصاحبه‌ای محدود استوارند، بهتر است در پژوهش به‌عنوان پیشنهادهایی مبتنی بر داده‌های مطالعه مطرح شوند، نه نسخه‌هایی قطعی و قابل تعمیم به همه موقعیت‌های آموزش ضمن خدمت.

تشکر و قدردانی

از کلیه کسانی که با همکاری صادقانه خود امکان انجام این تحقیق را فراهم ساختند، نهایت قدردانی به عمل می‌آید. بدون همراهی این عزیزان، اجرای پژوهش حاضر میسر نمی‌شد.

تعارض منافع

در انجام پژوهش حاضر هیچ‌گونه تعارض منافع مالی، علمی یا شخصی وجود نداشته است.

موازین اخلاقی

این پژوهش مطابق با اصول اخلاقی پژوهش‌های علمی انجام شده است. مشارکت‌کنندگان با آگاهی کامل در تحقیق شرکت کرده و اطلاعات آنان محرمانه تلقی شد. نتایج صرفاً در چارچوب اهداف علمی پژوهش مورد استفاده قرار گرفت و از ذکر نام یا مشخصات فردی شرکت‌کنندگان خودداری گردید. حقوق مادی و معنوی و بایدها و نبایدهای مالکیت فکری محققان بر اساس قانون کپی رایت وبا ذکر منابع محفوظ مانده است.

منابع

- طرفی، جمهور؛ ناطقی، فائزه؛ جالوندی، مهناز (۱۳۹۹). ارائه الگوی مطلوب برنامه آموزش ضمن خدمت معلمان با توجه به رویکردهای آموزشی پداگولوژی، اندراگوژی و هیوتاگوژی. فصلنامه پژوهش‌های برنامه ریزی آموزشی و درسی، ۱۰ (۲)، ۳۰-۱.
- طرفی، جمهور؛ ناطقی، فائزه؛ جالوندی، مهناز (۱۳۹۹). بررسی جایگاه رویکردهای آموزشی پداگولوژی، اندراگوژی و هیوتاگوژی در توسعه حرفه‌ای معلمان مدارس. فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، ۸ (۱).
- عباباف، زهره (۱۳۹۸). چشم اندازهای پداگولوژی، افق‌های الهام بخش در برنامه درسی آموزش عالی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۰ (۱۹)، ۱۷۱-۱۹۳.
- کرمی، مرتضی؛ حسینی، مجتبی؛ هاشمی، فروزان سادات؛ پوریزدیان محمدآباد، مهدی (۱۳۹۹). ارزشیابی برنامه‌های درسی ضمن خدمت بر اساس اصول اندراگوژی. مجله علمی پژوهشی پژوهش‌های برنامه درسی، ۱۰ (۱)، ۲۸۲-۲۹۹.
- نوری افشار، مهریار؛ حق وردی، مجید؛ کمیجانی، علی (۱۳۹۹). آموزش‌های ضمن خدمت فرهنگیان: از اثربخشی تا کارآمدی. دو ماهنامه علمی و پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱ (۱)، ۳۰۵-۳۲۴.
- George, J., & Babu, N. S. (2026). Enabling primary school teachers for health contemplated classroom management: Understanding the effectivity of in-service training programs. *Pedagogy in Health Promotion*, 12(2), 98-107.
- Ghamrawi, N. A., Ghamrawi, N., & Shal, T. (2026). Reimagining teacher preparation: An andragogical lens on transforming preservice education. *Journal of Adult and Continuing Education*, 32(2), 365-390.
- Schoeman, T., & Chidzunu, T. (2025). Can the map work content knowledge (CK) competence be improved among geography teachers? Empirical evidence from the University of Johannesburg in-service teacher training in Gauteng, South Africa. *South African Geographical Journal*, 107(4), 565-585.
- Sofia, B., Alessandra, B., Letizia, C., Laura, L., & Elena, N. (2026). Evaluating the impact of in-service teacher training: A scoping review. *Studies in Educational Evaluation*, 90, 101650.
- Wong, J. L. (2026). Teachers' perceptions of what knowledge they need to foster their multicultural competence: what are the implications for in-service teacher education programmes?. *Teachers and Teaching*, 32(4), 637-654.
- Yunsi, M., Imen, Z., & Omar, H. (2026). Contemporary Trends in the In-Service Training of Middle School Teachers: An Analytical and Applied Approach. *Corps et Psychisme. Recherches en Psychanalyse et Sciences Humaines*, 13(2), 153-168.