



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی
مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی
با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



رابطه بلوغ حرفه ای دبیران با روش تدریس آنها در مدارس مقطع متوسطه شهرستان کلیر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲

هادی بردباری (نویسنده مسئول)^۱، رسول خداپرست اول^۲، مصطفی صفری^۳

^۱ معلم، آموزش و پرورش اسکو bordbarih@gmail.com

^۲ معلم، آموزش و پرورش تیکمه داش rasoul.kh2000@gmail.com

^۳ معلم، آموزش و پرورش خداآفرین mossafari98@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای معلمان با سبک تدریس آنان در مدارس دوره متوسطه شهرستان کلیر انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی-همبستگی بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه معلمان مقطع متوسطه دوره متوسطه شهرستان کلیر بوده است. نمونه آماری طبق جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) به تعداد ۸۷ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده است. ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر شامل پرسشنامه های ذهنیت فلسفی هاشمی (۱۳۷۴)، بلوغ حرفه‌ای سوپر (۱۹۸۰)، سبک تدریس گراشا (۲۰۰۲) بود. نتایج این تحقیق نشان داد که بین ذهنیت فلسفی و سبک تخصصی یا خبره سبک مدل شخصی یا فردی، سبک تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین مؤلفه‌های جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری با سبک‌های تخصصی یا خبره مدل شخصی یا فردی تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین بلوغ حرفه‌ای با سبک‌های تخصصی یا خبره مدل شخصی یا فردی تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین مؤلفه‌های اکتشاف و سبک‌های تخصصی یا خبره و اقتدار رسمی یا آمرانه معلمان؛ ثبات با سبک‌های تخصصی یا خبره، تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان؛ ابقاء و سبک‌های تخصصی یا خبره تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان افول و سبک‌های تخصصی یا خبره، تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی

ذهنیت فلسفی، بلوغ حرفه ای، سبک‌های تدریس، دبیران مقطع متوسطه.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین‌المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



۱. مقدمه

از مهم‌ترین چالش‌های پیش روی معلمان علوم اجتماعی در تدریس و امر یاددهی که یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد، باید به بی‌علاقگی برخی از دانش‌آموزان به شاخه‌های علوم اجتماعی و نبود شناخت صحیح معلمان با روش‌های نوین تدریس، عدم استفاده از بحث‌های گروهی، بی‌توجهی همکاران به چگونگی تدریس دروس علوم اجتماعی کمی بودن ارزشیابی و کافی نبودن آن در ارزشیابی دروس علوم اجتماعی اشاره نمود [۱۰]. اصلی‌ترین دلیل‌هایی که موجب بی‌علاقگی دانش‌آموزان به یادگیری درس جامعه‌شناسی، یادنگرفتن مفاهیم سالیان گذشته شیوه تدریس بی‌روح و اتکا به جزوه نویسی معلم که با کمترین مشارکت و همراهی دانش‌آموزان است [۸]. هر درسی دارای نکات مثبتی است که این نکات مثبت می‌توانند؛ فرایند آموزش یادگیری و یاددهی را برای دانش‌آموز جذاب و دلپسند کند. درس‌های زیر مجموعه علوم اجتماعی در مدرسه دارای اهمیت کمتری نسبت به دروسی مانند ریاضی هستند. این امر یعنی هویت حاشیه‌ای یا درجه دومی دروس انسانی و اجتماعی تمام فرایند آموزش و یادگیری و یاددهی این درس‌ها را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. بنابراین به منظور بهبود آموزش درس‌های علوم اجتماعی و پیشرفت در تدریس آنها و رسیدن به اهداف آموزشی پیش‌بینی شده در ابتدا باید اهمیت این درس‌ها به معلم، دانش‌آموز و خانواده‌ها معین گردد. تعلیمات اجتماعی قبل از آنکه نیازمند این باشد که آموزش داده شود نیازمند آن است که آموزش آن آموزش داده شود [۷].

از مهم‌ترین و اساسی‌ترین کلیدهای آموزش و یادگیری در هر رشته، روش و الگوهای تدریس است. تدریس مهم‌ترین عملکرد معلم در کلاس درس محسوب می‌شود و فرآیندی است که در کانون و نقطه تلاقی همه عناصر آموزشی قرار دارد. تدریس خوب زمینه را برای یادگیری فراهم می‌سازد. تدریس فرایند تسهیل‌کننده یادگیری است. از آنجاکه با هر روشی نمی‌توان هر موضوعی را تدریس کرد؛ بنابراین برای تدریس موضوعات گوناگون روش‌های تدریس مناسب نیاز است. ماهیت موضوعات به نوع دانشی که درباره آن بحث می‌کند بستگی دارد [۱].

اهمیت طراحی چنین روش‌هایی به ویژه برای شاخه علمی علوم اجتماعی و زیر مجموعه‌هایش که مرتبط با شیوه زندگی و فرهنگ می‌باشد و پژوهش‌های کمی در این حوزه صورت گرفته است و پژوهش حاضر بر آن است تا خلأ مطالعاتی را در این حوزه پر کند. از آنجاکه در حین تدریس اصل مهیا نمودن یک محیط مناسب برای تعامل فراگیران با استاد و بررسی نمونه یادگیری است. لذا الگوی تدریس نیز توصیفگر محیط یادگیری است و در دامنه این توصیف موارد بسیاری چون طرح ریزی، برنامه تحصیلی، دوره‌ها، واحدها و مطالب آموزشی و... قابل جستجو است. به عبارت دیگر الگوها در حقیقت ابزاری برای یادگیری فراگیران می‌باشند دانشمندان علوم تربیتی الگوهای مختلفی را معرفی کرده‌اند که برخی از الگوها به صورت خیلی محدود کاربرد دارند و حتی برخی از آنها به یک درس خاص و یک زمان معین محدود می‌باشند [۹].

روش تدریس معلم عبارت است از خصوصیتی متمایز کننده که معلم نشان می‌دهد و از موقعیتی به موقعیت دیگر بدون توجه به محتوا پایدار می‌ماند [۵]. سبک تدریس یا آموزش معلم روش شناخته شده‌ای است که معلم با آن وظایف یادگیری را مشخص کرده و فرایند تدریس را به سوی هدف خود رهبری می‌کند و می‌توان آن را تمایل به سمت رفتاری که موجب یادگیری می‌شود و تأثیر گرفته از ارزش‌ها، نگرش‌ها، باورها و پیشینه فرهنگی و اجتماعی معلمان است در نظر گرفت [۳]. پژوهشگران زیادی نیز به این نکته اعتراف کرده‌اند که در جریان تدریس، انتخاب شیوه و روش تدریس معلم، تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت فیزیکی، روان شناختی رفتاری اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگردان تأثیر می‌گذارد. به همین خاطر بررسی این که بلوغ حرفه‌ای به عنوان متغیرهای روان شناختی بر انتخاب سبک‌ها و رفتارهای تدریس آنها تأثیر گذارند مسئله اصلی این پژوهش می‌باشد. انسانی که بر اساس دید و ذهنیت فلسفی رشد کند در زندگی روزمره قدرت و استعداد‌های خود را به صورت مطلوب به کار خواهد گرفت و به کمال زندگی فردی راه خواهد یافت و با استفاده از همین شایستگی در رشد فردی و زندگی گروهی و اجتماعی نیز روش مناسب با شرایط زمان و مکان را خود به خود خواهد شناخت. رسیده به هدف و موفقیت و یا شکست برنامه‌های آموزش و پرورش تا حد زیادی به طرز فکر معلم بستگی دارد؛ لذا سازمان آموزش و پرورش باید معلمانی را در چارت خود داشته باشد که از طریق تلاش پیوسته برای رشد و آشکارسازی خصوصیات شیوه اندیشیدن خویش مانند جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری در رفتار خویش، به



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



تدریج متحول شوند و باکفایت و رضایت روزافزون به صورت فلسفی بیندیشند. رشد ذهنیت فلسفی دانش و بینشی به انسان می‌دهد که نه تنها در برخورد با مسائل علمی توانمند باشد بلکه با به کارگیری اصول تعلیم و تربیت در رویارویی و برخورد با مسائل روزمره تربیتی نیز بتواند آنها را به‌گونه‌ای درست حل نماید [۵].

در این پژوهش نیز ما در پی این هستیم که بفهمیم میان بلوغ حرفه‌ای، رشد ذهنیت فلسفی و دانش معلمان علوم اجتماعی و روش تدریس آنها چه ارتباطی وجود دارد.

در ملل مختلف دنیا که کشورها در حال پیشرفت و توسعه روز افزون خود هستند، اهمیت آموزش و پرورش پیش از پیش مشخص می‌گردد چرا که از ارکان اصلی هر کشوری تحصیلات بالای افراد آن جامعه و فعال بودن نظام تربیتی و آموزشی است. امروزه اهمیت دانش و سواد آموزی و نقش معلم بر کسی پوشیده نیست چرا که سرمایه امروز آموزش و پرورش قیمتی بس عظیم برای ساختن آینده است. عنصر مهم این نظام معلم و تکلیف الهی وی، است معلمی که مسئولیت هدایت و پرورش یک نسل و آینده یک کشور را بر عهده دارد، لذا سرمایه گذاری علمی بر روی این قشر انسان ساز که وظیفه تأمین آینده روحی و روانی قشر آینده ساز جامعه را بر عهده دارد نه تنها موجب ارتقای استفاده آنها بلکه باعث بالندگی و سربلندی ملت و کشور است. زندگی انسان از دیدگاه اجتماعی یک کل واحد است و مسائل اجتماعی دارای تمامیت هستند؛ بنابراین، ضروری است برنامه درسی بتواند فرد را به گونه‌ای پرورش دهد که او قادر باشد: ۱. مسائل را به خوبی بشناسد و ۲. برای حل آنها اقدام کند، چراکه انسان با مسائل زندگی به تمامی و به صورت یک کل یکپارچه برخورد می‌کند [۲]. در این میان، برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی، نقشی مؤثر و مهم‌تر دارند مطالعات اجتماعی مطالعه درهم تنیده علوم اجتماعی و انسانی به قصد ارتقای قابلیت مدنی است [۴]. اهمیت آموزش مطالعات اجتماعی وقتی بهتر مشخص می‌شود که نا بهنجارهای موجود در جامعه از قبیل آلودگی محیط زیست افزایش مصرف مواد مخدر، افزایش بزهکاری، عدم اجرای قوانین، آسیب‌ها و مسائل اجتماعی را مشاهده کنیم. مطالعات اجتماعی و علوم مربوطه دانش‌آموزان را با این مشکلات آشنا می‌کند و راهکارها و راه‌حلهایی را برای آنها نیز ارائه می‌کند. بدین ترتیب این درس و برنامه آن افراد جامعه را برای تبدیل شدن به یک شهروند خوب آماده می‌کنند [۶]. ملکی (۱۳۸۱) در مطالعه برنامه درسی مطالعات اجتماعی بیان کرده است که با مشخص شدن آن چیزی که می‌خواهیم به آن برسیم؛ چهارچوب کلی یا سازماندهی و برنامه ریزی توالی تجربیات یادگیری می‌توان موقعیتی مطلوب برای آموزش مطالب اجتماعی به وجود آورد. اصلی‌ترین اجرا کنندگان این برنامه معلمان و دبیران علوم اجتماعی هستند که باید مورد توجه قرار گیرد. معلمان هستند که با تدریس و رفتار خود در کلاس درس، یادگیری دانش آموزان و رفتار آنان را شکل می‌دهند. بنابراین باید فهمید که رشد ذهنی و بلوغ حرفه‌ای آنان تا چه حدی از اهمیت را در پی دارد.

پژوهش‌های مختلفی نیز در این حوزه انجام گرفته است. برای مثال نیمیشابری^۱ (۲۰۱۷) نشان داد که نمره بیشتر معلمان دوره متوسطه در بلوغ حرفه‌ای بالاتر از متوسط می‌باشد. بین نمره معلمان مرد و زن در نمره بلوغ حرفه‌ای تفاوت معناداری وجود ندارد؛ اما در بعد دانش زنان دارای نمره بالاتری نسبت به مردان بودند. ساریتاش^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان داد که بیشتر معلمان فلسفه تجربه گرا را ترجیح می‌دهند و سبک تدریس تسهیل گر دارند. همچنین نتایج نشان داد که بین ترجیح فلسفی معلمان با سبک‌های تدریس آنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج رانی و گوپتا^۳ (۲۰۱۵) نشان داد که تفاوت معناداری در بلوغ حرفه‌ای دختران و پسران نوجوان وجود دارد؛ تفاوت معناداری بین بلوغ حرفه‌ای دانش آموزان داری سطوح هوشی بالا و پایین وجود دارد، نوجوانان دارای سطح هوشی بالا دارای بلوغ حرفه‌ای بالاتری نسبت به دانش آموزان دارای هوش پایین بودند و رابطه معناداری بین بلوغ حرفه‌ای و هوش دانش آموزان وجود داشت. اولسوی و اونن^۴ (۲۰۱۴) نیز نشان دادند که بلوغ حرفه‌ای دانش آموزان متوسطه بر انگیزه تحصیلی آنها تأثیر معناداری دارد. سرداری (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی رابطه بین سبک تدریس و ذهنیت فلسفی اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد خوی پرداخت. نتایج پژوهش

۱- Nimishaberi

۲ - Saritash

۳ - Rani & Gupta

۴ - Ulusoya & Onena



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین‌المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



او نشان داد که بین ذهنیت فلسفی و سبک‌های تدریس اعضای هیئت علمی رابطه معناداری وجود دارد. پاتون و کراید^۱ (۲۰۰۱) به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی، سن، تصمیم‌گیری شغلی و تعهد شغلی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم بلوغ حرفه‌ای هستند.

ایوبی و پناهی شهری (۱۳۹۵) بیان کرده‌اند که سبک تدریس معلمان نقش اساسی در وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و قادر است بر پیشرفت تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی آنها تأثیر بگذارد. نتایج پژوهش محبوبی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد که ذهنیت فلسفی با تفکر انتقادی و باورهای غیر منطقی دارای رابطه معنی‌داری می‌باشد. بهرنگی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که بین ذهنیت فلسفی مدیران با روحیه‌الگوپذیری دبیران همچنین بین مؤلفه‌های جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری مدیران با روحیه‌الگوپذیری دبیران رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین از بین ابعاد ذهنیت فلسفی، بعد جامعیت سهم معناداری در پیش‌بینی روحیه‌الگوپذیری دبیران دارد؛ بنابراین دریافتند که معلمان و مدیران دارای ویژگی ذهنیت فلسفی از نگرش بهتری نسبت به کاربرد الگوی مدیریت برخوردارند و در انجام وظایف آموزشی خود با روحیه و رغبت بیشتری فعالیت می‌کنند. نتایج حسینی مهر و امامی (۱۳۹۳) نشان داد که بین انعطاف‌پذیری از ابعاد ذهنیت فلسفی و روش تدریس سنتی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین جامعیت و تعمق با روش تدریس مدرن همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. میرزامحمدی و همکاران (۱۳۹۲) به این نتیجه دست یافتند که بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن (جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری) با خلاقیت کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بنابراین هر چه میزان ذهنیت فلسفی و ابعاد آن در بین کارکنان بیشتر باشد خلاقیت بیشتری از خود نشان می‌دهند شریف زاده (۱۳۹۱) به این نتیجه رسید که ذهنیت فلسفی با کارآفرینی و رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنی‌داری دارد و تأثیر ابعاد ذهنیت فلسفی به تفکیک بر کارآفرینی و رفتار شهروندی سازمانی معنادار بود.

جعفرپور تیرکلایی (۱۳۹۱) نشان داد که بلوغ حرفه‌ای و شخصیت‌توانایی پیش‌بینی رفتار شهروندی سازمانی را دارند؛ از میان ابعاد شخصیت فقط برون‌گرایی و وجدانی بودن و عصبیت با بلوغ حرفه‌ای رابطه داشتند. همچنین نتایج نشان داد که بلوغ حرفه‌ای با رفتار شهروندی سازمانی رابطه دارد سخنور و ماهرزاده (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیدند که بین ذهنیت فلسفی و نگرش به روش‌های تدریس فعال رابطه معناداری وجود دارد و از بین ابعاد آن بعد جامعیت سطح بالاتری نسبت به تعمق و انعطاف‌پذیری در میان معلمان به خود اختصاص داد اما رابطه بین انعطاف‌پذیری و نگرش به روش‌های حل مسئله، اکتشافی و پروژه در مرتبه اول قرار دارد. پژوهش ثابت قدم (۱۳۸۹) نشان داد که میان ذهنیت فلسفی معلمان و میزان استفاده آنها از رویکرد مشارکتی در کلاس‌های درس ارتباط معناداری وجود دارد همچنین میان ابعاد تعمق و جامعیت ذهنیت فلسفی و یادگیری مشارکتی همبستگی معناداری مشاهده شد، اما بین بعد انعطاف‌پذیری ذهنیت فلسفی و میزان استفاده از یادگیری مشارکتی همبستگی مشاهده نشد. میرشاه جعفری و شهبازی (۱۳۸۸) به این نتیجه رسیدند که بین ابعاد ذهنیت فلسفی با روش تدریس دبیران همبستگی معنی‌داری وجود دارد و روش تدریس دبیران بیشتر تحت تأثیر بعد تعمق قرار دارد.

با توجه به اینکه بلوغ حرفه‌ای با قبول مسئولیت بستگی دارد [۱۱]. فردی که به بلوغ حرفه‌ای رسیده از اطلاعات شغلی و ارزش‌های کاری برخوردار است به کار اعتقاد دارد و به دنبال تکمیل مهارت‌های خود است پس چنین فردی در تلاش خواهد بود که با رسیدن به باور و ذهنیت فلسفی صحیح و قاطع و همچنین با بهره‌گیری از سبک‌ها و روش‌های تدریس مفید و سازنده به خوبی از عهده وظایف شغلی خود برآید تا موجب رضایت شغلی خود و رشد و ارتقای سازمان شود؛ بنابراین، در پژوهش حاضر پژوهشگران قصد داریم به این موضوع بپردازد که آیا بین ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای معلمان دوره متوسطه با سبک تدریس آنان رابطه وجود دارد یا خیر؟

۲. روش پژوهش

روش پژوهش این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی است و به لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها، در قلمرو پژوهش‌های توصیفی همبستگی قرار دارد. جامعه پژوهش حاضر عبارت بود از کلیه معلمان دوره متوسطه شهرستان کلپیر که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در مدارس این شهر مشغول به تدریس بودند. طبق آمار دریافت شده از اداره آموزش و پرورش، تعداد ۶۵۲ معلم در این سال مشغول تدریس در مقطع متوسطه بودند. بر اساس جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان^۲ (۱۹۷۰) نمونه این پژوهش برابر با ۸۷ نفر بود که به شیوه نمونه

۱- Patton & Creed

۲- Krejcie & Morgan



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. به منظور جمع آوری اطلاعات در پژوهش حاضر هم از روش‌های میدانی به منظور جمع آوری داده‌های پژوهش و هم روش کتابخانه‌ای برای بررسی پیشینه نظری و تجربی استفاده شد. ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر شامل سه پرسشنامه ذهنیت فلسفی، بلوغ حرفه‌ای و سبک‌های تدریس بود.

پرسش‌نامه ذهنیت فلسفی برای اندازه‌گیری ذهنیت فلسفی معلمان از پرسش‌نامه هاشمی (۱۳۷۴) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۲۶ سؤال و سه مؤلفه جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری می‌باشد. در این پرسش‌نامه گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۳، ۱۴ و ۱۵ مؤلفه جامعیت؛ گویه‌های ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۳ مؤلفه تعمق؛ و گویه‌های ۹، ۱۲، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶ مؤلفه انعطاف پذیری را می‌سنجند. پاسخ‌ها در طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تنظیم شده است. طالقانی (۱۳۷۴) پایایی این پرسش‌نامه را در پژوهش خود ۰/۸۳ به دست آورد. روایی پرسش‌نامه به روش تحلیل گویه سنجیده شد که کلیه گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۸۴ تا ۰/۸۲ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که مبین روایی پرسش‌نامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسش‌نامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ، ۰/۷۶۸ به دست آمد.

برای اندازه‌گیری بلوغ حرفه‌ای از پرسش‌نامه سوپر^۱ (۱۹۸۰) استفاده شد. این پرسش‌نامه شامل ۶۱ سؤال و چهار مؤلفه اکتشاف، تثبیت، ابقا و افول می‌باشد. در این پرسش‌نامه گویه‌های ۱ تا ۱۵ مؤلفه اکتشاف؛ گویه‌های ۱۶ تا ۳۰ ثبات؛ گویه‌های ۳۱ تا ۴۵ ابقا؛ و گویه‌های ۴۶ تا ۶۰ افول را می‌سنجند. پاسخ‌ها در طیف پنج درجه‌ای لیکرت از «مشکلی ندارم» تا «خیلی مشکل دارم» تنظیم شده است. شیرانی نژاد (۱۳۸۴) پایایی این پرسش‌نامه را در پژوهش خود ۰/۹۴ گزارش کرده است. روایی پرسش‌نامه به روش تحلیل گویه سنجیده شد که کلیه گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۷۷ تا ۰/۸۹ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که مبین روایی پرسش‌نامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسش‌نامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ ۰/۹۲۸ به دست آمد.

برای اندازه‌گیری سبک‌های تدریس از پرسش‌نامه گراشا^۲ (۲۰۰۲) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۴۰ سؤال و ۵ مؤلفه سبک خبره، سبک آمرانه، سبک مدل فردی، سبک تسهیل کننده و سبک و کالتی می‌باشد. در این پرسش‌نامه گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰ سبک و کالتی یا تعاملی را می‌سنجند. پاسخ‌ها بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از بسیار موافقم تا بسیار مخالفم تنظیم شده است. حسن زاده و همکاران (۱۳۹۲) پایایی این پرسش‌نامه را ۰/۷۲ به دست آورده است. روایی پرسش‌نامه به روش تحلیل گویه سنجیده شد که کلیه گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۷۷ تا ۰/۸۹ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که مبین روایی پرسش‌نامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسش‌نامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ، ۰/۸۶۹ به دست آمد.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی و استنباطی استفاده شد. آماره‌های استنباطی شامل آزمون همبستگی پیرسون بود. به منظور تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS نسخه ۲۱ استفاده شد.

۳. یافته‌ها

در جدول ۱ آماره‌های توصیفی متغیرهای ذهنیت فلسفی، بلوغ اجتماعی و سبک تدریس به همراه مولفه‌های آن را نشان می‌دهد. همانگونه که مشاهده می‌شود، انحراف معیار و میانگین متغیر ذهنیت فلسفی برابر با ۶/۱۳۹ و ۹۸/۷۱۳، بلوغ حرفه‌ای ۳۴/۷۸۵ و ۲۴۲/۰۴۶ و سبک تدریس برابر با ۱۲/۹۰۷ و ۱۶۱/۴۰۲ بدست آمده است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای ذهنیت فلسفی، بلوغ اجتماعی و سبک تدریس به همراه مولفه‌های آن

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره	تعداد
ذهنیت فلسفی (کل)	۹۷/۷۱۳	۷/۱۳۹	۸۳	۱۱۳	۸۷
جامعیت	۴۰/۲۱۸	۳/۳۴۳	۳۰	۴۷	۸۷

۱ - Super
۲ - Grasha

۸۷	۳۴	۲۲	۲/۸۱۵	۲۹/۵۵۲	تعمق
۸۷	۳۶	۱۵	۳/۶۸۵	۲۹/۵۲۹	انعطاف پذیری
۸۷	۳۰۰	۱۶۲	۳۴/۷۸۵	۲۴۲/۰۴۶	بلوغ حرفه ای (کل)
۸۷	۷۵	۲۱	۱۱/۱۴۹	۵۸/۹۳۱	اکتشاف
۸۷	۷۵	۱۵	۱۱/۲۳۷	۶۱/۵۰۶	ثبات
۸۷	۷۵	۳۴	۱۰/۰۵۱	۶۴/۰۸	ابقا
۸۷	۷۵	۱۷	۱۲/۴۲۱	۵۶/۴۴۸	افول
۸۷	۱۹۵	۱۲۶	۱۲/۹۰۷	۱۶۱/۴۰۲	سبک تدریس (کل)
۸۷	۳۸	۲۴	۳/۵۱۹	۳۰/۴۰۲	سبک تخصصی
۸۷	۴۰	۲۲	۳/۶۰۴	۳۲/۴۰۲	سبک اقتدار
۸۷	۴۰	۲۶	۳/۲۱۵	۳۳/۸۵۱	سبک فردی
۸۷	۴۰	۲۳	۳/۳۹۸	۳۲/۵۲۹	سبک تسهیل کننده
۸۷	۳۹	۲۲	۳/۲	۳۲/۲۱۸	سبک تعاملی

به منظور تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج مندرج در جدول ۲ حاصل گردید. بر اساس این نتایج می‌توان فهمید بین ذهنیت فلسفی و سبک تدریس معلم رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. $(p > 0/01)$ البته این نتیجه در مورد مؤلفه سبک مقتدرانه صادق نبوده و در این مورد رابطه غیرمعنادار به دست آمد. $(p > 0/05)$

جدول ۲. آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و سبک تدریس معلمان

متغیر	ذهنیت فلسفی	جامعیت	تعمق	انعطاف پذیری
سبک تخصصی	۰/۳۵۵	۰/۴۷۲	۰/۲۴۸	۰/۳۷۷
سبک اقتدار	۰/۰۹۶	۰/۲۰۳	-۰/۰۴۴	-۰/۰۴۹
سبک فردی	۰/۳۶۷	۰/۴۶۳	۰/۴۲۶	۰/۳۳۱
سبک تسهیل کننده	۰/۴۲۸	۰/۴۲۴	۰/۲۷۸	۰/۴۶۹
سبک تعاملی	۰/۳۲	۰/۳۰۹	۰/۳۳۷	۰/۳۳۳

جدول ۳. آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین بلوغ حرفه ای و سبک تدریس معلمان

متغیر	بلوغ حرفه ای	اکتشاف	ثبات	ابقا	افول
سبک تخصصی	۰/۳۵۲	۰/۲۸۸	۰/۳۱	۰/۳۲۲	۰/۲۱۷
سبک اقتدار	-۰/۱۰۳	۰/۳۱۳	-۰/۰۴۵	۰/۰۲۲	-۰/۱۳۳
سبک فردی	۰/۲۱۷	۰/۱۹۲	۰/۱۵۱	۰/۱۹۶	۰/۱۲
سبک تسهیل کننده	۰/۴۹۲	۰/۱۹۱	۰/۴۴۷	۰/۳۳۶	۰/۳۳۲
سبک تعاملی	۰/۴۳۱	۰/۱۳۹	۰/۲۹۳	۰/۳۴	۰/۲۸۷

از نتایج ذکر شده در جدول ۳ می‌توان فهمید که بین بلوغ حرفه ای و سبک‌های تدریس تخصصی، فردی، تسهیل کننده و تعاملی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. $(p > 0/05)$ اما این رابطه در مولفه اقتدار گرایانه معنی دار نیست. $(p > 0/05)$ همچنین، بین مؤلفه اکتشاف و سبک تخصصی یا خبره و سبک اقتدار رسمی یا آمرانه معلمان، مؤلفه ثبات و سبک تخصصی یا خبره، سبک تسهیل کننده معلمان و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان، بین مؤلفه ابقاء و سبک تخصصی یا خبره، سبک تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان، بین مؤلفه افول و سبک تخصصی یا خبره، سبک تسهیل کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. $(p < 0/05)$



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین‌المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای معلمان مقطع متوسطه شهرستان کلیبر با سبک تدریس آنان در مدارس دوره اول متوسطه شهر تبریز انجام شد. نتایج مربوط به رابطه ذهنیت فلسفی با سبک‌های تدریس نشان داد که ذهنیت فلسفی با سبک تخصصی یا خبره، سبک مدل شخصی یا فردی، سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ولی رابطه بین ذهنیت فلسفی و سبک اقتدار رسمی یا آمرانه معلمان به از لحاظ آماری معنادار نبود. با توجه به این میزان رابطه بین متغیرها می‌توان گفت با افزایش ذهنیت فلسفی در معلمان میزان استفاده از این سبک‌ها در معلمان افزایش می‌یابد. این یافته را می‌توان با نتایج پژوهش‌های سرداری (۱۳۹۳)، حسینی مهر و امامی (۱۳۹۳)، بهرنگی و همکاران (۱۳۹۳)، فیاض و همکاران (۱۳۹۲)، ایمانی و همکاران (۱۳۹۱)، ثابت قدم (۱۳۸۹)، میرشاه جعفری و شهبازی (۱۳۸۸) همسو در نظر گرفت. نتایج این پژوهش‌ها نشان دهنده رابطه ذهنیت فلسفی افراد با متغیرهای گوناگون است. چنانچه اسمیت^۱ (۱۹۵۶) اشاره می‌کند که ذهنیت فلسفی در مدیران تأثیر قابل ملاحظه‌ای در روحیه معلمان دارد و وقتی مدیران جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری را در برخورد با مسائل نشان می‌دهند، معلمان احساس می‌کنند که آسان‌تر می‌توانند با وی تفاهم برقرار سازند. این امر می‌تواند برای معلمان و دانش‌آموزان نیز صادق باشد و معلمان به عنوان رهبران کلاس درس زمانی که در فرایند تدریس خود به عنوان فردی که از ذهنیت فلسفی برخوردار است می‌تواند به شیوه مناسب در تدریس عمل کند چنین معلمی می‌تواند سبک‌های مناسب و در خور یادگیری شاگردانش را به کار ببرد و از آن را کلاس درس خود استفاده کند.

همچنین نتایج مربوط به رابطه مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با سبک‌های تدریس معلمان نشان داد که بین جامعیت با سبک تخصصی یا خبره، سبک مدل شخصی یا فردی سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین سبک تخصصی یا خبره، سبک مدل شخصی یا فردی، سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین انعطاف پذیری با سبک تخصصی یا خبره معلمان، سبک مدل شخصی یا فردی، سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته را می‌توان با نتایج پژوهش‌های سرداری (۱۳۹۳)، محیوبی و همکاران (۱۳۹۴)، حسینی مهر و امامی (۱۳۹۳)، بهرنگی و همکاران (۱۳۹۳)، میرزامحمدی و همکاران (۱۳۹۲)، سخنور و ماهروزاده (۱۳۸۹)، ثابت قدم (۱۳۸۹)، میرشاه جعفری و شهبازی (۱۳۸۸) و نیکخواه (۱۳۸۶) همسو می‌باشد. بهرنگی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که بین مؤلفه‌های جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری مدیران با روحیه الگو پذیری دبیران رابطه مثبت و معناداری وجود دارد حسینی مهر و امامی (۱۳۹۳) نشان دادند که بین انعطاف پذیری از ابعاد ذهنیت فلسفی و روش تدریس سنتی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین جامعیت و تعمق با روش تدریس مدرن همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج تحقیق میرزامحمدی و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد که بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن (جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری با خلاقیت کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که بین بلوغ حرفه‌ای و سبک تخصصی یا خبره، سبک مدل شخصی یا فردی، سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا تعاملی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ولی مقدار همبستگی بین بلوغ حرفه‌ای و سبک اقتدار رسمی یا آمرانه معلمان از لحاظ آماری معنادار نبود. این یافته را می‌توان با نتایج پژوهش‌های والکر^۲ (۲۰۱۰)، جعفرپور تیرکلایی (۱۳۹۱)، زمندی (۱۳۹۱)، شجاعیان (۱۳۸۹) همسو در نظر گرفت. نتایج والکر (۲۰۱۰) نشان داد که بین بلوغ شغلی، خودکارآمدی تصمیم شغلی و خود حمایتی دانشجویان با و بدون ناتوانی رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که دانشجویان بدون ناتوانی دارای سطوح بالاتری از بلوغ شغلی و خود حمایتی بودند و خودکارآمدی برای دانشجویان با و بدون ناتوانی مشابه بود. نتایج جعفرپور تیرکلایی (۱۳۹۱) نشان داد بلوغ حرفه‌ای و شخصیت توانایی پیش بینی رفتار شهروندی سازمانی را دارند. زمندی (۱۳۹۱) نشان داد که بلوغ حرفه‌ای می‌تواند به صورت معنادار انگیزه پیشرفت را پیش بینی کند.

با توجه به نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود: با توجه به اینکه یکی از ملزومات ذهنیت فلسفی، فراهم آوردن فضای لازم و شرایط مقتضی برای معلمان برای بیان آزادانه ایده‌ها و نوآوری‌های جدید می‌باشد، پیشنهاد می‌شود، مدارس کشور به



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



گونه‌ای تعبیه شود که ایده‌ها و نوآوری‌ها به راحتی مطرح و جنبه عملیاتی پیدا کند. در هنگام گزینش و جذب معلمان در مدارس بایستی مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای مورد تأکید قرار گیرد. می‌توان با تهیه و تدوین یک برنامه و طرح جامع و گنجاندن شاخص‌های این دو متغیر در جذب معلمان برخوردار از ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای توفیق حاصل نمود. زمینه‌های بروز و رشد ذهنیت فلسفی و بلوغ حرفه‌ای را در معلمان فراهم آورده و در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت روش‌های پرورش بلوغ حرفه‌ای و ذهنیت فلسفی را به معلمان آموزش دهند. آموزش و پرورش می‌تواند فرصت‌های لازم برای افزایش بلوغ شغلی را با دوره‌های باز آموزشی فراهم کند تا موجب رشد شغلی معلمان شوند. معلمان می‌توانند مسائل و کارکردهای گوناگون کلاس درس خود را در ارتباط با یکدیگر در نظر بگیرند و از تصمیم‌گیری‌های عجولانه پرهیز نمایند. این رویکرد امکان ارتباط برقراری ارتباط صمیمانه و عمیق با اعضای مدرسه را فراهم کند. همچنین پژوهشگران علاقه‌مند به پژوهش در این حوزه به بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بپردازند.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



منابع

- [۱] اکبرزاده، صدیقه، یزدانی، سهراب، عظیم پور، احسان، ۱۳۹۹. بررسی رابطه بلوغ حرفه ای معلمان با سبک تدریس آنها در مدارس تبریز، فصلنامه آموزش پژوهی، ۶، ۲۲، ۴۹ - ۵۹.
- [۲] آرمند، محمد، ۱۳۸۷. طراحی الگوی مطلوب تربیت اخلاقی در دوره متوسطه بر اساس نقد الگوی تربیت منش پایان نامه دکتری دانشگاه تربیت مدرس.
- [۳] بهرنگی، محمدرضا نوه ابراهیم عبدالرحیم و یوسف زاده رضا، ۱۳۹۳. ذهنیت فلسفی مدیران مدارس متوسطه آمل در ارتباط با روحیه دبیران در پذیرش الگوی مدیریت آموزش علوم فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵، ۱، ۱-۲۰.
- [۴] دهقانی، مرضیه؛ امین خندقی، مقصود، ۱۳۹۳. گذر از رویکرد دیسپلینی به اجتماعی در برنامه درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی (تحلیل وضعیت موجود و مطلوب از دیدگاه دبیران)، مجله پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲۱، ۵، ۱۹-۶۳.
- [۵] طالب زاده محسن، ۱۳۸۸. تدریس و یادگیری در آموزش بزرگسالان و آموزش عالی. تهران: پیام مؤلف.
- [۶] فزونی شره‌جینی، رضا؛ پیری موسی؛ اسدیان سیروس، ۱۳۹۵. چالش‌های برنامه درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی در تربیت شهروندی اجتماعی بر اساس مدل تایلر، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۴، ۷، ۸۰-۵۵.
- [۷] فیاض ایراندخت؛ نوری، سوده؛ سیف اصغر، ۱۳۹۲. تأثیر ذهنیت فلسفی بر توانایی حل مسائل ریاضی دانش آموزان سال سوم راهنمایی شهر همدان به تفکیک جنسیت فصلنامه تفکر و کودک، ۴، ۱، ۱۳۹ - ۱۲۱.
- [۸] محبوبی، طاهر؛ عبدالله زاده، افسر؛ محبوبی، کمال. (۱۳۹۴). بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با تفکر انتقادی و باورهای غیر منطقی در بین مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه شهرستان بوکان، فصلنامه روانشناسی تحلیلی شناختی، ۶ (۲۳)، ۶۴-۵۷.



mph.sdcongress.ir

هشتمین همایش بین المللی مدیریت، روانشناسی و علوم انسانی با رویکرد توسعه پایدار

8th International Conference on
Management, Psychology & Humanities with sustainable development approach



[۹] مشهدی جعفرلو، زهرا؛ حسین زاده، امید علی، ۱۳۹۵. طراحی، تدوین و اعتباریابی الگوی تدریس علوم اجتماعی در آموزش و پرورش متوسطه.

[۱۰] میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ شهبازی، راحله. (۱۳۸۸). بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه اصفهان مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۶ (۲)، ۵۸-۴۱.

[۱۱] هاشمی، سید اعظم. (۱۳۷۴). بررسی تأثیر ابعاد ذهنیت فلسفی مدیران آموزشی بر انجام وظایف مدیریتی در مدارس راهنمایی و دبیرستان‌های شهرستان ممسنی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.

[۱۲] Grasha, A. F, ۲۰۰۲. Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles (Curriculum for Change Series). San Bernadina, Alliance Publishers.

[۱۳] Heler, L. T, ۲۰۰۸. Psychological predictors of career maturity in college student athletes. Doctor of Philosophy Dissertation, Florida State University College of Education.

[۱۴] Kabadayi, A, ۲۰۰۷. Analyzing the cognitive teaching styles of preservice and cooperating preschool teachers in Turkey. Early child Development and care, ۱۷۷(۳), ۲۷۵-۲۹۳.

[۱۵] Nimishaberi, D. R, ۲۰۱۷. Vocational Maturity of Senior Secondary School Teachers. International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research, ۳۶-۶۷, ۲۷

[۱۶] Patton, W. A, & Creed, P, ۲۰۰۷. Occupational aspirations and expectations of Australian adolescents. Journal of Career Development, ۱۶(۱), ۴۶-۵۹.

[۱۷] Smith, P. G, ۱۹۰۷. Philosophic-Mindedness in educational administration. Super, D. E. (۱۹۸۰). A life-span. life-space approach to career development. Journal of vocational behavior, ۱۶(۳), ۲۸۲-۲۹۸.

[۱۸] Walker, Q. D, ۲۰۱۰. An investigation of the relationship between career maturity, career decision self-efficacy, and self-advocacy of college students with and without disabilities.