

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی

سهراب محمدی پویا^۱، محمد جوادی پور^۲ و نوروزعلی کرمدوست^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی می‌باشد که با استفاده از روش توصیفی-پیمایشی انجام شده است. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دبیران دوره متوسطه دوم رشته‌های نظری شهرستان نهاوند به تعداد ۲۴۴ نفر می‌باشد که با روش سرشماری در نهایت ۱۸۳ پرسشنامه جمع‌آوری گردید. ابزار پژوهش حاضر پرسشنامه‌های ذهنیت فلسفی (۱۳۸۲)، ایدئولوژی برنامه درسی (۱۳۹۳) و رویکردهای تدریس (۲۰۰۷) می‌باشد روایی صوری پرسشنامه‌ها با استفاده از نظر متخصصان تأیید گردید؛ ضریب آلفای کرونباخ برای ذهنیت فلسفی ۰/۷۲ و رویکرد تدریس ۰/۸۵ و ضریب باز آزمایی برای هر یک از ابعاد ایدئولوژی برنامه درسی بالاتر از ۰/۶۹ به دست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار Spss V۲۲ در دو بخش آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد و نمودار) و استنباطی (آزمون لوین، تحلیل واریانس تک متغیره و چندمتغیره) بهره گرفته شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که در ذهنیت فلسفی و ابعاد تعمق، انعطاف‌پذیری، همچنین رویکرد تدریس معلم محور و محصل محور برحسب جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین تفاوتی بین معلمان مرد و زن در جامعیت، ایدئولوژی دانش‌پژوهان علمی، کارایی اجتماعی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی ملاحظه نگردید. نتایج حاکی از آن بود که بین نمرات بعد انعطاف‌پذیری برحسب مدرک تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

واژگان کلیدی: جنسیت، مدرک تحصیلی، ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس.

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسؤل)

^۲ دانشیار برنامه ریزی درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

^۳ دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

کانت، تعلیم و تربیت انسان‌ها را مشکل‌ترین مسئله‌ای می‌داند که انسان با آن درگیر است (کوی، ۱۳۸۹، ص ۱۱). نظام آموزشی کشور ما نیز از این قاعده مستثنی نیست، در اغلب نظام‌های آموزشی دانش آموزان را فراگیری می‌پندارند که درصدد یادگیری و کسب دانش از مرجعی آگاه پای به وادی مدرسه می‌نهند، اما حال سؤال این است که مراجع انتقال دهنده دانش خود باید دارای چه خصوصیتی باشند و از چه نوع دانش ویژگی رفتاری و فکری برخوردار باشند؟ آیا در دنیای کنونی می‌توان به شیوه‌های سنتی به دانش آموزان دانش را منتقل نمود؟ این‌ها و سؤال‌هایی از این قبیل، لزوم توجه به ویژگی‌های دست‌اندرکاران آموزشی و مریبان تربیتی بیش از گذشته ذهن متخصصان و متولیان امر تعلیم و تربیت را به خود جلب نموده است. چرا که، معلمان از اصلی‌ترین و شاید تنها مسئول اجرای محتوای آموزشی به شمار می‌آیند، لذا ایجاد هرگونه دگرگونی در عرصه‌ی تعلیم و تربیت، تغییر در نحوه‌ی نگرش و تفکر معلمان را ضروری می‌کند (شهبازی، جعفری، ۱۳۸۸، ص ۴۲). در واقع، موفقیت یا عدم موفقیت برنامه‌های ابلاغی تا حد زیادی به نحوه تفکر، کیفیت، برقراری ارتباط او با دانش آموزان و... بستگی خواهد داشت. چنانچه یونسکو (۱۹۹۰) در نشست منطقه‌ای خود با موضوع آموزش و پرورش برای آینده، به ارتباط شایستگی نظام آموزشی و میزان شایستگی معلمان آن نظام اشاره کرده و کیفیت نظام آموزشی را در گرو کیفیت معلمان می‌داند (جمشیدی توانا، امام‌جمعه، ۱۳۹۵، ص ۲). از سوی دیگر، اگر مهم‌ترین هدف آموزش و پرورش را شکوفا کردن کامل شخصیت دانش آموزان و پرورش ارزش‌های متعالی (کدیور، ۱۳۹۲، ص ۹۱) قلمداد نماییم، می‌توان به توانایی شکوفایی شخصیت در قالب رشد جسمانی^۱ (به تغییرات بدنی و آنچه در کارکرد جسمی فرد رخ می‌دهد)، رشد شخصی^۲ (درب‌گیرنده تغییراتی که در شخصیت فرد به وجود می‌آید)، رشد اجتماعی^۳ (به تغییراتی که در روابط فرد با دیگران صورت می‌پذیرد) و رشد شناختی^۴ (تغییرات حاصل در اندیشه و شناخت فرد در طول زندگی را شامل می‌شود) اشاره نمود (کدیور، ۱۳۹۲، ص ۲۴) و اذعان داشت که شناسایی عوامل متعدد تأثیرگذار در فرایند تعلیم و تربیت بسیار حائز اهمیت و البته پیچیده و سخت خواهد بود. از این‌رو؛ توجه به پیچیدگی‌های موجود در امر تعلیم و تربیت برای رسیدن به اهداف و دگرگونی نظام آموزشی همت و تلاشی مضاعف را می‌طلبد.

^۱ . Physical development

^۲ . Personality development

^۳ . Social development

^۴ . Cognitive development

پژوهش حاضر درصدد است که در پرداختن و شناسایی مواردی نظیر؛ ذهنیت فلسفی، نوع ایدئولوژی برنامه درسی و رویکرد تدریس دبیران در مسیر تحولات نظام آموزشی، کمک به آگاهی و شناسایی موارد فوق‌الذکر در عرصه‌ی تعلیم و تربیت گام برداشته و به بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی دبیران در برخورداری از هر یک از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس بپردازد. آگاهی از ذهنیت فلسفی، نوع ایدئولوژی برنامه درسی و رویکرد تدریس می‌تواند از دو بعد اساسی مؤثر واقع گردد؛ بعد اول: در ارتباط با دست‌اندرکاران و متولیان برنامه‌های آموزشی می‌باشد. به صورتی که آنان می‌توانند در تهیه رئوس مطالب و ارائه محتوای آموزشی با توجه به خصوصیات دبیران و طرز فکر آنان تصمیم‌گیری و اولویت‌بندی‌های لازم را انجام دهند. بعد دوم: در این بعد از چند جهت شناسایی ابعاد تفکر و نگرش دبیران برای آنان مفید خواهد بود. ۱- آنان بهتر می‌توانند اهداف درسی خود را مشخص کنند. ۲- در ارتباط و پذیرش همکاران خود با روحیه‌ی بالاتری عمل نمایند. ۳- در نهایت در گفتگوی با مردم و خارج شدن از فشارهای ایدئولوژیکی جامعه و مردم می‌توانند موفق و مؤثر واقع گردند(کاتی و اسکاریو، ۲۰۰۴؛ به نقل از اسکاریو، ۱۳۹۳، ص ۴۴-۴۳).

ذهنیت فلسفی؛ از ویژگی‌های نظام‌های آموزشی پویا می‌توان به وجود عناصر خلاق و منطقی در آن‌ها اشاره کرد و معلمی را می‌توان دارای تفکر منطقی^۱ خواند که از ذهنیت فلسفی برخوردار باشد. ذهن فلسفی فرد را می‌توان از مواردی چون؛ طرز تفکر، نحوه برخورد با مسائل و خصوصیات فکری او شناخت که در جنبه‌های مختلف رفتار وی تبلور یافته است(دمرچیلی و رسول نژاد، ۱۳۸۹، ص ۱۲۶). ذهنیت فلسفی یا همان طرز تفکر صحیح علمی، عبارت است از «توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن که فرد را در تفکر صحیح کمک می‌نماید او را به داشتن قضاوت‌های صحیح، عادت می‌دهد» که شامل سه بعد جامعیت^۲، تعمق^۳ و انعطاف‌پذیری^۴ است(اسمیت، ۱۳۸۲، به نقل از شهبازی و جعفری، ۱۳۸۸، ص ۴۲). جامعیت: بنا به تعریف اسمیت(۱۳۸۲)، جامعیت از ما می‌خواهد که در برابر فشار آنی و مورد خاص بودن مقاومت کنیم و مسائل خودمان را بر اساس هدف‌های درازمدت بنگریم. در انجام چنین کاری، قدرت تعمیم خلاق به دست آورده و به کار بریم، ولی رشد یک شکیبایی برای تفکرات عمیق نظری پیش‌نیازی برای آن است(ص ۹۹-۸۹). تعمق: از نظر

^۱. Reflective Thinking

^۲. Comprehensiveness

^۳. Penetration

^۴. Flexibility

اسمیت (۱۳۷۰) غالباً مفیدترین نوع سؤال، ماهیت آن در پرده‌برداری از نوع عبارت یا روش کار «آشکار»، «مشهود» و «بدیهی» است. در واقع می‌توان از تعمق به عنوان برخورداری از توانایی برخورد نزدیک با اصول اساسی موقعیت است، یاد کرد (بیک‌زاد و دادخواه، ۱۳۹۱، ص ۹۳). تعمق به‌عنوان بعد دوم ذهن فلسفی سبب می‌شود فرد ایده‌ها و پدیده‌ها را مورد مطالعه عمیق قرار دهد (جاویدی کلاته، ابوترابی، ۱۳۸۹، ص ۲۱۴). انعطاف‌پذیری؛ سومین ویژگی از ابعاد ذهنیت فلسفی را انعطاف‌پذیری یا قابلیت انعطاف شامل می‌شود. افراد دارای ذهن فلسفی با فهم تفاوت میان متضادها و متناقضات کامل، می‌توانند مسائل را نه دو جانبه بلکه چند جانبه ببینند. آن‌ها تعدادی از انتخاب‌ها را در نظر گرفته و مایلند تا برحسب فرضیه‌هایی که از پشتیبانی خوبی برخوردارند، اقدام کنند (اسمیت، ۱۳۸۲، ص ۱۰۰).

ایدئولوژی برنامه درسی: هر برنامه درسی با یک جهت‌گیری اجتماعی، فلسفی و یا سیاسی آغاز می‌گردد و به‌تبع بر اساس آن جهت‌گیری هدف‌هایی شکل خواهد گرفت (قورچیان و تن‌ساز، ۱۳۷۴، ص ۷۴). و از سوی دیگر، از آنجایی که باورها و جهت‌گیری معلمان دارای ارتباط نزدیک با روش‌های مختلف و اهداف آموزشی است و از باورها در فرایندهای یادگیری به مثابه مشاهده یادگیرنده در محتوا و حیطه عمل یاد می‌گردد (براور و وایلد^۱، ۲۰۱۴، ص ۴۴). لذا، حمایت و آشنایی معلمان با نظریه‌های (ایدئولوژی‌های) البته پر مناقشه برنامه درسی (مهرمحمدی، امین خندقی، ۱۳۸۸، ص ۳۱) به عنوان یکی از عوامل تشکیل دهنده در این حیطه که در ابتدای قرن حاضر وضعیت تغییر مداوم را تجربه می‌نماید (رایت^۲، ۲۰۰۰، به نقل از مارش^۳، ۲۰۰۴، ص ۱۹۹)، در نوع آموزش به فراگیران تأثیر مطلوبی خواهد داشت. با توجه به حساسیت و پیچیدگی جهت‌گیری (ایدئولوژی، نظریه، گرایش‌های) برنامه درسی، همواره در طول تاریخ مورد توجه متخصصان و نظریه‌پردازان حوزه برنامه درسی قرار گرفته است. به‌عنوان مثال می‌توان به صاحب‌نظرانی چون ویلیام شوبرت^۴ (۱۹۸۶)، لوی^۵ (۱۹۹۱)، میلر^۶ (۱۹۸۳)، آیزنر و والانس^۷ (۱۹۷۴)، آیزنر^۸ (۱۹۹۴)، کلیارد (۱۹۹۲)، مک نیل^۹ (۱۹۹۶)،

^۱. Brauer & Wilde

^۲. Wright

^۳. Marsh

^۴. Schubert. W

^۵. Levy, Arien

^۶. Miller, John P.

^۷. Eisner & Valance

^۸. Eisner

شورت^۲ (۱۹۸۶)، اسکایرو (۲۰۰۸) و... اشاره نمود که در این حوزه فعالیت نموده‌اند. در پژوهش حاضر تقسیم‌بندی ایدئولوژی اسکایرو مبنا قرار گرفته شده است. اسکایرو (۱۳۹۳) برنامه درسی را شامل ۴ ایدئولوژی دانش‌پژوهان علمی، یادگیرنده محور، کارایی اجتماعی، بازسازی اجتماعی می‌داند و برای هر یک خصوصیتی در ۶ بعد هدف، تدریس، یادگیری، دانش، فراگیر و ارزشیابی ذکر می‌نماید. دانش‌پژوهان علمی؛ دانش فرهنگی را که در نتیجه فعالیت متخصصان و گذشت زمان حاصل گردیده، مهم و با ارزش تلقی می‌نمایند. همچنین دانش در کارایی اجتماعی مجموعه رفتارهای متجلی در اعمال فرد را شامل می‌گردد، بر همین اساس آموزش نیز به مثابه‌ی فرایند تغییر رفتار محسوب می‌شود (قادری، ۱۳۸۳ ص ۹۱-۹۰). ایدئولوژی یادگیرنده محور، تأکید خود را متوجه نیازها و دل‌مشغولی‌های فراگیران می‌داند و بر لذت‌بخشی فضای مدرسه جهت رشد و ارتقاء طبیعی افراد اهتمام می‌ورزد (اسکایرو، ۱۳۹۳ ص ۴۶). طرفداران ایدئولوژی بازسازی اجتماعی نیز، هدف آموزش را کمک به ایجاد جامعه‌ای جدید و عادل با احراز شرایط راضی و خشنودکننده برای اعضای آن می‌دانند، البته این آموزش را مستلزم آگاهی از وجود مشکلات گسترده و نا عدالتی‌های اقتصادی، اجتماعی، قومی و جنسیتی حاکم بر اعضای جامعه بدیهی می‌پندارند اسکایرو، ۲۰۰۸؛ به نقل از فرمپینی و ملکی، ۲۰۱۴ ص ۲۳۹۴-۲۳۹۳).

رویکردهای تدریس؛ تدریس^۳ در نظام‌های آموزشی جزء ابزارهای اساسی در فرایندهای تعلیم و تربیت برای انتقال اطلاعات به مخاطب محسوب می‌شود. لذا هنگامی که سخن از آموزش و پرورش یا آموزش عالی به میان می‌آید، مفاهیمی همچون معلم و به‌ویژه تدریس به‌مراتب بیشتر از سایر متغیرهای مربوط نمایان می‌شوند، تا آنجا که حتی عده‌ای تدریس را مترادف با آموزش و پرورش تلقی کرده‌اند (فتحی آذر، ۱۳۸۲؛ به نقل از عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶، ص ۶۸). اگر برنامه درسی را طرحی جهت فراهم کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری بیان نماییم، تدریس اجرای برنامه درسی توسط معلم و به معنای درگیر نمودن عملی دانش‌آموز با فرصت‌های یادگیری طرح‌ریزی شده است. لذا اگر به تدریس بهای کافی داده نشود به‌منزله نادیده گرفتن نیمی از برنامه درسی یعنی اجرای آن است (بانگی مشهدسری، ۱۳۹۱، ص ۴). لذا، بعد از بررسی جایگاه سه مؤلفه مذکور و نقش آنان در فرایند یادگیری یاددهی، حال به بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام شده، پرداخته می‌شود.

^۱ . McNeil

^۲ . Edmond Short

^۳ . Teaching

تقی‌پور کلور (۱۳۸۸) در پژوهشی تحت عنوان «شناسایی رویکرد غالب برنامه درسی معلمان مدارس ابتدایی منطقه شهر قدس شهریار در سال تحصیلی ۸۸-۸۷» گزارش نموده است؛ بین نظرات افراد در رابطه با رویکرد غالب برحسب متغیرهایی چون؛ جنسیت و مدرک تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود داشت، اما بین متغیرهایی نظیر؛ پایه‌های تحصیلی و سابقه کار تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. همچنین، نتایج پژوهش ملکی (۱۳۹۰) با عنوان «بررسی نوع ایدئولوژی برنامه درسی اعضای هیأت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹» مبنی بر بررسی متغیرهای جمعیت شناختی؛ حاکی از آن بود که جنسیت، مرتبه علمی و سابقه تدریس نیز نشان داد که اعضای هیأت علمی مرد وزن با هر مرتبه علمی و با هر سابق تدریس، گرایش غالب خود را به ایدئولوژی یادگیرنده - محور نشان داده‌اند. حبیبی (۱۳۹۰) نیز، در نتایج پژوهش خود با عنوان «بررسی رابطه‌ی بین باورهای معرفت‌شناسی دبیران با رویکردهای تدریس آنان در مقطع متوسطه شهر سنندج» بر تفاوت معنی‌دار نمرات دبیران مرد و زن در زمینه باورهای معرفت شناختی اشاره نموده است. همچنین گزارش می‌نماید که بین تأثیر باورهای معرفت‌شناسی شخصی دبیران بر رویکردهای تدریس آنان از لحاظ جنسیت رابطه‌ی معناداری وجود نداشته است.

اکبری بورنگ و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود با عنوان «جهت‌گیری‌های برنامه درسی استادان: نقش جنسیت، مرتبه علمی و نحوه ارائه آموزش (مجازی، حضوری) در دانشگاه علوم پزشکی مشهد» به این نتایج رسیدند که؛ بین جهت‌گیری‌های برنامه درسی استادان برحسب نوع ارائه آموزش (حضوری و مجازی) و مرتبه علمی آنان تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین برحسب جنسیت تفاوت معناداری در جهت‌گیری‌های برنامه درسی استادان مشاهده نشد. زمانی بابه‌گری (۱۳۹۱) در پژوهش خود با عنوان «بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر کرمان» با مقایسه t مستقل گزارش نموده است که در میانگین‌های ذهنیت فلسفی دو گروه مرد و زن تفاوت معناداری وجود دارد، اما در میانگین‌های روش تدریس بر اساس جنسیت تفاوت معنادار یافت نشد. شیرزاد و همکاران (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود با عنوان «بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه شهر کرج» در نتایج نشان دادند که؛ بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران بر اساس متغیرهای جنسیت، رشته تحصیلی، مدرک تحصیلی و سابقه خدمت نیز همبستگی معناداری مشاهده شده است.

نتایج پژوهش رمرودی (۱۳۹۲) با عنوان «رابطه ذهنیت فلسفی با جهت گیری های برنامه درسی دبیران مدارس متوسطه شهر زاهدان» حاکی از آن بود که بین ذهنیت فلسفی و بعد تعمق برحسب مدرک تحصیلی دبیران تفاوت معنی داری مشاهده شد که افراد دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس نسبت به مدرک لیسانس از ذهنیت فلسفی و تعمق بیشتری برخوردار هستند. از بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن برحسب جنسیت فقط در بعد تعمق تفاوت معنی دار مشاهده شد که مردان از سطح تعمق بالاتری برخوردار بودند. اما در نتایج پژوهش برای جهت گیری های برنامه درسی دبیران برحسب جنسیت، سن و مدرک تحصیلی تفاوتی مشاهده نشد. در پژوهشی دیگر با عنوان « بررسی جهت گیری برنامه درسی معلمان و مدیران مدارس کاتولیک» که توسط ردینگ (۲۰۰۸) انجام پذیرفت، جهت گیری ۳۸۰ نفر از معلمان و مدیران در ارتباط با ویژگی های جمعیت شناختی (متغیرهای دموگرافیک) با استفاده از پرسشنامه مورد سنجش قرار گرفت. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین جهت گیری انسان گرایانه و متغیرهای جنسیت، و مقطع مدرسه رابطه معناداری وجود داشت، زنان و معلمان مقاطع ابتدایی گرایش و ارزش گذاری بیشتری به جهت گیری انسان گرایانه ابراز داشتند.

فویل (۲۰۰۸) نیز در پژوهش خود با عنوان « بررسی جهت گیری مدیران مدارس عمومی با استفاده از برنامه درسی اصلاح شده»، به بررسی جهت گیری برنامه درسی مدیران بر اساس ویژگی های شخصیتی، شغلی و مدرسه پرداخت. در این پژوهش ۸۹۹ مدیر بر اساس شش جهت گیری برنامه درسی فرایندهای شناختی، انسان گرایانه، فناورانه (رفتاری)، بازسازی اجتماعی، عقل گرایی آکادمیک و البته به گزینی شواب مورد نظرسنجی قرار گرفتند که نتایج حاکی از آن بود که؛ اختلاف معنی داری بین ویژگی های جمعیت شناختی و جهت گیری برنامه درسی مدیران مشاهده گردید. انصاری و همکاران (۲۰۱۳) نیز، در پژوهشی با عنوان «بررسی ذهنیت فلسفی در مدیران پرستاری» با نمونه به تعداد ۷۶ نفر، ۳۸ نفر زن و ۳۸ نفر مرد، دریافتند که در ابعاد جامعیت و تعمق مردان در شرایط بالاتری نسبت به زنان قرار دارند. اما در بعد انعطاف پذیری تفاوت معنی داری نگردید. با بررسی نتایج پژوهشی های انجام شده مبنی ارزش و اثرگذاری ویژگی های جمعیت شناختی، پژوهش حاضر درصدد است که به بررسی نقش جنسیت و مدرک تحصیلی در مؤلفه های ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران متوسطه نظری بپردازد.

روش شناسی تحقیق

روش پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع پیمایشی می باشد. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دبیران دوره متوسطه دوم نظری شهرستان نهاوند (شامل دبیران متوسطه در سطح شهر نهاوند،

شهرگیان و بخش برزول) به تعداد ۲۴۴ نفر (۱۰۷ نفر زن و ۱۳۷ مرد) می‌باشد. با توجه به حجم محدود جامعه در پژوهش حاضر، از روش سرشماری^۱ استفاده گردید. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و حذف پرسشنامه‌های مخدوش و ناقص، در نهایت تعداد ۱۸۳ پرسشنامه جهت تجزیه و تحلیل مورد استفاده قرار گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز، از نرم‌افزار آماری Spss V۲۲ در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد. ابتدا در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های آمار توصیفی نظیر؛ فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد و نمودار جهت تجزیه و تحلیل بهره گرفته شد. در مرحله بعد به منظور آزمون فرضیات و پاسخگویی به سؤالات تحقیق از آمار استنباطی نظیر؛ آزمون لوین، تحلیل واریانس تک متغیره و چندمتغیره مورد استفاده قرار گرفت.

ابزار پژوهش

ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر، پرسشنامه می‌باشد، روایی پرسشنامه‌ها به شیوه صوری مورد تأیید متخصصان امر قرار گرفت. همچنین برای بررسی پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ و روش باز آزمایی بهره گرفته شده است. پرسشنامه ذهنیت فلسفی؛ برای اندازه‌گیری و سنجش ذهنیت فلسفی از پرسشنامه‌ی برگرفته از مدل اسمیت که توسط سیف هاشمی و رجائی پور (۱۳۸۳) تهیه شده، استفاده گردید. این پرسشنامه شامل ۳۰ سؤال بسته پاسخ با طیف لیکرت (همیشه، اکثراً، اغلب، بسیار کم و هرگز و با نمره‌های ۱ تا ۵) می‌باشد و دارای سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری است. پایایی پرسشنامه ذهنیت فلسفی در پژوهش پورقاز و همکاران (۱۳۹۰) برابر با ۰/۷۳ به دست آمد. رضایی (۱۳۹۳) نیز، ضریب پایایی این پرسشنامه را بالاتر از ۰/۷ گزارش نموده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه ذهنیت فلسفی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۲ برآورد شد. پرسشنامه ایدئولوژی برنامه درسی؛ پرسشنامه استاندارد ایدئولوژی برنامه درسی اسکایرو^۲ (۱۳۹۳) دارای شش بخش است که هر بخش دارای چهار عبارت بوده و به ترتیب مؤلفه‌های شش‌گانه‌ی؛ هدف^۳، تدریس^۴، ماهیت یادگیری^۵، ماهیت دانش^۶، ماهیت فراگیر^۷ و ارزشیابی^۸ را می‌سنجند که با

۱. در این پژوهش به جای نمونه‌گیری از روش سرشماری استفاده شده است.

۲. Schiro

۳. Purpose of Education

۴. Teaching

۵. Nature of Learning

۶. Nature of Knowledge

۷. Nature of Childhood

۸. Evaluation

جمع آنان نوع ایدئولوژی دبیران در قالب چهار نوع ایدئولوژی از پیش تعیین شده - دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و کار آیی اجتماعی - محاسبه می‌گردد. ایدئولوژی غالب فرد همان ایدئولوژی است که امتیاز به دست آمده از حاصل جمع نمرات هر شش مؤلفه برنامه درسی دارای کمترین نمره نسبت به سایر نمرات ایدئولوژی‌ها باشد. در این پژوهش با استفاده از روش باز آزمایی ضریب پایایی برای ایدئولوژی دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و کارایی اجتماعی به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۶۹، ۰/۷۲ و ۰/۷۸ به دست آمد. پرسشنامه رویکردهای تدریس؛ پرسشنامه رویکردهای تدریس پراسر و تریگ‌ول (۲۰۰۷؛ مورد استفاده مهدی نژاد و اسماعیلی، ۱۳۹۳) شامل ۲۲ سؤال در طیف پنج درجه‌ای لیکرت (هرگز، بسیار کم، اغلب، اکثراً و همیشه؛ با نمره‌های ۱ تا ۵) می‌باشد که ۱۲ سؤال اول مربوط به رویکرد تدریس معلم - محور و ۱۰ سؤال دوم مربوط به رویکرد تدریس محصل - محور می‌باشد. مهدی نژاد و اسماعیلی (۱۳۹۳) در پژوهش خود، برای پرسشنامه رویکرد تدریس ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۸۴ برآورد کرده بودند که در پژوهش حاضر نیز، پایایی برای پرسشنامه رویکرد تدریس ۰/۸۵ برآورد گردید.

یافته‌های پژوهش

همان طور که در نتایج آمار توصیفی جدول ۱-۱ آمده است. نمونه پژوهش حاضر برابر ۱۸۳ نفر می‌باشد که تعداد ۹۶ نفر معادل ۵۲/۵ درصد مرد و ۸۷ نفر یعنی معادل ۴۷/۵ درصد افراد نمونه مربوط به جنسیت زن می‌باشد. طبق نتایج جدول در بررسی مدرک تحصیلی گروه نمونه مشخص گردید که بالاترین فراوانی مربوط به مدرک تحصیلی کارشناسی با ۷۱/۶ درصد می‌باشد. افراد دارای مدرک کارشناسی ارشد ۵۱ نفر و معادل درصدی ۲۷/۹ می‌باشند، مدرک تحصیلی دکتری نیز تنها با تعداد ۱ فراوانی معادل ۰/۵ درصد گروه نمونه را به خود اختصاص داده است. در بررسی سابقه تدریس آن طور که مشاهده می‌شود افراد با سابقه تدریس ۵-۱ سال با ۱۶ فراوانی (۸/۷ درصد)، سابقه ۱۰-۵ با ۴۳ فراوانی (۲۳/۵)، سابقه تدریس ۱۵-۱۱ با ۳۹ فراوانی (۲۱/۳ درصد)، سابقه تدریس ۲۰-۱۶ با فراوانی ۲۲ (۱۲ درصد) و سابقه تدریس ۳۰-۲۱ با تعداد ۶۳ فراوانی (۳۴/۴ درصد) گروه نمونه را تشکیل می‌دهند.

جدول ۱-۱ یافته‌های آمار توصیفی

متغیر	نوع	فراوانی	درصد فراوانی	جمع فراوانی	جمع درصد کل
جنسیت	مرد	۹۶	۵۲/۵	۱۸۳	۱۰۰ درصد
	زن	۸۷	۴۷/۵		
مدرک تحصیلی	کارشناسی	۱۳۱	۷۱/۶	۱۸۳	۱۰۰ درصد
	کارشناسی ارشد	۵۱	۲۷/۹		
	دکتری	۱	۰/۵		
سابقه تدریس	۱-۵ سال	۱۶	۸/۷	۱۸۳	۱۰۰ درصد
	۶-۱۰ سال	۴۳	۲۳/۵		
	۱۱-۱۵ سال	۳۹	۲۱/۳		
	۱۶-۲۰ سال	۲۲	۱۲٪		
	۲۱-۳۰ سال	۶۳	۳۴/۴		

سؤال اول؛ میانگین ذهنیت فلسفی (و هر یک از ابعاد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری) دبیران به تفکیک گویه‌های تشکیل دهنده چگونه می‌باشد؟

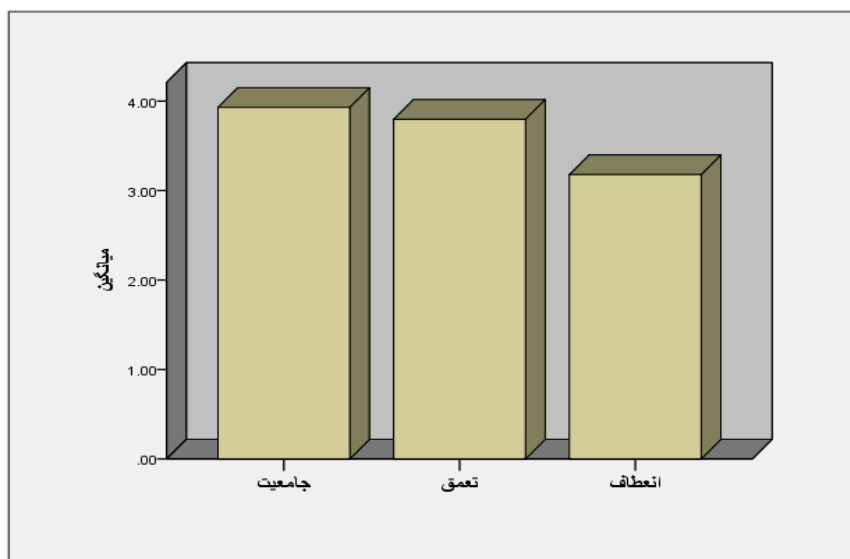
جدول ۲-۱ میانگین گویه‌های مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	کاملاً موافقم (۵)	موافقم (۴)	تا حدودی (۳)	مخالفم (۲)	کاملاً مخالفم (۱)	جمع	میانگین
جامعیت	گویه ۱	۳۵	۸۸	۴۵	۱۳	۲	۱۸۳	۳/۷۷
	گویه ۲	۳۷	۸۳	۵۶	۶	۱	۱۸۳	۳/۸۱
	گویه ۳	۲۲	۹۱	۵۷	۱۲	۱	۱۸۳	۳/۶۶
	گویه ۴	۳۰	۶۶	۴۹	۲۸	۱۰	۱۸۳	۳/۴۲
	گویه ۵	۵۷	۸۳	۳۰	۱۲	۱	۱۸۳	۴/۰۰
	گویه ۶	۸۸	۶۷	۲۵	۱	۲	۱۸۳	۴/۳۰
	گویه ۷	۶۱	۸۶	۳۱	۵	—	۱۸۳	۴/۱۰
	گویه ۸	۶۰	۷۲	۴۴	۵	۲	۱۸۳	۴/۰۰

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۶۳

۴/۱۴	۱۸۳	—	۶	۲۶	۸۷	۶۴	گویه ۹	
۴/۰۶	۱۸۳	۲	۶	۳۲	۸۲	۶۱	گویه ۱۰	
	۳/۹۲						میانگین کل	
۳/۱۵	۱۸۳	۲۱	۳۷	۴۶	۵۱	۲۸	گویه ۱	تعمق
۳/۹۳	۱۸۳	—	۱۰	۴۸	۶۹	۵۶	گویه ۲	
۳/۷۱	۱۸۳	۲	۱۹	۴۳	۸۴	۳۵	گویه ۳	
۴/۰۹	۱۸۳	۲	۴	۳۴	۷۸	۶۵	گویه ۴	
۳/۵۷	۱۸۳	۳	۲۲	۵۵	۷۳	۳۰	گویه ۵	
۳/۶۹	۱۸۳	۴	۲۱	۴۶	۶۷	۴۵	گویه ۶	
۴/۰۰	۱۸۳	۱	۵	۳۴	۹۵	۴۸	گویه ۷	
۴/۱۲	۱۸۳	۳	۸	۲۲	۸۱	۶۹	گویه ۸	
۳/۷۵	۱۸۳	۳	۱۷	۴۶	۷۳	۴۴	گویه ۹	
۳/۹۱	۱۸۳	۱	۷	۴۹	۷۶	۵۰	گویه ۱۰	
	۳/۷۹						میانگین کل	
۳/۱۶	۱۸۳	۸	۳۵	۷۷	۴۴	۱۹	گویه ۱	انعطاف پذیری
۳/۴۶	۱۸۳	۴	۲۱	۶۹	۶۳	۲۶	گویه ۲	
۲/۸۶	۱۸۳	۲۶	۵۱	۴۹	۳۶	۲۱	گویه ۳	
۲/۶۶	۱۸۳	۲۷	۶۳	۴۸	۳۵	۱۰	گویه ۴	
۲/۴۲	۱۸۳	۵۰	۵۶	۴۲	۲۰	۱۵	گویه ۵	
۲/۸۶	۱۸۳	۱۹	۵۴	۶۰	۳۳	۱۷	گویه ۶	
۲/۸۶	۱۸۳	۹	۶۶	۶۲	۳۲	۱۴	گویه ۷	
۳/۵۹	۱۸۳	۵	۲۶	۴۹	۶۲	۴۱	گویه ۸	
۳/۸۱	۱۸۳	۴	۱۲	۳۷	۹۰	۴۰	گویه ۹	
۴/۰۴	۱۸۳	۲	۸	۳۶	۷۰	۶۷	گویه ۱۰	
	۳/۱۷						میانگین کل	
۳/۶۳							ذهنیت فلسفی	

همان‌طور که در جدول بالا (۱-۲) ملاحظه می‌شود، میانگین در تمام گویه‌های مربوط به دو بعد جامعیت و تعمق بالاتر از میانگین فرضی طیف لیکرت می‌باشد، اگر چه در ۱۰ گویه مربوط به بعد انعطاف‌پذیری با روی هم ریختن میانگین این بعد بالاتر از سطح میانگین طیف لیکرت است؛ اما میانگین ۵ گویه ۷-۶-۵-۴-۳ معادل ۵۰٪ کل گویه‌های این مؤلفه پایین‌تر از سطح میانگین طیف لیکرت نمایش داده شد و ۵۰٪ گویه‌ها یعنی ۵ گویه ۱۰-۹-۸-۲-۱ بالاتر از سطح میانگین طیف لیکرت بود.



شکل ۱-۱ نمودار مقایسه‌ای سطوح جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری

بر اساس نمودار فوق، در بین دبیران میانگین سطوح جامعیت بیشتر از تعمق و انعطاف‌پذیری است. همچنین میزان تعمق نسبت به انعطاف‌پذیری در سطح بالاتری است. سؤال دوم؛ وضعیت دبیران در هر یک از گویه‌های ایدئولوژی برنامه درسی (و مؤلفه‌های دانش‌پژوهان علمی، ایدئولوژی کارایی اجتماعی، ایدئولوژی یادگیرنده محور، ایدئولوژی بازسازی اجتماعی) چگونه می‌باشد؟ در جدول ۱-۳ میانگین هر یک از گویه‌های مربوط به ایدئولوژی برنامه درسی ارائه گردیده است.

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۶۵

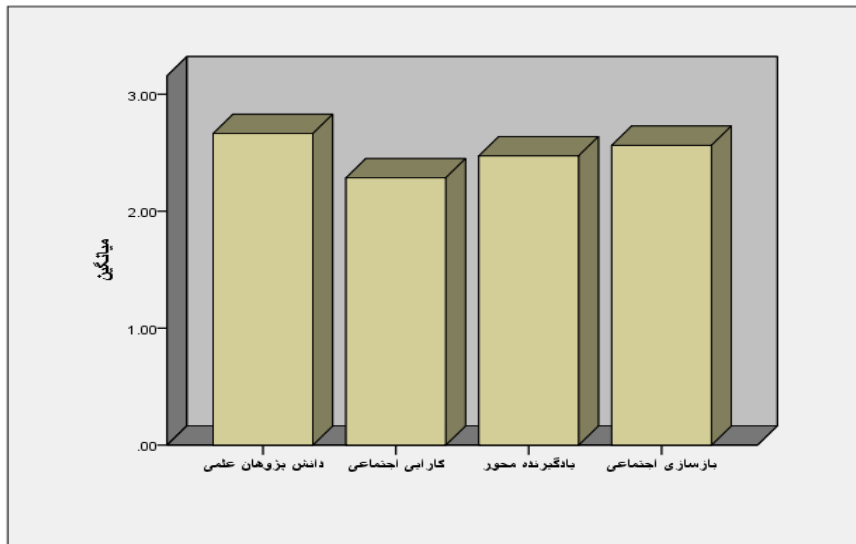
جدول ۱-۳ میانگین گویه‌های مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	بیشترین گرایش (۱)	درجه دوم اولویت (۲)	درجه سوم اولویت (۳)	کمترین گرایش (۴)	جمع	میانگین	
دانش پژوهان علمی	گویه ۱	۱۷	۳۷	۶۴	۶۵	۱۸۳	۲/۹۶	
	گویه ۲	۲۵	۲۱	۵۰	۸۷	۱۸۳	۳/۰۸	
	گویه ۳	۳۵	۵۸	۴۴	۴۶	۱۸۳	۲/۵۵	
	گویه ۴	۴۴	۵۲	۴۸	۳۹	۱۸۳	۲/۴۴	
	گویه ۵	۵۹	۵۶	۳۶	۳۲	۱۸۳	۲/۲۲	
	گویه ۶	۳۱	۴۲	۵۲	۵۸	۱۸۳	۲/۷۴	
	میانگین کل	۲/۶۶						
یادگیرنده محور	گویه ۱	۴۸	۲۹	۶۰	۴۶	۱۸۳	۲/۵۶	
	گویه ۲	۲۸	۳۸	۶۲	۵۵	۱۸۳	۲/۷۸	
	گویه ۳	۵۵	۳۸	۴۶	۴۴	۱۸۳	۲/۴۳	
	گویه ۴	۴۰	۵۸	۵۰	۳۵	۱۸۳	۲/۴۳	
	گویه ۵	۳۸	۵۲	۵۵	۳۸	۱۸۳	۲/۵۰	
	گویه ۶	۷۴	۴۳	۳۹	۲۷	۱۸۳	۲/۱۰	
	میانگین کل	۲/۴۷						
بازسازی اجتماعی	گویه ۱	۹۳	۴۷	۱۴	۲۹	۱۸۳	۱/۸۸	
	گویه ۲	۵۶	۶۹	۴۲	۱۶	۱۸۳	۲/۱۰	
	گویه ۳	۲۱	۳۷	۵۷	۶۸	۱۸۳	۲/۹۴	
	گویه ۴	۴۵	۳۳	۴۷	۵۸	۱۸۳	۲/۶۴	
	گویه ۵	۲۹	۲۶	۵۴	۷۴	۱۸۳	۲/۹۴	
	گویه ۶	۲۵	۴۰	۵۳	۶۵	۱۸۳	۲/۸۶	
	میانگین کل	۲/۵۶						
	گویه ۱	۲۷	۷۰	۴۵	۴۱	۱۸۳	۲/۵۴	
	گویه ۲	۷۶	۵۶	۲۷	۲۴	۱۸۳	۱/۹۹	

۲/۰۹	۱۸۳	۲۶	۳۶	۵۰	۷۱	گویه ۳	کارایی اجتماعی
۲/۴۴	۱۸۳	۵۰	۳۷	۴۰	۵۶	گویه ۴	
۲/۳۲	۱۸۳	۳۹	۳۸	۴۹	۵۷	گویه ۵	
۲/۳۱	۱۸۳	۳۵	۳۹	۵۷	۵۲	گویه ۶	
	۲/۲۸					میانگین کل	

مطابق نتایج جدول ۱-۳ در بخش دانش‌پژوهان علمی گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۶ بالاتر از میانگین فرضی طیف لیکرت (۲/۵) قرار دارند و گویه‌های ۴ و ۵ پایین‌تر از متوسط میانگین لیکرت قرار دارند، این در حالی است که میانگین بخش دانش‌پژوهان علمی در مجموع بالاتر از سطح میانگین قرار گرفته است یعنی گویه‌های ۴ و ۵ موجبات تعدیل گویه‌های دیگر را فراهم آورده‌اند و با روی هم ریخته شدن، در میانگین کل معلوم نمی‌شود که این ابعاد پایین‌تر از متوسط قرار داشتند و به سمت گرایش قوی سوق داشتند. همچنین در بخش یادگیرنده در حالی که گویه‌های ۱، ۲ و ۵ بالاتر از سطح متوسط میانگین قرار گرفته‌اند، میانگین کل ایدئولوژی یادگیرنده محور پایین‌تر از حد متوسط قرار دارد. در بخش کارایی اجتماعی میانگین کل مشاهده شده برابر با ۲/۲۸ می‌باشد، تنها گویه اول در این بخش به مقدار کمی (۰/۰۴) بالاتر از سطح میانگین قرار داشت و دیگر گویه‌های تمامی پایین‌تر از سطح میانگین مورد انتظار قرار داشتند و ایدئولوژی غالب را شکل دادند. در نهایت در بخش ایدئولوژی بازسازی اجتماعی گویه اول (۱/۸۸) به مقدار محسوسی پایین‌تر از سطح میانگین مورد انتظار قرار داشت، همچنین گویه دوم نیز در این بخش از سطح میانگین پایین‌تر بود، اما با توجه به نتایج جدول از آنجایی که گویه‌های ۳، ۴، ۵ و ۶ بالاتر از سطح میانگین قرار گرفته‌اند، میانگین کل را در بخش ایدئولوژی بازسازی اجتماعی بالاتر از سطح میانگین قرار داده‌اند و در ردیف سومین گرایش دبیران ارزش‌گذاری شده است.

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۶۷



شکل ۱-۲ نمودار مقایسه‌ای گرایش ایدئولوژی برنامه درسی

در مجموع شش بعد، گرایش معلمان به ایدئولوژی کارایی اجتماعی بیشتر است. ایدئولوژی‌های یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و دانش پژوهان علمی در رده‌های بعدی هستند. سؤال سوم؛ وضعیت دبیران در هر یک از گویه‌های رویکردهای تدریس (معلم محور، محصل محور) چگونه می‌باشد؟

برای پاسخگویی به این سؤال به بررسی میانگین هریک از گویه‌های بخش رویکردهای تدریس در دو بخش معلم-محور و محصل-محور پرداخت شده است که نتایج در جدول ۱-۴ قابل ملاحظه می‌باشد.

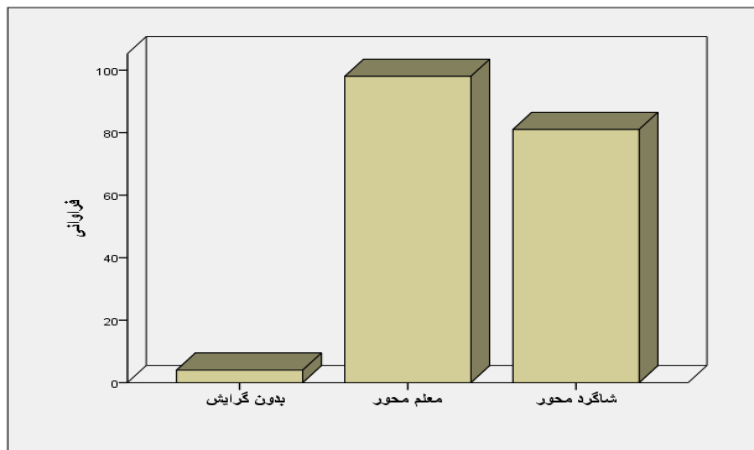
جدول ۱-۴ میانگین گویه‌های مؤلفه‌های رویکردهای تدریس

مؤلفه‌ها	گویه‌ها	هرگز (۱)	بسیار کم (۲)	اغلب (۳)	اکثراً (۴)	همیشه (۵)	جمع	میانگین
	گویه ۱	۴	۱۴	۴۹	۷۱	۴۵	۱۸۳	۳/۷۵
	گویه ۲	۱	۱۰	۶۶	۷۰	۳۶	۱۸۳	۳/۷۱
	گویه ۳	۳	۱۷	۴۲	۶۱	۶۰	۱۸۳	۳/۸۶
	گویه ۴	۶	۱۵	۴۸	۷۲	۴۲	۱۸۳	۳/۷۰
	گویه ۵	۹	۳۳	۶۰	۶۴	۱۷	۱۸۳	۳/۲۵
	گویه ۶	۱	۸	۶۱	۶۲	۵۱	۱۸۳	۳/۸۴

۶۸ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال دهم، شماره دوم، زمستان ۱۳۹۷

۳/۸۵	۱۸۳	۵۷	۶۸	۳۶	۱۹	۳	گویه ۷	رویکرد معلم محور
۳/۹۹	۱۸۳	۷۲	۵۵	۴۳	۹	۴	گویه ۸	
۴/۰۶	۱۸۳	۶۹	۶۹	۳۴	۹	۲	گویه ۹	
۳/۹۱	۱۸۳	۶۱	۶۶	۳۷	۱۷	۲	گویه ۱۰	
۳/۹۶	۱۸۳	۵۹	۷۲	۴۰	۱۰	۲	گویه ۱۱	
۳/۹۵	۱۸۳	۵۸	۷۰	۴۵	۸	۲	گویه ۱۲	
	۳/۸۲						میانگین کل	
۴/۰۱	۱۸۳	۶۷	۶۲	۴۴	۹	۱	گویه ۱	رویکرد محصل محور
۳/۵۶	۱۸۳	۳۷	۵۸	۵۸	۲۷	۳	گویه ۲	
۳/۷۳	۱۸۳	۴۳	۶۹	۵۵	۱۱	۵	گویه ۳	
۳/۶۰	۱۸۳	۴۴	۵۴	۵۸	۲۳	۴	گویه ۴	
۳/۵۷	۱۸۳	۳۰	۷۲	۵۷	۲۲	۲	گویه ۵	
۳/۶۵	۱۸۳	۴۲	۶۵	۵۲	۱۹	۵	گویه ۶	
۳/۳۰	۱۸۳	۳۱	۵۱	۴۹	۴۶	۶	گویه ۷	
۳/۶۲	۱۸۳	۴۲	۵۹	۵۹	۱۸	۵	گویه ۸	
۳/۸۵	۱۸۳	۳۴	۱۰۳	۳۴	۹	۳	گویه ۹	
۳/۸۹	۱۸۳	۴۴	۸۹	۳۷	۱۲	۱	گویه ۱۰	
	۳/۶۸						میانگین کل	

بر اساس نتایج جدول ۱-۴ میانگین هر یک از گویه‌های رویکردهای تدریس در دو بخش معلم - محور و محصل محور بالاتر از سطح میانگین می‌باشد. شکل ۱-۳ نمودار توزیع فراوانی رویکرد یادگیری را نشان می‌دهد.



شکل ۱-۳ نمودار توزیع فراوانی رویکرد یادگیری

سؤال چهارم؛ آیا بین دبیران زن و مرد دوره متوسطه دوم در ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی تفاوتی وجود دارد؟

در سؤال چهارم قصد داشتیم تفاوت‌های موجود بین معلمان زن و مرد به لحاظ ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی را بررسی کنیم. از آنجا که متغیرهای مورد مقایسه بیش از یکی بودند، برای پیشگیری از تورم خطا آزمون تحلیل واریانس چند متغیره مورد استفاده قرار گرفت. داده‌های توصیفی به تفکیک جنسیت در جدول ۱-۵ قابل مشاهده است.

جدول ۱-۵ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس

و ذهنیت فلسفی به تفکیک جنسیت

متغیر	جنسیت	میانگین	انحراف استاندارد
ذهنیت فلسفی	مرد	۳/۵۷	۰/۳۱
	زن	۳/۷۰	۰/۳۱
جامعیت	مرد	۳/۹۴	۰/۳۸
	زن	۳/۹۲	۰/۴۳
تعمق	مرد	۳/۷۱	۰/۴۰
	زن	۳/۸۹	۰/۳۹
انعطاف‌پذیری	مرد	۳/۰۶	۰/۵۷
	زن	۳/۳۰	۰/۴۴
دانش‌پژوهان علمی	مرد	۲/۷۲	۰/۴۰
	زن	۲/۶۰	۰/۴۲

۷۰ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال دهم، شماره دوم، زمستان ۱۳۹۷

۰/۴۸	۲/۲۴	مرد	کارایی اجتماعی
۰/۴۲	۲/۳۲	زن	
۰/۴۹	۲/۴۷	مرد	یادگیرنده محور
۰/۴۸	۲/۴۷	زن	
۰/۴۲	۲/۵۱	مرد	بازسازی اجتماعی
۰/۴۳	۲/۶۲	زن	
۰/۵۵	۳/۶۳	مرد	معلم محور
۰/۴۷	۴/۰۳	زن	
۰/۶۳	۳/۵۶	مرد	شاگرد محور
۰/۶۲	۳/۸۱	زن	

حجم نمونه=۱۸۳

پیش از اجرای آزمون تحلیل واریانس چند متغیره پیش فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. آزمون لوین از برابری واریانس‌ها حمایت کرد (جدول ۱-۶). نتایج تحلیل واریانس چند متغیری در جدول ۱-۷ گزارش شده است.

جدول ۱-۶ نتایج آزمون لوین برای برابری واریانس‌های مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی،

رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی به تفکیک جنسیت

P	df۲	df۱	F	
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۳	ذهنیت فلسفی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۴۴	جامعیت
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۹	تعمق
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۶۸	انعطاف‌پذیری
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۲	دانش پژوهان علمی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۷۵	کارایی اجتماعی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۶۴	یادگیرنده محور
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۱	بازسازی اجتماعی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۹۱	معلم محور
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۳۴	شاگرد محور

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... ۷۱ □

جدول ۷-۱ تحلیل واریانس چند متغیره میانگین نمرات معلمان زن و مرد در مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی

اثر	ارزش	F	df مفروض	df خطا	P	اندازه اثر
جنسیت	پیلائی	۷/۳۴	۹	۱۷۳	$0.10 < P <$	۰/۲۸
	لامبدای ویلکس	۷/۳۴	۹	۱۷۳	$0.10 < P <$	۰/۲۸

بر پایه ارزش‌های اثر پیلائی (محافظه کارانه ترین) و لامبدای ویلکس (رایج ترین) برای جنسیت، معلوم می‌شود که گروه‌ها لاقول در یک متغیر وابسته میانگین‌های متفاوت دارند. برای بررسی منشأ تفاوت تحلیل واریانس تک متغیره انجام شد. یافته‌های مربوط تحلیل واریانس تک متغیری در جدول ۸-۱ قابل مشاهده است.

جدول ۸-۱ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی بر پایه جنسیت

منبع اثر	وابسته	SS	df	MS	F	P	اندازه اثر
	ذهنیت فلسفی	۰/۸۲	۱	۰/۸۲	۸/۶۷	$0.10 < P <$	۰/۰۵
جنسیت	جامعیت	۰/۰۲	۱	۰/۰۲	۰/۱۴	$P > 0.05$	۰/۰۰
	تعمق	۱/۵۹	۱	۱/۵۹	۱۰/۱۶	$0.10 < P <$	۰/۰۵
	انعطاف پذیری	۲/۵۸	۱	۲/۵۸	۹/۸۹	$0.10 < P <$	۰/۰۵
	دانش پژوهان علمی	۰/۵۷	۱	۰/۵۷	۳/۳۵	$P > 0.05$	۰/۰۲
	کارایی اجتماعی	۰/۲۷	۱	۰/۲۷	۱/۳۳	$P > 0.05$	۰/۰۱
	یادگیرنده محور	۰/۰۱	۱	۰/۰۱	۰/۰۰	$P > 0.05$	۰/۰۰
	بازسازی اجتماعی	۰/۵۵	۱	۰/۵۵	۳/۰۷	$P > 0.05$	۰/۰۲
	معلم محور	۷/۱۶	۱	۷/۱۶	۲۶/۹۶	$0.10 < P <$	۰/۱۳
	شاگرد محور	۲/۷۸	۱	۲/۷۸	۷/۵۰	$0.10 < P <$	۰/۰۴
	ذهنیت فلسفی	۱۷/۵۵	۱۸۱	۰/۱۰			
خطا	جامعیت	۲۹/۸۳	۱۸۱	۰/۱۶			
	تعمق	۲۸/۴۳	۱۸۱	۰/۱۶			
	انعطاف پذیری	۴۷/۲۱	۱۸۱	۰/۲۶			
	دانش پژوهان علمی	۳۰/۷۳	۱۸۱	۰/۱۷			

			۰/۲۱	۱۸۱	۳۷/۲۲	کارایی اجتماعی	
			۰/۲۳	۱۸۱	۴۳/۲۵	یادگیرنده محور	
			۰/۱۸	۱۸۱	۳۲/۷۵	بازسازی اجتماعی	
			۰/۲۷	۱۸۱	۴۸/۰۴	معلم محور	
			۰/۳۷	۱۸۱	۶۷/۰۲	شاگرد محور	

نتایج تحلیل تک متغیری نشان می‌دهد که معلمین زن در نمرات ذهنیت فلسفی، تعمق، انعطاف‌پذیری، معلم محور و شاگرد محور میانگین بالاتری دارند. تفاوت معلمان مرد و زن در جامعیت، دانش پژوهان علمی، کارایی اجتماعی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی معنی‌دار نبود. سؤال پنجم؛ آیا بین دبیران کارشناسی و کارشناسی ارشد دوره متوسطه دوم در ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی تفاوتی وجود دارد؟ میانگین نمرات هر بعد به تفکیک سطح تحصیلات در جدول ۱-۹ قابل مشاهده است. جدول ۱-۹ میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی به تفکیک سطح تحصیلات

متغیر	سطح تحصیلات	میانگین	انحراف استاندارد
ذهنیت فلسفی	کارشناسی	۳/۶۴	۰/۳۳
	کارشناسی ارشد	۳/۶۰	۰/۲۸
جامعیت	کارشناسی	۳/۸۹	۰/۴۳
	کارشناسی ارشد	۴/۰۲	۰/۳۲
تعمق	کارشناسی	۳/۷۸	۰/۳۹
	کارشناسی ارشد	۳/۸۳	۰/۴۳
انعطاف‌پذیری	کارشناسی	۳/۲۵	۰/۵۱
	کارشناسی ارشد	۲/۹۶	۰/۵۰
دانش پژوهان علمی	کارشناسی	۲/۶۵	۰/۴۳
	کارشناسی ارشد	۲/۶۹	۰/۳۸
کارایی اجتماعی	کارشناسی	۲/۲۶	۰/۴۵
	کارشناسی ارشد	۲/۳۳	۰/۴۷
یادگیرنده محور	کارشناسی	۲/۵۰	۰/۴۶

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۷۳

۰/۵۳	۲/۴۰	کارشناسی ارشد	
۰/۴۰	۲/۵۹	کارشناسی	بازسازی اجتماعی
۰/۵۰	۲/۴۹	کارشناسی ارشد	
۰/۵۶	۳/۸۲	کارشناسی	معلم محور
۰/۵۲	۳/۸۱	کارشناسی ارشد	
۰/۶۴	۳/۶۳	کارشناسی	شاگرد محور
۰/۶۲	۳/۶۸	کارشناسی ارشد	

(حجم نمونه=۱۸۲)^۱

جدول ۱-۱۰ نتایج آزمون لوین برای برابری واریانس نمرات را نشان می‌دهد. همان‌گونه که می‌توان دید واریانس تمام نمرات در گروه‌ها همگن است.

جدول ۱-۱۰ نتایج آزمون لوین برای برابری واریانس‌های مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی به تفکیک سطح تحصیلات

P	df _۲	df _۱	F	
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۵۰	ذهنیت فلسفی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۲/۱۳	جامعیت
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۰۶	تعمق
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۰	انعطاف‌پذیری
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۲۸	دانش‌پژوهان علمی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۰۲	کارایی اجتماعی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۱/۶۷	یادگیرنده محور
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۲/۰۱	بازسازی اجتماعی
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۱۳	معلم محور
P> ۰/۰۵	۱۸۱	۱	۰/۱۸	شاگرد محور

نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نمرات بر پایه سطح تحصیلات در جدول ۱-۱۱ قابل مشاهده است.

^۱ به دلیل اینکه در تجزیه و تحلیل توصیفی تنها یک مورد مربوط به مدرک تحصیلی دکتری گزارش شده است، مدرک تحصیلی دکتری در تجزیه و تحلیل نتایج بر حسب تحصیلات اعمال نشده است.

جدول ۱-۱۱

تحلیل واریانس چند متغیره میانگین نمرات معلمان کارشناسی و کارشناسی ارشد در مؤلفه‌های ایدئولوژی برنامه درسی، رویکردهای تدریس و ذهنیت فلسفی

اثر	ارزش	F	df مفروض	df خطا	P	اندازه اثر
تحصیلات	۰/۱۱	۲/۴۹	۹	۱۷۲	$P < ۰.۵$	۰/۱۱
لامبدای ویلکس	۰/۸۹	۲/۴۹	۹	۱۷۲	$P < ۰.۵$	۰/۱۱

ارزش F نشان می‌دهد که لااقل یکی از نمرات بین دو گروه متفاوت است. با این حال معنی‌داری در سطح ۹۵ صدم اطمینان و اندازه اثر کوچک (۰/۱۱) نشان می‌دهد که تأثیر تحصیلات چندان زیاد نیست. برای بررسی منشأ تفاوت تحلیل واریانس تک متغیره انجام شد. نتایج تحلیل تک متغیره نشان می‌دهد که میانگین نمره انعطاف‌پذیری معلمان کارشناسی بالاتر از معلمان کارشناسی ارشد است ($F = ۳/۱۵, P < ۰/۰۱$).

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان و آموزگاران از مهم‌ترین و کلیدی‌ترین افرادی هستند که در تعامل و ارتباط با دانش‌آموزان و دنیای آنان به شمار می‌آیند، زیرا ساعت خاصی را در هفته کنار یکدیگر می‌گذرانند. لذا، بیش از تجهیز سخت‌افزاری مدارس و اماکن آموزشی، وجود آموزگاران و دست‌اندرکاران آموزشی برخوردار از ذهنیت فلسفی که بتوانند با بهره‌گیری از نظریه‌های برنامه درسی و شیوه‌های تدریس، در نگاه به دانش‌آموزان و فراگیران به عنوان فردی منحصر به فرد عمل نمایند، الزام‌آور و ضروری محسوب می‌گردد. از این‌رو پژوهش حاضر به بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (جنسیت، مدرک تحصیلی) در ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران پرداخته شده است.

در بررسی سؤالات ابتدایی پژوهش نمایان گردید که علی‌رغم اینکه میانگین کل در ذهنیت فلسفی و هر یک از ابعاد آن بالاتر از میانگین فرضی طیف لیکرت (۳) قرار داشت در برخی از گویه‌ها، میانگین پایین‌تر از میانگین طیف لیکرت بود که البته این شرایط نیز در مورد ایدئولوژی برنامه درسی صدق نمود. به‌طور مثال؛ در گویه‌های ۷-۶-۵-۴-۳ مربوط به ذهنیت فلسفی در بعد تعمق میانگین کمتر از سطح میانگین طیف لیکرت (۳) و در بخش ایدئولوژی برنامه درسی^۱ نیز، در بخش

^۱ در بخش ذهنیت فلسفی و رویکردهای تدریس میانگین بالاتر از میانگین فرضی طیف لیکرت (۳) دارای مطلوبیت است، اما در بخش ایدئولوژی برنامه درسی میانگین پایین‌تر از طیف فرضی لیکرت (۲/۵) مطلوب می‌باشد، زیرا در نمره‌گذاری این بخش عدد ۱ دارای بالاترین ارزش و نمره ۴ دارای پایین‌ترین ارزش می‌باشد.

دانش‌پژوهان علمی گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۶ بالاتر از میانگین فرضی طیف لیکرت (۲/۵) و در بخش یادگیرنده- محور گویه‌های ۱، ۲ و ۵ بالاتر از سطح متوسط میانگین قرار گرفته‌اند. در بخش کارایی اجتماعی تنها گویه ۱ به مقدار کمی (۰/۰۴) بالاتر از سطح میانگین قرار داشت. در نهایت در بخش ایدئولوژی بازسازی اجتماعی علی‌رغم اینکه گویه ۱ (۱/۸۸) و گویه ۲ (۲/۱۰) پایین‌تر از سطح میانگین مورد انتظار قرار داشتند، اما با توجه به نتایج جدول از آنجایی که گویه‌های ۳، ۴، ۵ و ۶ بالاتر از سطح میانگین قرار گرفته‌اند، میانگین کل را در بخش ایدئولوژی بازسازی اجتماعی بالاتر از سطح میانگین قرار داده‌اند، در بخش رویکردهای تدریس هیچ یک از گویه‌ها پایین‌تر از سطح طیف لیکرت (۳) قرار نداشتند. نتایج مشاهده شده به‌ویژه در بخش‌های ذهنیت فلسفی و ایدئولوژی برنامه درسی حاکی از عدم توجه به شرایط میانگین هریک از گویه‌ها و جایگاه آنان در میانگین کل دارد، لذا پیشنهاد می‌گردد در نتایج تجزیه و تحلیل‌های آتی از سوی متخصصان و پژوهشگران این نکته مورد کنکاش بیشتری قرار گیرد، زیرا در میانگین کل گرفتن وضعیت میانگین هر یک از گویه‌ها مخفی می‌ماند و قابل تفکیک نمی‌باشد. از دیگر نتایج پژوهش حاضر می‌توان به کاربرد و ارزش‌گذاری رویکرد تدریس معلم محور، بیش از محصل محور در دبیران متوسطه نظری شهرستان نهاوند اشاره نمود. این در صورتی است که در دنیای امروز دیگر رویکردهای تدریس معلم محور به نوعی در حال رخت بربستن هستند، نتایج پژوهش سلسبیلی و قاسمی (۲۰۰۵) این ادعا را تصدیق می‌نماید، آنان روش‌های یاددهی یادگیری حافظه‌مدار و یک طرفه، عدم تسلط کافی معلم در تدریس و عدم ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب را اساسی‌ترین علل شکست تحصیلی دانش‌آموزان عنوان نموده‌اند (ابراهیم کافوری و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۶۰). لذا؛ باید سعی گردد که مربیان و معلمان با استفاده از روش‌های یادگیرنده محور به‌ویژه شیوه‌های ایفای نقش، کاوشگری، روش نمایشی و... درصدد درگیر نمودن دانش‌آموزان برآیند و آنان را مستقیماً در عمل آموزش و فرایندهای کلاسی درگیر نمایند و از این طریق هم به فهم مطالب از سوی آنان کمک نموده و هم موجبات افزایش میل حضور به مدرسه و یادگیری و نیز ارتقای اعتماد به نفس آنان حاصل گردد.

در سؤال چهارم به بررسی تفاوت مردان و زنان در ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس پرداخته شد؛ نتایج حاکی از اختلاف معنی‌دار جنسیت در بین ذهنیت فلسفی، تعمق، انعطاف‌پذیری، رویکرد تدریس معلم محور و محصل محور و همچنین عدم اختلاف معنی‌دار در بین مردان و زنان در جامعیت، دانش‌پژوهان علمی، کارایی اجتماعی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی بود. برای سنجش و قیاس نتایج حاصله از این سؤال با موارد پیشین به طور جداگانه به

بررسی هر یک از سه قسمت پرداخته خواهد شد. به عنوان نمونه، در بخش مربوط به ذهنیت فلسفی مشاهده تفاوت معنی‌دار بین نمرات برحسب جنسیت، با نتایج پژوهش انصاری و همکاران (۲۰۱۳)، زمانی بابگهری (۱۳۹۱) و رمودی (۱۳۹۲) همسو می‌باشد. در بخش رویکردهای تدریس نیز تفاوت معنی‌دار برحسب جنسیت مشاهده شد که این نتیجه با نتایج پژوهش زمانی بابگهری (۱۳۹۱) با عدم مشاهده تفاوت معنی‌دار در روش‌های تدریس برحسب جنسیت، همسو نمی‌باشد. در بررسی ایدئولوژی برنامه درسی بر اساس جنسیت تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد، این نتیجه نیز با نتایج پژوهش رمودی (۱۳۹۲)، اکبری بورنگ و همکاران (۱۳۹۱)، حبیبی (۱۳۹۰)، ملکی (۱۳۹۰) همسو بوده و با نتایج پژوهش تقی‌پور کلور (۱۳۸۸)، ردینگ (۲۰۰۸)، فویل (۲۰۰۸) همسو نمی‌باشد. نتایج مشاهدات پژوهش حاضر بر میانگین بالاتر نمرات زنان نسبت به مردان در بین ذهنیت فلسفی، تعمق، انعطاف‌پذیری، رویکرد تدریس معلم محور و محصل محور، دلالت داشت.

در بررسی سؤال پنجم پژوهش؛ به بررسی تفاوت میانگین مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس برحسب مدرک تحصیلی پرداخته شد. نتایج پژوهش در ذهنیت فلسفی بر اساس جنسیت تفاوت معنی‌دار را نشان داد، که با نتایج پژوهش‌های رمودی (۱۳۹۲) همخوان می‌باشد. وی در پژوهش خود تفاوت معنی‌دار برحسب مدرک تحصیلی را در بعد تعمق گزارش نموده است. در نتایج پژوهش حاضر تفاوت معنی‌دار در بعد انعطاف‌پذیری حاصل گردید. در بررسی ایدئولوژی برنامه درسی بر اساس مدرک تحصیلی نتایج نشان دهنده عدم تفاوت معنی‌دار بین نمرات افراد بوده و با نتایج پژوهش‌های رمودی (۱۳۹۲) و ملکی (۱۳۹۰) همسو بوده و اما با نتایج پژوهش تقی‌پور کلور (۱۳۸۸) و فویل (۲۰۰۸) همسو نمی‌باشد زیرا نتایج پژوهش آنان بر تفاوت معنی‌دار بر اساس مدرک تحصیلی تأکید نمود. در بررسی رویکردهای تدریس بر اساس مدرک تحصیلی معلوم شد که تفاوت معنی‌داری در گروه نمونه نمی‌باشد و این نتایج با نتایج پژوهش شیرزاد و همکاران (۱۳۹۱) مبنی بر مشاهده تفاوت معنی‌دار بر اساس مدرک تحصیلی، همسو نمی‌باشد. در پایان پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی حوزه تعلیم و تربیت به ویژه تحقیقات توصیفی (همبستگی، پیمایشی و...) به بررسی یکایک گویه‌های ابزار مورد استفاده توجه گردد تا ضمن توجه به جایگاه هر یک از آنان، بر غنای پژوهش خود مبادرت ورزند. برگزاری کلاس‌های آشنایی با نظریات برنامه درسی، همچنین آشنایی با شیوه‌های جدید ارائه مطالب، اداره کلاس و روش‌های تدریس متناسب با نظریات متخصصان تعلیم و تربیت و یادگیری از دیگر پیشنهادات پژوهش حاضر محسوب می‌گردد.

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۷۷

منابع

- ابراهیم کافوری، کیمیا؛ ملکی، حسن؛ خسروی بابادی، علی اکبر (۱۳۹۴). بررسی نقش عناصر برنامه درسی کلاین در افت تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، سال دوازدهم، دوره دوم، شماره ۱۷ (پیاپی ۴۴)، صص ۶۲-۵۰.
- اسکایرو، مایکل (۱۳۹۳). **نظریه‌های برنامه درسی (ایدئولوژی برنامه درسی)**، ترجمه: محسن فرمهینی - فراهانی، رضا رأفتی، تهران، انتشارات آبیژن. چاپ اول.
- اسمیت، فیلیپ جی (۱۳۸۲). **ذهنیت فلسفی در مدیریت آموزشی**، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران، نشرکمال تربیت، چاپ چهارم.
- اکبری بورنگ، محمد؛ جعفری ثانی، حسین؛ آهنچیان، محمدرضا و کارشکی، حسین (۱۳۹۱). جهت‌گیری‌های برنامه درسی استادان: نقش جنسیت، مرتبه علمی و نحوه ارائه آموزش (مجازی، حضوری) در دانشگاه علوم پزشکی مشهد، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی**، تهران، سال دوازدهم، شماره ۳.
- بیک زاد، جعفر، دادخواه، سمیه (۱۳۹۱). **ذهنیت فلسفی مدیران و سبک رهبری**، راهبرد توسعه، شماره ۳۲، صص ۱۰۰-۸۸.
- پورقاز، عبدالوهاب؛ کیخانزاد، مهین؛ فرجی‌ارمکی، اکبر (۱۳۹۰). **بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن با انجام دادن وظایف مدیریتی مدیران مدارس متوسطه شهرستان زاهدان**، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیست‌وهفتم، شماره ۳، صص ۶۸-۵۱.
- تقی‌پور کور، الهام (۱۳۸۸). **شناسایی رویکرد غالب برنامه درسی معلمان مدارس ابتدایی منطقه شهر قدس شهریار در سال تحصیلی ۸۸-۸۷**، تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.
- جاویدی کلاته جعفرآباد، طاهره؛ ابوترابی، رزیتا (۱۳۸۹). **ذهنیت فلسفی و سبک رهبری مدیران در نظام آموزش عالی (مورد بررسی: دانشگاه فردوسی مشهد)**، **مطالعات تربیتی**، ۱۱ (۱)، ۲۳۴-۲۱۱.
- جمشیدی توانا، اعظم، امام‌جمعه، محمدرضا (۱۳۹۵). **بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی‌های دانشجو معلمان**، پژوهش‌های برنامه درسی، دوره‌ی ششم، شماره اول، صص ۲۰-۱.
- حبیبی، نسرین (۱۳۹۰). **بررسی رابطه‌ی بین باورهای معرفت‌شناسی شخصی دبیران با رویکردهای تدریس آنان در مقطع متوسطه شهر سمنجان**، کردستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه کردستان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی.
- دمرچیلی، فریبا، رسول نژاد، عبدالحسین (۱۳۸۹). **بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان زنجان، نامه آموزش عالی**، دوره جدید، سال سوم، شماره دوازدهم.

- رضایی، صادق (۱۳۹۳). *بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و سلامت روانی با کیفیت زندگی کاری در معلمان متوسطه*، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- رمرودی، مسعود (۱۳۹۲). *رابطه ذهنیت فلسفی با جهت گیری های برنامه درسی دبیران مدارس متوسطه شهر زاهدان*. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه بیرجند.
- زمانی بابگهری، زهرا (۱۳۹۱). *بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه های دولتی شهر کرمان*. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور تهران.
- شهبازی دستجردی، راحله، میر شاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۸۸). *بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره پنجم، سال شانزدهم، شماره ۲.
- شیرزاد، مینو؛ خلیل پور، مهدی؛ رضایی تالابن، محمدرضا (۱۳۹۱). *بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه شهر کرج*، اولین همایش ملی حسابداری و مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نور، اردیبهشت ۲۸-۲۷.
- قادری، مصطفی (۱۳۸۳). *بسترهای فهم برنامه درسی*، تهران، انتشارات یادواره کتاب، چاپ اول.
- قورچیان، نادرعلی، تن ساز، فروغ (۱۳۷۴). *سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز*، چاپخانه شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول.
- کدیور، پروین (۱۳۹۲). *روانشناسی تربیتی*، تهران، انتشارات سمت، چاپ پانزدهم.
- ملکی، مهدی (۱۳۹۰). *بررسی نوع ایدئولوژی برنامه درسی اعضای هیأت علمی دانشکده های علوم تربیتی دانشگاه های دولتی سطح شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۹۱*، تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد تهران.
- ملکی، مهدی، فرمینی فراهانی، محسن، اسماعیلی، کوروش (۱۳۹۲). *اولویت بندی و مقایسه مؤلفه های شش گانه ایدئولوژی های برنامه درسی از منظر اعضای هیأت علمی دانشکده های علوم تربیتی شهر تهران*، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۱، صص ۱۲۹-۱۴۴.
- مهرمحمدی، محمود و امین خندقی، مقصود (۱۳۸۸). *مقایسه ایدئولوژی های برنامه درسی آیزنر بامیلر: نگاهی دیگر*. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی، دوره دهم.
- مهدی نژاد، ولی؛ اسماعیلی، رقیه (۱۳۹۳). *رابطه میان رویکردهای تدریس اعضای هیئت علمی و رویکردهای یادگیری دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، پژوهش های آموزش و یادگیری*، دانشگاه شاهد، سال بیست و یکم، شماره ۵.

بررسی ذهنیت فلسفی، ایدئولوژی برنامه درسی و رویکردهای تدریس دبیران دوره متوسطه دوم بر ... □ ۷۹

- Ansary. M, Yaghoubi. M, Farzaneh. M & Shavakhi. A. (۲۰۱۳). A Survey on Philosophical Mentality in Nursing Managers. *International Journal of Hospital Research*, ۲(۴):۲۰۱-۲۰۴.
- Brauer, H., Wilde, M. (۲۰۱۴). *Pre-service Science Teachers' Development of Epistemological Beliefs*. Reflecting Education, Vol ۹, No. ۲, pp. ۴۴-۶۲.
- Farmahini farahani, M. & Maleki, M. (۲۰۱۴). *A survey on Tendency toward Curriculum Ideologies among Academic Board Members in Educational Sciences Faculties- Tehran ۲۰۱۴-۱۱*, Procedia - Social and Behavioral Sciences ۱۱۶, pp. ۲۳۹۲ – ۲۳۹۶.
- Foil, J. (۲۰۰۸). *Determining the curriculum orientations of Public School administrators using the modified curriculum orientation inventory*. University of Kansas, ۹۵ pages: ۳۳۳۶۷۹۶.
- Marsh. J.C. (۲۰۰۴). *Key Concepts for Understanding Curriculum* .Third edition. Published in the Taylor & Francis e-Library.
- Reding, A.C. (۲۰۰۸). *Curriculum orientations of catholic School teachers and administrators*. University of Kansas, ۹۵ pages: ۳۳۲۰۹۷۵.

تعیین روابط علی بین مدیریت دانش و عوامل اثرگذار

سمانه نقی پور ایوکی^۱، مهدی باقری^۲ و قدسی احقر^۳

چکیده:

پژوهش حاضر باهدف تعیین روابط علی بین مدیریت دانش و عوامل اثرگذار انجام پذیرفت. روش پژوهش برحسب هدف، کاربردی-بنیادی؛ برحسب نوع داده، کمی؛ برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، غیرآزمایشی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی مدیران اداره کل آموزش و پرورش استان هرمزگان و مدیران مدارس در سال ۱۳۹۷ بودند که با استفاده از فرمول کوکران، تعداد ۲۴۶ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری، چندمرحله‌ای بوده است. گردآوری داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته برگرفته از پرسشنامه حسینی و همکاران (۱۳۹۴)، انجام پذیرفت. برای سنجش روایی، از روایی صوری، محتوا و سازه و برای سنجش پایایی در بخش کمی از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد که مورد تأیید قرار گرفتند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی) و استنباطی (آزمون‌هایی نظیر همبستگی پیرسون)، مدل‌سازی معادلات ساختاری (تحلیل عاملی تأییدی) انجام پذیرفت. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که مؤلفه‌های تأثیرگذار بر مدیریت دانش شامل، نیروی انسانی (۰/۵۹)، راهبردهای سازمانی (۰/۵۵)، مدیریت توانمند (۰/۴۸)، فرهنگ دانشی (۰/۵۴)، فناوری اطلاعات (۰/۸۵)، ارزشیابی (۰/۴۴)، حمایت سازمانی (۰/۴۷)، فرایند سازمانی (۰/۴۸) بودند که طبق یافته‌های پژوهش تأثیر معناداری بر مدیریت دانش داشتند.

واژگان کلیدی: مدیریت دانش، آموزش و پرورش، استان هرمزگان

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کیش، کیش، ایران

^۲ استادیار گروه مدیریت دولتی، رئیس دانشگاه آزاد اسلامی استان هرمزگان، بندرعباس، ایران

^۳ دانشیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران