

## Research Paper

## Determining the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education of high school textbooks

Amrullah Parsa Mehr<sup>1</sup>, Reza Jafari Harandi<sup>2\*</sup>, Farhad Shafiepour Motlagh<sup>3</sup>

1. PhD in Curriculum Planning, Islamic Azad University, Meyme Branch, Meyme, Iran

2. Associate Professor in Educational Sciences Department, Literature & Human Sciences Faculty, University of Qom, Qom, Iran. (Corresponding Author).

3. Associate Professor of Educational Management, Mahallat Branch, Islamic Azad University, Mahallat, Iran

Received: 2020/6/17

Accepted: 2020/11/18

PP:69-94

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/jedu.2021.25201.5015](https://doi.org/10.30495/jedu.2021.25201.5015)

### Keywords:

Learning Culture

Empowerment

Learning Organization

### Abstract

**Background and Aim:** The aim of this study was to determine the dimensions of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education of high school textbooks in order to provide a model.

**Methodology:** The method of the present study was descriptive-correlational. The statistical population of the study consisted of all secondary school teachers in Isfahan (5902 people). Cochran's formula was used to determine the sample size and 360 people were selected as the sample who were selected using multi-stage random clustering. The research tool was a researcher-made questionnaire to change teachers' insights with the aim of entrepreneurial teaching of high school textbooks. Exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were used to analyze the data. Data analysis was performed using SPSS and LISREL software.

**Results:** The results showed that the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial teaching of textbooks include seven dimensions (teaching efficiency, educational ethics, professional growth, curriculum efficiency, curriculum research, curriculum reflection, foresight) have been.

**Conclusion:** Changing teachers' insights for entrepreneurial education depends on the dimensions of the seven dimensions and without considering these dimensions, teachers can not improve the students' mentality in their teaching to apply the learned content in practice.

**Citation:** Parsa Mehr, Amrullah., Jafari Harandi, Reza., Shafiepour Motlagh, Farhad.(2021). Determining the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education High school textbooks. Journal of New Approaches in Educational Administration; 12(3):69-94

**Corresponding author:** Reza Jafari Harandi

**Address:** Associate Professor in Educational Sciences Department, Literature & Human Sciences Faculty, University of Qom, Qom, Iran

**Tell:** 09133101929

**Email:** [rjafarih@gmail.com](mailto:rjafarih@gmail.com)

## Extended Abstract

### Introduction:

The aim of this study was to determine the dimensions of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education of high school textbooks in order to provide a model. Thus teachers' mentality should be changed and improved in relation to empowering teaching in students, because the behavior of teachers in teaching the curriculum depends on the mentality that they have. Teachers are simply trying to convey the content of the lessons to the students (Shabani, 2020). The learning systems of our society, more than seeking to create skills and abilities in students, seek to transfer archives to their minds, but of course the role of teachers in order to make this change is to change the teaching practice from transferring archives to creating Ability is important in students. Most of the teachers for understanding the necessity and importance of the lesson make no effort to the students and they practically consider it their duty to teach the curriculum content apart from its applications. It leads to learning and academic failure, which in addition to creating academic backwardness for students leads to a waste of resources and is costly for education as well as parents of students. According to (Kaufman, 2013) as long as students have teachers To transform their thinking about their abilities in a way that improves their attitude towards the environment in which they live, reduces their sense of dependence on others for employment and living. Improve and strengthen their power to analyze and evaluate Develop. Such teachers have a vision beyond the classroom and see learning resources as a means of empowering students, using them to nurture students' intellectual capacity in a way that teaches students, well, the opportunities in the environment. The purpose of the present study was to determine the dimensions of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial teaching of high school textbooks in order to provide a model.

### Methods

The method of the present study was descriptive-correlational. The statistical population of the study consisted of all secondary school teachers in Isfahan (5902

people). Cochran's formula was used to determine the sample size and 360 people were selected as the sample who were selected using multi-stage random clustering. The research tool was a researcher-made questionnaire to change teachers' insights with the aim of entrepreneurial teaching of high school textbooks. Exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were used to analyze the data. Data analysis was performed using SPSS and LISREL software.

### Results

In general, the results showed that, based on the findings, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the dimension of productivity in teaching. Productivity teaching refers to the type of teaching that is productive for learners, not teaching that is based solely on the banking and safeguards education system. One of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the dimension of educational ethics. , If teachers in the teaching-learning process put educational ethics with the axes of reason and logic in front of their work, learners' satisfaction will be provided and therefore they will find more mental involvement for learning.

### Conclusion

Based on the results, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the professional growth dimension. Having insights and core values is necessary to improve the quality of teaching. Based on the results, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the dimension of curriculum reflection. To improve and enhance teaching-learning activities, teachers should always strive to improve the teaching method of learning subjects and

choose the methods for teaching that are most efficient and effective for learners so that they can practically be on time. Use them as needed. Based on the results, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the quick-return dimension of the curriculum. Curriculum entrepreneurship depends on the use of methods that aim at short-term goals with the goal of quick return, and as long as learners can benefit from what they have learned in the short term, the internal and external efficiency of learning systems increases. . In such a case, teachers should teach lessons based on the real needs of the community and eliminate the missing links between the school and the community. Based on the results, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the study dimension. Teachers' concern should be to challenge students in the teaching process and try to identify challenges, shortcomings, limitations,

and teaching resources to design the best possible way to teach. Study is an opportunity through which teachers can find an opportunity to participate and exchange ideas with each other to improve their teaching problems and weaknesses, and to search and experience the best teaching strategies. Based on the obtained results, one of the dimensions of the pattern of changing teachers' insights with the aim of entrepreneurial education has been the dimension of futurology. Today, teaching takes place in a world full of change, complexity, and uncertainty. Therefore, it must be prepared based on the changes and developments that the world is facing and can face. According to Alvin Toffler's theory, futures research is a way to study the needs of the future and what is necessary for the future, the focus of activities. Therefore, in order to have efficient and effective teaching, teachers must pay attention to the future of students, because learners must be prepared for life while being trained for life.

## مقاله پژوهشی

# تعیین ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی دوره متوسطه

امراهه پارسامهر<sup>۱</sup>، رضا جعفری هرندی<sup>۲\*</sup>، فرهاد شفیع پور مطلق<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد میمه، دانشگاه آزاد اسلامی، میمه، ایران  
 ۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران  
 ۳. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد محلات، دانشگاه آزاد اسلامی، محلات، ایران

## چکیده

**مقدمه و هدف:** تحقیق حاضر با هدف، تعیین ابعاد تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی دوره متوسطه به منظور ارائه الگو بوده است.

**روش شناسی:** روش تحقیق حاضر توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری پژوهش را همه معلمان دوره متوسطه شهر اصفهان (۵۹۰۲ نفر) تشکیل می دادند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و تعداد ۳۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که گزینش آن ها با استفاده از روش خوشه ای چندمرحله ای تصادفی صورت گرفت. ابزار تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی دوره متوسطه بوده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی استفاده به عمل آمد. تجزیه و تحلیل داده ها به کمک نرم افزار اس پی اس و لیزرل صورت پذیرفت.

**یافته ها:** نتایج تحقیق نشان داد، ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی شامل ابعاد هفتگانه (بهره وری در تدریس، اخلاق آموزشی، رشد حرفه ای، زودبازده سازی برنامه درسی، درس پژوهی، تأمل بر برنامه درسی، آینده نگری) بوده است.

**نتیجه گیری:** تغییر بینش معلمان برای آموزش کارآفرینانه وابسته به ابعاد یاد هفتگانه یاد شده است و بدون توجه به این ابعاد، معلمان نمی توانند در تدریس خود ذهنیت دانش آموزان را جهت به کارگیری محتوای آموخته شده در عمل بهبود بخشند.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۳/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۸/۲۸

شماره صفحات: ۶۹-۹۴

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

[10.30495/jedu.2021.25201.5015](https://doi.org/10.30495/jedu.2021.25201.5015)

## واژه های کلیدی:

الگوی تغییر بینش معلمان  
آموزش کارآفرینانه، کتابهای درسی  
دوره متوسطه

**استناد:** پارسا مهر، امراهه، جعفری هرندی، رضا و شفیع پور مطلق، فرهاد. (۱۴۰۰). تعیین ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی دوره متوسطه. دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۲ (۳) صص ۶۹-۹۴

\* نویسنده مسئول: رضا جعفری هرندی

نشانی: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران

تلفن: ۰۹۱۳۳۱۰۱۹۲۹

پست الکترونیکی: [rjafarih@gmail.com](mailto:rjafarih@gmail.com)

## مقدمه

تفکر دانش آموزان را بهبود داده و تقویت می کنند، قدرت تجزیه و تحلیل و ارزیابی آن ها را توسعه می دهند. چنین معلمانی، بینشی فراتر از کلاس داشته و منابع یادگیری را ابزاری برای توانمندسازی دانش آموزان می دانند که از آن ها برای پرورش قوای فکری دانش آموزان استفاده می کنند به گونه ای که به دانش آموزان یاد می دهند، به خوبی به فرصت هایی که در محیط وجود دارد، توجه داشته و از منابعی که می تواند در محیط در دسترس آن ها قرار گیرد، به بهترین نحو ممکن بهره مند شوند ( Hume, & Coll, 2008). لذا ایجاد یادگیری در عمل و فراهم سازی ذهنیتی کارساز و کارآفرین برای دانش آموزان، نیازمند بازنگری عمیق در فرآیند یاددهی-یادگیری است، زیرا دانش آموزان تنها نیازمند این نیستند که بدانند چه نمی دانند بلکه خواهان این مساله هستند که بدانند چرا نمی توانند از دانسته های خود عملاً در زندگی واقعی بهره بگیرند. آن هادوست دارند که موانعی که بر سر راه یادگیری و به کارگیری دانسته هایشان است (Azizi & Heidari, 2010) این در حالی است که نظام های آموزشی و عوامل در آن تلاش بر انتقال دانش و محتوای درسی به ذهن دانش آموزان دارند و این امر حاکی از جاری بودن یک نظام تعلیم و تربیت بانکی دارد که اثراتی جز انباشته کردن ذهن دانش آموزان از محفوظات نداشته و طی گذشت زمان به فراموشی می گراید (Shariatmadari, 2008). آموزش کارآفرینانه عبارت است از شیوه ای از فرایندهای یاددهی-یادگیری که منجر به خلق ایده و ارزش در دانش آموزان شده به گونه ای که ذهنیت راه اندازی کسب و کار را در آن ها توسعه می دهد (Buck, 2000) آموزش کارآفرینانه موجب می شود تا افراد بتوانند به نحو شایسته به شناسایی فرصت ها و یا ایجاد فرصت های بپردازند که ضمانت بخش توسعه کارآفرینی در بستر جامعه می شود (Khani Jazani, 2007).

پیشینه پژوهش: تحقیق حاضر بر اساس پیشینه نظری و تجربی زیر استوار است: نظریه بهبود بهره وری آموزشی (Educational productivity) از (Walberg, 2003): سهم معلمان در اشتغال زایی دانش آموزان در بازار و جامعه ای که در آینده قرار می گیرند، قابل توجه است و این در حالی است که معلمان به گونه ای تدریس کنند که ذهنیت به کارگیری دروس آموخته شده را در دانش آموزان فراهم آورند. در چنین حالتی کارایی بیرونی نظام یاددهی- یادگیری بهبود می یابد (Walberg, 2003) لذا این باعث بهره وری آموزشی می شود. پژوهش (Hacène, 2019) با عنوان «اقدام پژوهی، روشی برای غنی سازی تدریس کیفی» نشان داد، درگیر شدن معلمان با مسائل و مشکلاتی که در فرایندهای یادگیری با دانش آموزان روبرو هستند و پژوهش و

آموزش کارآفرینانه در ایران، اجرایی و عملی ترین راهبرد برون رفت از بن بست ها و مشکلات اقتصادی و اجتماعی کشور است (Toghraei, Mir vahedi, Hashemi, 2018). آموزش کارآفرینانه باعث توجه بیشتر به قوه ابتکار و خلاقیت دانش آموزان در محیط آموزشی می شود که در نهایت برای کشور توسعه اقتصادی فراهم می کند. بنابه نظر (Gulikers, Oonk & Oonk) علت عقب ماندگی بسیاری از کشور را باید در بی توجهی به پرورش خلاقیت در دانش آموزان جستجو کرد. نظام های یادگیری جامعه ما بیشتر از این که به دنبال ایجاد مهارت و توانایی های در دانش آموزان باشد، در پی انتقال محفوظات به ذهن آن هاست که البته در این میان نقش معلمان به منظور ایجاد این تغییر یعنی تغییر رویه تدریس از انتقال محفوظات به ایجاد توانایی در دانش آموزان حائز اهمیت است. از این رو نیازمند توانمندسازی هستند (Najafi, Zahed Babelan, Khalegh, Moeini Kia, 2020). ذهنیت معلمان مبتنی بر آموزش کارآفرینانه محتوای درسی به دانش آموزان موجب ایجاد انگیزه یادگیری در دانش آموزان شده و درگیری آن ها را در فرایندهای یادگیری گسترش می دهد. این در حالی است که متأسفانه به دلیل احساس عدم کارایی مطالب مورد یادگیری از سوی دانش آموزان، میل و رغبت چندان به مدرسه و محیط یادگیری در آن ها ملاحظه نمی شود. لذا ذهنیت معلمان باید در رابطه با تدریس توانمندساز در دانش آموزان تغییر و بهبود یابد، دلیل این امر این است که رفتار معلمان در تدریس محتوای درسی وابسته به ذهنیتی است که آن ها دارا هستند. معلمان درس نگر صرفاً در پی انتقال مطالب و محتوای درسی به دانش آموزان تلاش می کنند و هدف آن ها تدریس حجمی از کتاب درسی بوده که بر عهده آن ها گذاشته شده است (Shabani, 2020). این در حالی است که این دسته از معلمان برای تفهیم ضرورت و اهمیت درس به دانش آموزان هیچ تلاشی نمی کنند و عملاً وظیفه خود را تدریس محتوای درسی جدا از کاربردهای آن تلقی می کنند. بی توجهی به آموزش به دانش آموزان بصورت کاربردی تا حدی که ذهنیت کارآفرینی برای آن ها ایجاد کنند، منجر به بی علاقه ای به یادگیری و اُفت تحصیلی می شود که ضمن ایجاد در خودماندگی تحصیلی برای دانش آموزان منجر به هدر رفتن منابع شده و برای آموزش و پرورش و نیز اولیای دانش آموزان نیز هزینه بر است. بنا به نظر (Kaufman, 2013) مادامی که دانش آموزان دارای معلمانی باشند که تفکر آن ها را در رابطه با قابلیت هایی که دارند به گونه ای متحول کنند که نگرش آن ها در مورد محیطی که در آن زندگی می کنند، بهبود یابد، احساس وابستگی آن ها به دیگران برای اشتغال یابی و زندگی کردن کاهش می یابد معلمانی که

بینش معلمان مبتنی بر داشتن نوآوری با کارآمدی آن ها در تدریس رابطه دارد.

نظریه خرد گرایی اخلاقی (Rational egoism) از (TRICKEX,1993): بر اساس این نظریه، فرایندهای یاددهی-یادگیری به دانش آموزان باید بر اساس عقل و منطق باشد. این مساله موجب آن می شود که موضوعات به گونه ای مستدل تدریس شود که با جامعه و واقعیات آن همخوانی داشته باشد (Safaei Moghadam,2003). پژوهش (Sawhney & Landran, 2018) نشان داد، معلمان باید عقل و منطق را برای تدریس به دانش آموزان معیار قرار دهند. به این منظور باید در مدارس، کارگاه های درس پژوهی برای معلمان فراهم شود و در این کارگاه ها، معیارهای عقلانیت برای تدریس به دانش آموزان مورد بحث و بررسی بیشتری قرار گیرد. پژوهش (Grover, 2015) با عنوان «اقتدار اخلاقی معلم در کلاس: سرزندگی و روند ساخت» نشان داد، دانش آموزان باید از طریق القای اخلاقی معلمان، به موجودی متدین تبدیل شوند و اقتدار اخلاقی برای رشد اخلاقی و شخصیت سازی دانش آموزان ضروری است. پژوهش (Naghdi Astemal,2015) با عنوان «نقش معلمان در تربیت مذهبی و اخلاقی دانش آموزان بر اساس شریعت اسلام» نشان داد، معلمان نقش مهمی در تربیت اخلاقی، مدنی و معنوی دانش آموزان دارند. لذا باید همواره آزادمنشانه، و محترمانه با آن ها رفتار نمایند. در این صورت به گونه ای تربیت می یابند که در مورد هر فعالیتی بر اساس ارزش ها عمل کرده و از این رو از روحیه صرفاً مادی گرایانه و سودگرایانه دوری می جویند. پژوهش (Atabak & Atabak,2015) با عنوان «تأثیر معلم بر شخصیت اخلاقی دانش آموز» نشان داد، معلمان و مربیان از جمله نخستین الگوهای مربیان هستند و چون که آن ها افرادی هستند که دارای موقعیت مهم، موفقیت زیاد، دانش و تخصص بالا و یا دارای تعالی معنوی هستند، غالباً نظر دانش آموزان را به خود جلب می کنند و برای آنان سرمشق می شوند. پژوهش (Nordkvelle & Olson, 2005) نشان داد، معلمان باید ارزش های اخلاقی ذاتی عملکردهای خود را بررسی و از این ارزش ها به عنوان مبانی تدریس خود استفاده کنند. نتایج (Amini,2013)، نشان داد، مولفه های توجه به شأن دانش آموزان از سوی معلم قبل، حین و بعد از تدریس، سهم معناداری در پیش بینی سهم توسعه اخلاق آموزش متعالی ادراک شده دارد.

نظریه درس پژوهی: بر اساس این نظریه، فرایندهای یاددهی-یادگیری باید بر چرخه ی پژوهش، یادگیری گروهی و مشارکتی استوار باشد. بدین منظور معلمان باید به تهیه طرح درسی به صورت مشارکتی و مبتنی بر پژوهش اقدام کنند، آنگاه آن را اجرا کرده و مشکلات آن را مشاهده و سپس به ارزیابی و بازاندیشی

جستجوی راه حل های آن موجب ارتقای سطح تدریس آن ها شده و در نتیجه کارآمدی آن را بهبود می بخشد. پژوهش (Wolff, Jarodzka, van den Bogert, & Boshuizen 2016) با عنوان «بینش معلم: درک معلمان خبره و تازه کار از صحنه های مشکل دار مدیریت کلاس» نشان داد، بینش معلمان با تجربه و خبره در رابطه با مدیریت کلاس داری از معلمان تازه کار بیشتر و قوی تر بوده و از اینرو بهره وری آن ها در تدریس قابل توجه است. پژوهش (Shahvari, Kian, Niknam, 2016) با عنوان «تجربه زندگی معلمان» نشان داد، معلمان با تجربیات شغلی بالا می توانند به نحو مؤثر کار با فناوری را به دانش آموزان خود آموزش دهند که این امر در توسعه آموزش کارآفرینی اثر گذار است. پژوهش (Bayat,2013) با عنوان «عوامل مؤثر بر توسعه بهره وری تدریس معلمان» نشان داد، توجه به نیازهای دانش آموزان در ابعاد مختلف اجتماعی، معنوی، علمی در فرایندهای یاددهی-یادگیری موجب بهبود بهره وری تدریس می شود. پژوهش (Schleicher, 2012) در رابطه با «تغییر بینش معلمان در قرن ۲۱» نشان داد، دیدگاه معلمان برای تدریس در عصر اخیر باید نسبت به گذشته تغییر کند و بر اساس نیازهای اجتماعی که در آن دانش آموزان قرار دارند به آن ها تدریس کنند تا تدریس بهره ور داشته باشند. پژوهش (Berry, 2010) با عنوان «واقعیاتی درباره تدریس کارآمد، و تأثیر معلم نشان داد، با این که نقش اولیه معلمان در تدریس به قوه خود باقی است، اما با این حال آن ها باید تلاش کنند که نقش خود را بر اساس موقعیتی که در آن قرار می گیرند برای درگیری هرچه بیشتر دانش آموزان ایفا کنند. نتایج تحقیق (Shahbazi Dastjerdi, Mirshah Jafari,2009) با عنوان «بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران دبیرستان های اصفهان» نشان داد، بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن شامل جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری با روش تدریس دبیران همبستگی معناداری وجود دارد و معلمانی که از ذهنیت فلسفی برخوردارند، تدریس کارآمدتر و کاربردی تری برای دانش آموزان خود دارند. نتایج تحقیق (Krueger, 2007) با عنوان «ماهیت تفکر کارآفرینی در چه زمینه هایی نهفته است؟ اساس تجربی تفکر کارآفرینی» نشان داد، به نظر طراحی مدل های ذهنی و نظری کار دشواری نباشد ولی مهم این است که تا حد آن ها جبهه عملی دارند و می توان از آن ها در مرحله عمل استفاده کرد. به عنوان مثال این که بتوانیم با استفاده از مدل های اجرایی یا مدل های اندازه گیری خودکارآمدی کارآفرینی، درآمد زیادی کسب کنیم. باید قلمروهای شناختی را در رابطه با کارآفرینی بیشتر بررسی و کشف کرد. مطالعه (De Faoite, Henry, 2006) با عنوان «آموزش و کارورزی برای کارآفرینان: نوآوری در آموزش و پرورش ایرلند و هلند» نشان داد،



آن‌ها، دانش‌آموزان به گونه‌ای توانمند می‌شوند که می‌توانند متکی به نفس و بدون کمک دیگران پا به عرصه فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی موجود در جامعه گذاشته و خوداشتغالی داشته باشند (Qian Sun, 2011). پژوهش (Yin., Yang., & Liu, 2020) با عنوان «تجزیه و تحلیل روانشناسی کارآفرینی با قصد کارآفرینی» بیانگر این است که امکان استفاده عملی از محتوای درسی برای آموزش موجب ایجاد انگیزه و روحیه کارآفرینی در آن‌ها می‌شود. توجه به عوامل روانشناختی آموزش کارآفرینی موجب ایجاد بستری می‌شود که دانش‌آموزان به یادگیری مهارتهایی علاقه مند شوند که می‌توانند در خارج از محیط آموزشی از آن بهره مند شوند. نتایج تحقیق (Riyanto, B., & Putri, 2018) با عنوان «یادگیری فراشناختی از طریق مدل سازی وظیفه برای دانش‌آموزان دبیرستانی» نشان داد، معلمان با آموزش از طریق یادگیری فراشناختی به دانش‌آموزان می‌آموزند که با استفاده از توانایی‌ها و تجربی که دارند می‌توانند به شیوه‌های خود برای یادگیری محتوای درس استفاده کنند. نتایج تحقیق (2014, Senkane) با عنوان «نگرش معلم برای فعالیت آموزشی» نشان داد، معلمان از طریق ارتقای کیفیت بهتر آموزش، می‌توانند فرصتی را برای نسل جوان فراهم می‌کنند تا دروس زندگی را کسب کنند، و مهارتهایی را که در طول زندگی به آن‌ها نیاز دارند را یاد بگیرند. نتایج تحقیق (Behramgi, 2009) نشان داد، باید معلمان در تدریس موضوعات درسی به دانش‌آموزان به فلسفه یادگیری توجه داشته باشند و ضرورت آن را برای زندگی بیان نمایند. نتایج تحقیق (Kennedy, 2006) با عنوان «بینش و دانش تدریس» نشان داد، معلمانی که برای تدریس محتوای درسی از بینش لازم برخوردارند، قادرند، برای یادگردندگان پنج‌گانه‌های ذهنی باز کرده به گونه‌ای که آن‌ها بهتر بتوانند دنیای اطراف خود را ملاحظه کنند و با آن ارتباط برقرار کنند و در چنین حالتی رابطه بین آنچه یاد می‌گیرند و خارج از کلاس را درک می‌کنند. نتایج تحقیق (Shinn, 1997) با عنوان «توسعه بینش حرفه‌ای معلمان» نشان داد، تأمل بر برنامه‌های درسی و اهداف آن‌ها از سوی معلمان منجر به بازدهی فعالیت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان شده و از این بابت شوق به تلاش‌های یادگیری را در آن‌ها گسترش می‌دهد.

نظریه رشد حرفه‌ای: بر اساس این نظریه، رشد حرفه‌ای مبتنی بر دو رویکرد قابل تبیین است: رویکرد بالا به پایین که در این حالت، مدیران از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی، آموزش ضمن خدمت و ... به توسعه حرفه‌ای معلمان اقدام می‌کنند و در رویکرد پایین به بالا، معلمان خود برای رشد حرفه‌ای اقدام می‌کنند. وقتی فرایند توسعه به صورت داوطلبانه از سوی معلم و با مسوولیت و تلاش خود او شروع می‌شود، موجب رشد حرفه‌ای وی می‌گردد

فرایند عمل و بازیابی‌های مورد لزوم بپردازند (Sarkar Podolsky A, Kini T, Darling- (arani, 1999). مطالعات (Hammond, 2019) نشان دادند، به منظور اصلاح شیوه آموزشی، معلمان باید ساخت نظام یاددهی-یادگیری را به چالش کشیده و فرایندهای یادگیری برای دانش‌آموزان بازسازی کنند. در چنین حالتی تدریس معلمان منطقی تر می‌شود. پژوهش (2016, Khuluqo) با عنوان «آموزش کارآفرینی برای کودکان: توصیف یادگیری کارآفرینی ایده آل برای کودکان خردسال»؛ نشان داد، معلمان برای داشتن آموزش کارآفرینی ایده آل به بررسی و تحقیق بپردازند و از اینرو ویژگی‌های مربوط به رشد کودکان را در رابطه با نحوه آموزش کارآفرینی به آن‌ها مطالعه کنند. پژوهش (2013, Klassen R M, Yerdelen S, Durksen) با عنوان «عجین شدن معلمان با شغلشان» نشان داد، بینش معلمان وابسته به میزان درگیری و عجین شدن آن‌ها با شغل معلمی است. معلمانی که با شغلشان عجین نباشند بدین معنا که در جریان تدریس خود درگیری نداشته باشند از بینش لازم و متناسبی جهت آموزش به دانش‌آموزان برخوردار نیستند. پژوهش (Long, van, 2013, Black & )، با عنوان «نقش گفتگو در توسعه بینش بلندپروازانه معلمان» نشان داد، گفتگو و بحث در رابطه مسائل تدریس و فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان نقش مهمی در حمایت آموزشی معلمان داشته و بدین شیوه، فرصت‌های یادگیری بیشتری برای بهبود و ارتقای تدریس به منظور پرورش دانش‌آموزان فراهم می‌سازد. پژوهش (Perry & 2009 Lewis, ) با عنوان «درس پژوهی موفق، چگونه است»، نشان داد، درس پژوهی مبتنی بر سازگاری با تغییراتی که باید در جریان یاددهی-یادگیری پدیدار شود، برای معلمان ادامه می‌یابد و از طریق درس پژوهی، معلمان یاد می‌گیرند که شرایط یادگیری را برای دانش‌آموزان به گونه‌ای مهیا سازند که به حدی از رشد و پختگی در فرایندهای یادگیری برسند. نتایج تحقیق (Lutz, 2009, José-Rodrigo) با عنوان «به اشتراک گذاری دانش با هدف توسعه همکاری سازمانی» نشان داد، بهره‌وری آموزشی وابسته به مشارکت معلمان با یکدیگر برای فهم و درک بهتر چالش‌ها، فرصت‌ها و منابع یادگیری است که از طریق نظام درس پژوهی میسر است. نتایج تحقیق (Cerbin W, Kopp, 2006) با عنوان درس پژوهی با عنوان «الگوی برای روشی برای بهبود و ساخت دانش پداگوژیکی تدریس» نشان داد درس پژوهی راهبردی مؤثر برای توسعه بینش معلمان برای تدریس به دانش‌آموزان است زیرا از این طریق به نحوه ایجاد فرصت‌های یادگیری و نیز فلسفه موضوعات تدریس آگاهی می‌یابند.

برنامه درسی زودبازده: بر اساس این نظریه، برنامه درسی مشتمل بر مجموعه‌ای از فعالیت‌هایی است که بلافاصله پس از طی کردن

اوگانمایی دارند، نداشتن بینش مشترک برای تدریس است و از این رو در تدریس از انسجام و یکپارچگی لازم برخوردار نیستند. نظریه تأمل بر برنامه درسی: بر اساس این نظریه، معلمان همواره باید به فکر ایجاد تغییر در فرایندهای یاددهی-یادگیری باشند و متناسب با شرایط و موقعیتی که جامعه در آن قرار دارد، برنامه‌ی درسی خود را تجدیدنظر کنند. این امر وابسته به ارزیابی مستمر نظام یادگیری توسط معلمان است (Natsir, Yusuf, 2018). مطالعات (Canses Tican, 2019) با عنوان «درک معلمان پیش دبستانی از کارآفرینی فردی و نظرات در مورد گرایش تفکر خلاق آن‌ها» نشان داد، معلمان برای آموزش کارآفرینی بیشتر تأمل کرده و از راهبردهایی برای رشد تفکر خلاقانه در دانش آموزان استفاده کنند. مطالعات (Pentón, Herrera, 2018)، (Hacene, 2019) نشان داد، دغدغه معلمان باید این باشد که دانش آموزان را در فرایند تدریس به چالش بکشند. در جریان این چالش‌ها، شیوه‌های بکارگیری و استفاده از آموخته‌های حاصل از برنامه‌های درسی در زمان کوتاه مدت برای دانش آموزان، مورد توجه قرار گیرند. مطالعات (Mohammadi, Kian and Ali Asgari, 2017) با عنوان «واکاوی نگرش معلمان در خصوص تغییر برنامه درسی» نشان داد، نگرش معلمان در مورد تغییر برنامه درسی جدید در چهار محور واکنش معلمان، عوامل تأثیرگذار بر نگرش آن‌ها، نقاط مثبت و ضعف برنامه درسی مذکور دسته بندی شده است. با برگزاری کارگاه‌های آموزشی در مورد تغییر برنامه درسی جدید، آگاهی معلمان را در مورد اهمیت این برنامه درسی افزایش داد تا در سطح اجرا دچار آسیب نشود و به اهداف قصد شده مطلوب خود دست یابد. مطالعات (Zeichner, 2010)، با عنوان «تجدید نظر در شیوه‌های آموزش» نشان داد، نگرش معلمان نسبت به تغییر برنامه درسی جدید در چهار محور واکنش معلمان، عوامل تأثیرگذار بر نگرش آن‌ها، نقاط مثبت و ضعف برنامه درسی مذکور دسته‌بندی شده است. نیز نتایج آن‌ها نشان داد، الگوی‌های قدیمی و سنتی آموزش معلمان قادر به ایجاد تغییر و تحول یادگیری در دانش آموزان نبوده، بلکه معلمان باید از شیوه‌های جدید معرفتی برای تدریس استفاده کنند. در چنین حالتی آن‌ها می‌توانند فرصت‌های یادگیری گسترده‌ای را برای دانش آموزان فراهم سازند که به یادگیری عمیق‌تر و پایداری دست یابند. مطالعات (Faoite, Henry, Johnston, van der, 2006) در رابطه با ادغام آموزش کارآفرینی در برنامه‌ی درسی؛ نشان داد، آموزش کارآفرینی باید با برنامه‌های درسی در دسترس معلمان و دانش آموزان در هم تنیده شوند و بدین شیوه معلمان ذهنیت کارآفرینی را با استفاده از مفاهیم در محتوای درسی برای دانش آموزان فراهم سازند. مطالعات (Hammerness, 2004) با عنوان «تدریس با بینش:

(Cosner, 2011). پژوهش (Amy & Deputy, 2018) با عنوان «استانداردهای تدریس حرفه‌ای» نشان داد، آموزش کارآفرینی و توسعه آن وابسته به استانداردهای تدریس حرفه‌ای است که در معلمان باید فراهم شود. مطالعات (Fowler & Secretary, 2018) با عنوان «ایجاد بینش و نگرش مناسب در معلمان»؛ نشان داد، از الزامات که معلمان برای تدریس باید داشته باشند، بینش و نگرش مناسب است و صرفاً داشتن معلومات و دانش برای تدریس به دانش آموزان تکاپو نمی‌کند. مطالعات (Klassen R M, Yerdelen S, Durksen, 2013) با عنوان «عجین شدن معلمان با شغلشان» نشان داد، بینش معلمان وابسته به میزان درگیری و عجین شدن آن‌ها با شغل معلمی است. معلمان که با شغلشان عجین نباشند بدین معنا که در جریان تدریس خود درگیری نداشته باشند از بینش لازم و متناسبی جهت آموزش به دانش آموزان برخوردار نیستند. مطالعات (Stürmer, Seidel, & Schäfer, 2013) نشان داد، توسعه بینش معلمان موجب موفقیت تحصیلی و رفاه هر یک از دانش آموزان می‌شود. لذا این امر وابسته به تأمل بیشتری در برنامه‌های درسی در حال اجراست. مطالعات (Dumbrajs & Tuula, 2013) نشان داد، معلمان باید بین محتوای مورد آموزش با موقعیت واقعی جامعه و نیازهای اجتماعی رابطه برقرار کنند. این امر زمانی تحقق می‌یابد که معلمان به رشد حرفه‌ای برسند. مطالعات (Dana, 1993) در زمینه تلاش معلمان برای تغییر؛ نشان داد، ذهنیت معلمان باید برای تدریس مطلوب و کارآمد تغییر کند تا بتوانند در دانش آموزان اثر گذار بوده و ظرفیت‌های بالقوه آن‌ها را به فعلیت تبدیل کنند. مطالعات (Vaughn & Faircloth, 2013) در رابطه با تدریس باهدف توسعه ذهن؛ ایجاد بینش؛ نشان داد، معلمان باید به منظور آموزش کارآفرینی به تقویت ذهن یادگیرندگان اقدام کنند تا در خصوص موضوعات یادگیری، ذهنیت آن‌ها بیش از پیش روشن گردد. مطالعات (Sherin, 2007) با عنوان «توسعه بینش حرفه‌ای معلمان» نشان داد، بینش معلمان برای تدریس به دانش آموزان باید توسعه یابد تا بتوانند توانایی‌های آن‌ها را شناخته و بر اساس مسیر ظرفیت‌ها و استعدادهایی که دارند، آن‌ها را هدایت کنند. مطالعات (Randi & Zeichner, 2004) با عنوان «بینش جدید برای توسعه حرفه‌ای معلمان» نشان داد، معلمی به عنوان حرفه‌ای است که باید مدام در حال یادگیری باشد و معلم باید به عنوان بخشی از بافت نظام آموزشی همیشه در حال یادگیری باشد تا این که به آموزش معلمان بصورتی برنامه‌ای تدوین شده، پرداخته شود. دانش حرفه‌ای معلمان منجر به ارتقای مدرسه و سازمان آموزش و پرورش می‌شود. مطالعات (Unesco, 2002) با عنوان «مشکلات معلمان در اوگاندا: یک بینش مشترک برای سیاست‌گذاری» نشان داد، مشکلاتی که معلمان



صحبت های یک معلم درباره چالش بین ایده آل ها و تست های استاندارد» نشان داد، تدریس در هر زمینه ای نیاز به بینش و دیدگاه های رسش یافته معلم دارد و معیارهای تدریس در موقعیت های یاددهی-یادگیری پدیدار می شود. مطالعات (Buck, 2000) با عنوان «افزایش اشتغال از طریق آموزش کارآفرینی» نشان داد، آموزش و پرورش و عوامل آموزشی به ویژه معلمان باید تلاش کنند که در خصوص شیوه های یاددهی-یادگیری اثربخش با هدف اشتغال زایی برای دانش آموزان، تدابیری را اتخاذ کنند که از ظرفیت ها و استعداد های آنها برای پرورش ذهنیت کارآفرینی استفاده کنند.

نظریه آینده پژوهی: بر اساس این نظریه، داشتن تدریس کارآمد و اثربخش، مستلزم توجه به آینده است، زیرا باید فراگیران ضمن آن که برای زندگی در حال تربیت می شوند، آمادگی زندگی برای آینده را نیز داشته باشند (Toffler, 2003). مطالعات (Ali 2018, Mohammadi, Jabbari, Niaz Azari, 2016) با عنوان «توانمندسازی حرفه ای معلمان در چشم اندازه آینده و ارائه مدل» نشان داد، رشد مهارت های حرفه ای معلمان زمینه ساز ارتقای کیفی معلمان در چشم انداز آینده است. مطالعات (Shafipour Motlagh, Khadivi, Torabi Nohad, 2016) با عنوان «ارائه مدلی برای توسعه ذهنیت آموزشی آینده پژوهی» نشان داد، تلاش معلمان برای ایجاد ذهنیت شکاک، ذهنیت تحلیل گر، ذهنیت نوگرا، و ذهنیت تحول سازی در فراگیران، راهبردی برای درونی سازی یادگیری در مرحله عمل است و این موجب می شود تا فراگیران با ارتقای تفکر خود بتوانند آنچه را یاد گرفته اند در موقعیت های مساله دار به کار گیرند. مطالعات (Azimi, Seifi, Samsonchi, & Hefolesan, 2015) با عنوان «بررسی توانمند سازی معلمان و تأثیر آن در ارتقای سطح آموزش و پرورش» نشان داد، اولین چیزی که با نام آموزش و پرورش در ذهن انسان شکل می گیرد و تربیت نسل آینده شوند از الزامات اساسی توانمندسازی در این سازمان مهم و تأثیر گذار در پرورش نسل پیش رو و نسل های آینده است. این نظام نقش نقش اساسی در پرورش سرمایه فکری مملکت ها دارد. لذا پرداختن به برنامه ریزی آموزشی و تربیت معلمان این سازمان ارزشمند در چهارچوب بحث توانمند سازی بسیار با اهمیت است. به نقل از (Schleicher, 2012) در مارس ۲۰۱۲ دومین اجلاس بین المللی حرفه تدریس" به میزبانی وزارت آموزش ایالات متحده، OECD و آموزش بین الملل در نیویورک برگزار شد و در این اجلاس، محور بحث حول سه موضوع توسعه رهبران آموزشی، آماده سازی معلمان برای ارائه مهارت های قرن ۲۱، و تطبیق تقاضا و عرضه معلم بوده است. مطالعات (Santagata, & Guarino, 2011)، (بیانگر آن است که امروز تدریس در جهانی

صورت می گیرد که مملو از تغییر، پیچیدگی و عدم اطمینان است. لذا معلمان به این بینش برسند که دانش آموزان خود را برای جهان در حال تغییر آماده سازند که در این راستا باید از نوآوری در فرایندهای یاددهی-یادگیری برخوردار باشند. مطالعات (Zacks, 2001, Tversky) با عنوان «ساختار واقعه در ادراک و تصور» نشان داد، تصویری که معلمان در فرایندهای یاددهی-یادگیری نسبت به مفاهیم برای دانش آموزان فراهم می کنند، در درک و فهم مفاهیم و تعمیم استفاده آن ها در آینده بسیار قابل توجه است. مطالعات (Day, 2001) در مورد «معلم نوآور» نشان داد، فرایندهای یاددهی-یادگیری به دانش آموزان از سوی معلمان مستلزم نوآوری در تدریس است. داشتن نوآوری و خلاقیت در تدریس، موجب کارآمدی تدریس شده و ذهنیت خلاقانه ای را در دانش آموزان در جریان یادگیری درس فراهم می کند.

وجه تشابه تحقیقات یاد شده، در توجه آن ها به نقش مهم معلمان برای تدریس مطلوب و کارآمد است تا حدی که با فراهم سازی فرصت ها، بستری فراهم کنند که یادگیری اثربخش برای دانش آموزان فراهم شود. اما در مقایسه ای که بعمل آمده، مشخص شد، برخی از تحقیقات صورت پذیرفته، دسته ای از تحقیقات به موضوعاتی از قبیل به درگیر کردن فراگیران در فرایندهای یادگیری (Walberg, 2003)، استفاده عملی از مطالب آموخته شده (Hacène, 2019)، بهره وری تدریس (Bayat, 2013)، تغییر بینش معلمان در قرن ۲۱ (Schleicher, 2012)، ذهنیت فلسفی تدریس (Shahbazi Dastjerdi, Mirshah Jafari, 2009)، ماهیت تفکر کارآفرینی (Krueger, 2007) پرداخته اند، دسته ای از تحقیقات به موضوعاتی مثل خردگرایی معلمان در تدریس (Sawhney & Landran, 2018)، اقتدار اخلاقی معلمان (Grover, 2015)، تأثیر شخصیت اخلاقی معلمان بر دانش آموزان (Atabak & Atabak, 2015) پرداخته اند، برخی دیگر از تحقیقات یاد شده به موضوعاتی چون «عجین شدن معلمان با شغلشان» (Klassen R M, Yerdelen S, Durksen, 2013)، اصلاح و بازسازی شیوه آموزشی (Podolsky A, Kini T, 2019)، پرداخته اند. یک دسته از تحقیقات به موضوعاتی از قبیل «نگرش معلم برای فعالیت آموزشی» (Senkane, 2014)، استانداردهای تدریس حرفه ای (Amy & Deputy, 2018)، «بینش و دانش تدریس» (Shinn, 2006)، «توسعه بینش حرفه ای معلمان» (Fowler, 1997)، «ایجاد بینش و نگرش مناسب در معلمان» (Secretary, Dana, 2018)، تلاش معلمان برای تغییر (Hammerness, 1993)، ادغام آموزش کارآفرینی در برنامه درسی (Faote, Henry, Johnston, van der, 2006) پرداخته اند. لذا علی رغم این که تحقیقات ارزشمندی در حوزه

۱. ابعاد و مؤلفه های تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های درسی کدامند؟

۲. تناسب الگوی تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های چگونه است؟

### روش شناسی پژوهش

روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را همه معلمان دوره متوسطه شهر اصفهان (۵۹۰۲ نفر) تشکیل می دادند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و تعداد ۳۶۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که گزینش آن ها با استفاده از روش خوشه ای چند مرحله ای تصادفی صورت گرفت.

های بینش معلمان، آموزش کارآفرینی و تدریس حرفه ای، ماهیت تفکر کارآفرینی و نگرش معلم برای فعالیت آموزشی صورت پذیرفته است، اما در رابطه با بینش معلمان در رابطه با آموزش کارآفرینانه به دانش آموزان، مطالعه ای ملاحظه نشد و این در حالی است که به منظور بهبود کارآیی بیرونی آموزش دوره متوسطه، معلمان باید ذهنیت کارآفرینی را در دانش آموزان خود برای جذب به بازار کار بعد از فارغ التحصیلی فراهم سازند. از این رو در تحقیق حاضر تلاش شده است تا الگویی برای تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه فراهم شود. با توجه به مجموع مطالب بالا پژوهش به دنبال پاسخگویی به دو سؤال زیر است:

$$n = \frac{1.96^2 \times 5902 \times 0.5 \times (1 - 0.5)}{(0.05)^2 \times (5902 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times (1 - 0.5)} = \frac{5663.2808}{15.7129} \cong 360.4223 \approx 360$$

جدول ۱. ویژگی جمعیت شناختی نمونه مورد مطالعه

۱۷۶	فراوانی	زن	جنسیت
۴۸/۸	درصد		
۱۸۴	فراوانی	مرد	جنسیت
۵۱/۱۱	درصد		
۲۸۹	فراوانی	تا کارشناسی	مدرک تحصیلی
۸۰/۲۸	درصد		
۷۱	فراوانی	بالاتر از کارشناسی	مدرک تحصیلی
۱۹/۷۲	درصد		
۱۱۲	فراوانی	تا ۱۰ سال	سابقه خدمت
۳۱/۱۱	درصد		
۱۴۶	فراوانی	۱۱-۲۰	سابقه خدمت
۴۰/۵۵	درصد		
۱۰۲	فراوانی	بالاتر از ۲۰ سال	سابقه خدمت
۲۸/۳۳	درصد		
۱۹۱	فراوانی	علوم انسانی	رشته تحصیلی
۵۳/۰۵	درصد		
۱۶۹	فراوانی	سایر رشته ها	رشته تحصیلی
۴۶/۹۴	درصد		

خدمت بالاتر از ۲۰ سال بودند. ۵۳/۰۵٪ از پاسخگویان در رشته تحصیلی علوم انسانی و ۴۶/۹۴٪ از آن ها در سایر رشته های تحصیلی بودند.

ابزار تحقیق، پرسشنامه محقق ساخته تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه بوده است که بر اساس مطالعه مقالات و مستندات علمی و مؤلفه های مستخرجه از آن ها، پرسشنامه تهیه

براساس جدول فوق، ۴۸/۸٪ از پاسخگویان زن، و ۵۱/۱۱٪ از پاسخگویان مرد بودند. ۸۰/۲۸٪ از پاسخگویان دارای مدرک تحصیلی تا کارشناسی، و ۱۹/۷۲٪ از پاسخگویان دارای مدرک تحصیلی بالاتر از کارشناسی بودند. ۳۱/۱۱٪ از پاسخگویان دارای سابقه خدمت تا ۱۰ سال، ۴۰/۵۵٪ از پاسخگویان دارای سابقه خدمت ۱۱ تا ۲۰ سال، و ۲۸/۳۳٪ از پاسخگویان دارای سابقه

شد. این ابزار ابتدا شامل ۱۱۳ گویه بوده که در نهایت بر اساس تحلیلی عاملی اکتشافی ۱۱۰ گویه و ۷ بُعد (بُعد اول: بهره وری در تدریس؛ بُعد دوم: اخلاق آموزشی؛ بُعد سوم: رشد حرفه ای؛ بُعد چهارم: تأمل بر برنامه درسی؛ بُعد پنجم: زودبازده سازی برنامه درسی؛ بُعد ششم: آینده پژوهی؛ و بُعد هفتم: درس پژوهی) باقی مانده است. مقیاس آن بر حسب ۵ درجه ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط؛ کم و خیلی کم) بوده است. ضریب اعتبار پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای ابعاد بهره وری در تدریس، اخلاق آموزشی، رشد حرفه ای، زودبازده سازی برنامه درسی، درس پژوهی، تأمل بر برنامه درسی، آینده پژوهی بترتیب برابر ۰/۹۳، ۰/۹۵، ۰/۹۲، ۰/۹۴، ۰/۹۵، ۰/۹۲، ۰/۹۵ بود. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان از حضور تمام عوامل مقیاس در جامعه مورد مطالعه داشت. از تحلیل عاملی تأییدی برای دستیابی به روایی سازه های به دست آمده استفاده شده است. مقدار پذیرش بار عاملی در این تحقیق بیش از ۳ است در تحلیل عاملی، ارزش ویژه (Eigen Value) مشخص می کند که چه مقدار از واریانس کل به وسیله یک عامل تبیین می شود و هر چه مقدار ویژه عامل بیش تر باشد، مقدار بیش تری از واریانس توسط آن عامل تبیین می شود در این تحقیق، به ارزش ویژه یا میزان واریانس متغیر های يدست داده شده در جدول زیر اشاره شده است:

جدول ۲. نتایج آزمون کرویت بارتلت و KMO

مقدار	شاخص آماری
۰/۷۵۲	KMO
۵/۶۷۳	آزمون کرویت بارتلت
۳۶۰	درجه آزادی
۰/۰۰۱	سطح معناداری

عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده به عمل آمد. تجزیه و تحلیل داده ها به کمک نرم افزار SPSS و Lisrel صورت پذیرفت.

#### یافته ها

۱. ابعاد و مؤلفه های تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های درسی کدامند؟ ابتدا به منظور بررسی اینکه آیا مقیاس مورد استفاده در رابطه با تغییر بینش دبیران با هدف آموزش کارآفرینانه در میان جامعه مورد مطالعه، ساختار ۷ عاملی را تکرار خواهد کرد یا نه، تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس روی داده ها صورت گرفت.

جدول شماره ۳. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی مبتنی بر ماتریس بارهای عاملی چرخش داده شده عوامل استخراج شده

سؤالات	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	عامل پنجم	عامل ششم	عامل هفتم
۱	۰/۳۸۳	-	-	-	-	-	-
۲	۰/۳۹۹	-	-	-	-	-	-
۳	۰/۳۲۱	-	-	-	-	-	-
۴	۰/۳۶۴	-	-	-	-	-	-
۵	۰/۳۴۸	-	-	-	-	-	-
۶	۰/۳۱۲	-	-	-	-	-	-
۷	۰/۳۳۷	-	-	-	-	-	-

برای تجزیه و تحلیل داده ها در ابتدا برای اطمینان از آزمون کفایت نمونه و برای پی بردن به این که تحلیل عاملی برای این تحقیق مجاز است و تناسب نمونه گیری وجود دارد از آزمون کفایت نمونه گیری (Kaiser- Meyer- Olkin) یا KMO و آزمون کرویت بارتلت (Bartlett s Test of Sphericity) استفاده شد. مقدار KMO برابر ۰/۷۵۲ به دست آمد که بیانگر کفایت نمونه برداری است. معنادار بودن آزمون کرویت بارتلت نشان داد که شرایط تحلیل عاملی اکتشافی برقرار است. هم چنین از تحلیل

-	-	-	-	-	-	۰/۳۷۲	۸
-	-	-	-	-	-	۰/۳۵۵	۹
-	-	-	-	-	۰/۳۴۲	-	۱۰
-	-	-	-	-	۰/۳۷۵	-	۱۱
-	-	-	-	-	۰/۳۲۶	-	۱۲
-	-	-	-	-	۰/۳۴۹	-	۱۳
-	-	-	-	-	۰/۳۴۵	-	۱۴
-	-	-	-	-	۰/۳۱۸	-	۱۵
-	-	-	-	-	۰/۳۲۰	-	۱۶
-	-	-	-	-	۰/۳۷۴	-	۱۷
-	-	-	-	-	۰/۳۵۳	-	۱۸
-	-	-	-	-	۰/۳۸۲	-	۱۹
-	-	-	-	-	۰/۳۴۵	-	۲۰
-	-	-	-	-	۰/۳۷۶	-	۲۱
-	-	-	-	۰/۳۴۳	-	-	۲۲
-	-	-	-	۰/۳۶۵	-	-	۲۳
-	-	-	-	۰/۳۸۶	-	-	۲۴
-	-	-	-	۰/۳۴۲	-	-	۲۵
-	-	-	-	۰/۳۵۹	-	-	۲۶
-	-	-	-	۰/۳۲۷	-	-	۲۷
-	-	-	-	۰/۳۶۶	-	-	۲۸
-	-	-	-	۰/۳۶۵	-	-	۲۹
-	-	-	-	۰/۳۴۷	-	-	۳۰
-	-	-	-	۰/۳۱۷	-	-	۳۱
-	-	-	-	۰/۳۵۲	-	-	۳۲

-	-	-	-	۰/۳۷۸	-	-	۳۳
-	-	-	-	۰/۳۲۶	-	-	۳۴
-	-	-	-	۰/۳۲۱	-	-	۳۵
-	-	-	-	۰/۳۴۸	-	-	۳۶
-	-	-	-	۰/۳۷۶	-	-	۳۷
-	-	-	-	۰/۳۹۴	-	-	۳۸
-	-	-	-	۰/۳۸۴	-	-	۳۹
-	-	-	-	۰/۳۶۷	-	-	۴۰
-	-	-	-	۰/۳۶۶	-	-	۴۱
-	-	-	-	۰/۳۲۹	-	-	۴۲
-	-	-	-	۰/۳۵۳	-	-	۴۳
-	-	-	-	۰/۳۹۵	-	-	۴۴
-	-	-	-	۰/۳۷۸	-	-	۴۵
-	-	-	-	۰/۳۴۶	-	-	۴۶
-	-	-	-	۰/۳۶۶	-	-	۴۷
-	-	-	-	۰/۳۸۷	-	-	۴۸
-	-	-	-	۰/۳۷۹	-	-	۴۹
-	-	-	-	۰/۳۵۲	-	-	۵۰
-	-	-	-	۰/۳۶۷	-	-	۵۱
-	-	-	-	۰/۳۷۹	-	-	۵۲
-	-	-	-	۰/۳۷۶	-	-	۵۳
-	-	-	-	۰/۳۸۶	-	-	۵۴
-	-	-	-	۰/۳۵۹	-	-	۵۵
-	-	-	-	۰/۳۶۴	-	-	۵۶
-	-	-	-	۰/۳۷۴	-	-	۵۷



-	-	-	۰/۳۴۴	-	-	-	۵۸
-	-	-	۰/۳۶۹	-	-	-	۵۹
-	-	-	۰/۳۷۶	-	-	-	۶۰
-	-	-	۰/۳۲۵	-	-	-	۶۱
-	-	-	۰/۳۸۸	-	-	-	۶۲
-	-	-	۰/۳۷۴	-	-	-	۶۳
-	-	۰/۳۲۷	-	-	-	-	۶۴
-	-	۰/۲۹۹	-	-	-	-	۶۵
-	-	۰/۳۶۴	-	-	-	-	۶۶
-	-	۰/۳۸۹	-	-	-	-	۶۷
-	-	۰/۳۷۸	-	-	-	-	۶۸
-	-	۰/۳۹۷	-	-	-	-	۶۹
-	-	۰/۳۶۷	-	-	-	-	۷۰
-	-	۰/۳۲۵	-	-	-	-	۷۱
-	-	۰/۳۵۶	-	-	-	-	۷۲
-	-	۰/۳۸۷	-	-	-	-	۷۳
-	۰/۳۴۵	-	-	-	-	-	۷۴
-	۰/۳۸۹	-	-	-	-	-	۷۵
-	۰/۳۴۲	-	-	-	-	-	۷۶
-	۰/۳۴۸	-	-	-	-	-	۷۷
-	۰/۳۶۹	-	-	-	-	-	۷۸
-	۰/۳۷۴	-	-	-	-	-	۷۹
-	۰/۳۸۵	-	-	-	-	-	۸۰
-	۰/۳۹۶	-	-	-	-	-	۸۱
-	۰/۳۸۹	-	-	-	-	-	۸۲

-	۰/۳۷۳	-	-	-	-	-	۸۳
-	۰/۳۴۲	-	-	-	-	-	۸۴
-	۰/۳۸۷	-	-	-	-	-	۸۵
-	۰/۳۵۶	-	-	-	-	-	۸۶
-	۰/۳۸۵	-	-	-	-	-	۸۷
-	۰/۳۷۴	-	-	-	-	-	۸۸
-	۰/۳۸۹	-	-	-	-	-	۸۹
-	۰/۳۲۲	-	-	-	-	-	۹۰
-	۰/۳۷۵	-	-	-	-	-	۹۱
-	۰/۳۸۶	-	-	-	-	-	۹۲
-	۰/۳۵۶	-	-	-	-	-	۹۳
-	۰/۳۹۶	-	-	-	-	-	۹۴
-	۰/۳۸۹	-	-	-	-	-	۹۵
۰/۳۷۵	-	-	-	-	-	-	۹۶
۰/۳۶۲	-	-	-	-	-	-	۹۷
۰/۳۲۴	-	-	-	-	-	-	۹۸
۰/۳۸۶	-	-	-	-	-	-	۹۹
۰/۳۷۷	-	-	-	-	-	-	۱۰۰
۰/۳۴۹	-	-	-	-	-	-	۱۰۱
۰/۳۲۲	-	-	-	-	-	-	۱۰۲
۰/۳۶۹	-	-	-	-	-	-	۱۰۳
۰/۳۴۶	-	-	-	-	-	-	۱۰۴
۰/۳۲۵	-	-	-	-	-	-	۱۰۵
۰/۳۳۶	-	-	-	-	-	-	۱۰۶
۰/۳۶۴	-	-	-	-	-	-	۱۰۷

۰/۳۴۹	-	-	-	-	-	-	۱۰۸
۰/۳۴۵	-	-	-	-	-	-	۱۰۹
۰/۳۷۱	-	-	-	-	-	-	۱۱۰
۰/۲۱۹	-	-	-	-	-	-	۱۱۱
۰/۲۷۸	-	-	-	-	-	-	۱۱۲
۰/۲۶۳	-	-	-	-	-	-	۱۱۳

مجموع ۱۲ مؤلفه بر روی عامل دوم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل دوم، بُعد اخلاق آموزشی نام گرفته است. عامل سوم: ربط دادن اهداف دروس مختلف با یکدیگر (۰/۳۴۳)، استفاده از شیوه های مطالعه مشترک برای دروس مختلف (۰/۳۶۵)، کمک به دانش آموزان برای انجام کارهای گروهی (۰/۳۸۶)، استفاده از شیوه های ارزشیابی سازگار با اهداف یادگیری و درسی (۰/۳۴۲)، قرار دادن دانش آموزان در شرایط غیر قابل انتظار و مبهم (درگیر کردن با مساله) (۰/۳۵۹)، برخورد دادن دانش آموزان برای شناسایی مسأله (۰/۳۲۷)، بررسی و تشخیص راه حل های احتمالی توسط دانش آموزان (۰/۳۶۶)، اجرای هر یک از راه حل های احتمالی توسط دانش آموزان (۰/۳۶۵)، ثبت اطلاعات توسط دانش آموزان (۰/۳۴۷)، الزام کردن دانش آموزان به تجزیه و تحلیل داده ها (۰/۳۱۷)، اندیشیدن در رابطه با تدریس خود (۰/۳۵۲)، تدریس چالش برانگیز (۰/۳۷۸)، داشتن نوآوری در تدریس (۰/۳۲۶)، تدریس مبتنی بر تقویت سطوح بالای تفکر دانش آموزان (۰/۳۲۶)، فراهم سازی زمینه شناختی دانش آموزان برای جذب دانش ضمنی (۰/۳۴۸)، تلاش برای تغییر نگرش دانش آموزان در فرایند تدریس (۰/۳۷۶). در مجموع ۱۶ مؤلفه بر روی عامل سوم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل سوم، بُعد رشد حرفه ای نام گرفته است.

عامل چهارم: تأثیرگذاری بر دانش آموزان برای شناسایی مسائل (۰/۳۹۴)، تأثیرگذاری بر دانش آموزان برای شیوه جمع آوری اطلاعات (۰/۳۸۴)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان برای نحوه مشارکت با یکدیگر در فرایندهای یادگیری (۰/۳۶۷)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق بیان عقاید و نظرات خود (۰/۳۶۶)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق وادار کردن مطالعه منابع و کتاب های خاص (۰/۳۲۹)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق داشتن وحدت شخصیت (یکی بودن حرف با عمل) (۰/۳۵۳)، تأثیر گذاری بر شاگردان از طریق داشتن انضباط ذهنی (۰/۳۹۵)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق بیان یک مکتب فکری

بر اساس عوامل استخراج شده در خصوص شناسایی ابعاد و مؤلفه های الگوی تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه در جدول فوق، ۷ بُعد استخراج شده که شرح قرارگیری مؤلفه های مرتبه اول بر روی آن ها به شرح زیر است: (اعداد داخل پرانتز بارهای عاملی است).

عامل اول: تبیین محتوای مورد تدریس به صورت کاربردی (۰/۳۸۴)، تبیین ارتباط محتوای درسی مورد تدریس با سایر دروس (۰/۳۹۹)، تبیین نتایج اخلاق نظری مطالب مورد تدریس (۰/۳۲۱)، تبیین نتایج اخلاقی عملی مطالب مورد تدریس (۰/۳۶۴)، تبیین رابطه محتوای درسی مورد تدریس با ارزش های دینی (۰/۳۴۸)، تبیین استفاده از محتوای مورد تدریس برای تعالی سازی روحی (۰/۳۱۲)، تبیین محتوای درسی مورد تدریس مبتنی بر آیات الهی (۰/۳۳۷)، تبیین محتوای درسی مورد تدریس به منظور تقویت ایمان به خدا (۰/۳۷۲)، تبیین محتوای درسی مورد تدریس به منظور تقویت تفکر دینی (۰/۳۵۵). در مجموع ۹ مؤلفه بر روی عامل اول قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل اول، بُعد بهره وری در تدریس نام گرفته است.

عامل دوم: توجه به شأن و منزلت دانش آموزان (۰/۳۴۲)، تبیین نحوه سعادت دنیوی و اخروی ضمن تدریس درس (۰/۳۷۵)، توجه به تربیت اخلاقی دانش آموزان ضمن تدریس درس (۰/۳۲۶)، برقرار ارتباط همسان با همه دانش آموزان در رابطه با درس (۰/۳۴۹)، توزیع یکسان نگاه به همه در ضمن درس (۰/۳۴۵)، پاسخگویی یکسان به سؤالات همه دانش آموزان (۰/۳۱۸)، کمک یکسان به همه دانش آموزان برای ایجاد درک و فهم درس (۰/۳۲۰)، احترام به همه دانش آموزان به طور یکسان (۰/۳۷۴)، داشتن تدریس مبتنی بر پرسش و پاسخ (۰/۳۵۳)، تبیین روابط عناصر محتوای درسی مورد تدریس (۰/۳۸۲)، تلاش برای گسترش تفکر انتقادی دانش آموزان ضمن تدریس (۰/۳۴۵)، تدریس محتوای درسی مبتنی بر موقعیت مساله دار (۰/۳۷۶). در

با هدف مهندسی مجدد کارها (۰/۳۴۲)، تدریس به منظور پرورش قوه دقت (۰/۳۴۸)، تدریس به منظور پرورش قوه تصمیم گیری (۰/۳۶۹)، تدریس به منظور پرورش قوه تفکیک (۰/۳۷۴)، تدریس به منظور پرورش قوه ارزیابی (۰/۳۸۵)، تدریس به منظور تفکر در ساخت پدیده ها (۰/۳۹۶)، تدریس به منظور بازنگری در فرایندهای صورت پذیرفته (۰/۳۸۹)، تدریس به منظور ایجاد توانایی ذهنیت تولیدکننده (۰/۳۷۳)، تدریس بر اساس واداشتن دانش آموزان به طراحی چشم اندازی برای پیشرفت خود (۰/۳۴۲)، تدریس بر اساس واداشتن دانش آموزان به تدوین برنامه تحصیلی به صورت مرحله بندی (۰/۳۸۷)، تدریس بر اساس انجام فعالیت های معطوف به هدف (۰/۳۵۶)، تدریس برای توسعه تفکر پویا در شاگردان (۰/۳۸۵۴)، تدریس برای توسعه تفکر سازگاران در شاگردان (۰/۳۷۴)، تدریس برای تقویت سعه صدر در شاگردان (۰/۳۸۹)، تدریس با هدف ایجاد دغدغه علمی در شاگردان (۰/۳۲۲)، تدریس با هدف ایجاد دغدغه اجتماعی در شاگردان (۰/۳۷۵)، تدریس با هدف ایجاد دغدغه فرهنگی در دانش آموزان (۰/۳۸۶)، تدریس با هدف شناسایی دغدغه های روحی و روانی دانش آموزان (۰/۳۵۶)، تدریس با هدف واداشتن دانش آموزان به شناسایی حلقه های مفقوده یادگیری (۰/۳۹۶)، تدریس باهدف شناسایی دغدغه های شغلی (۰/۳۸۹)، در مجموع ۲۲ مؤلفه بر روی عامل هفتم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل هفتم، بعد آینده پژوهی نام گرفته است.

عامل هفتم: طراحی گروهی اهداف درس (۰/۳۷۵)، طراحی گروهی شیوه های یاددهی- یادگیری (۰/۳۶۲)، طراحی گروهی وسایل و امکانات یاددهی- یادگیری (۰/۳۲۴)، طراحی گروهی مجموعه فعالیت های یاددهی- یادگیری (۰/۳۸۶)، طراحی گروهی شیوه های ارزشیابی آموزشی (۰/۳۷۷)، به اشتراک گذاری تجارب به منظور نحوه تحقق اهداف درس (۰/۳۴۹)، به اشتراک گذاری تجارب به منظور نحوه استفاده از شیوه های یاددهی- یادگیری (۰/۳۲۲)، به اشتراک گذاری تجارب به منظور نحوه استفاده از وسایل و امکانات برای یاددهی- یادگیری (۰/۳۶۹)، به اشتراک گذاری تجارب به منظور نحوه اجرای فعالیت های یاددهی- یادگیری (۰/۳۴۶)، به اشتراک گذاری تجارب به منظور نحوه اجرای ارزشیابی (۰/۳۲۵)، ارزیابی گروهی از نحوه بیان اهداف یادگیری (۰/۳۳۶)، ارزیابی گروهی از شیوه های یاددهی- یادگیری اجرا شده (۰/۳۶۴)، ارزیابی گروهی از وسایل و امکانات یاددهی- یادگیری بکار گرفته شده (۰/۳۴۹)، ارزیابی گروهی از مجموعه فعالیت های یاددهی- یادگیری صورت پذیرفته شده (۰/۳۴۵)، ارزیابی گروهی از شیوه های ارزشیابی آموزشی بعمل آمده (۰/۳۷۱)، ارزیابی از تعاملات یادگیری (۰/۲۱۹)، ارزیابی از فرصت های قابل استفاده (۰/۲۷۸)، ارزیابی از ظرفیت های نهفته

(۰/۳۷۸)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق تغییر دادن ارزش های اجتماعی آن ها (۰/۳۴۶)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق تغییر استدلال های آن ها برای ارزیابی مسائل (۰/۳۶۶)، تأثیر گذاری بر دانش آموزان از طریق تغییر دادن ارزش های علمی آن ها (۰/۳۸۷)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل احساس ناکارآمد بودن (۰/۳۷۹)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل داشتن منافات با ارزش های شخصی (۰/۳۵۲)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل عدم امکان استفاده در عمل (۰/۳۶۸)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل احساس منسوخ شدن (۰/۳۷۹)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل احساس ایجاد واپس زدگی فکری دانش آموزان (۰/۳۷۶)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل احساس عدم رزش عقلی دانش آموزان (۰/۳۸۶)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل احساس ایجاد پرورش تفکر تک بعدی در دانش آموزان (۰/۳۵۹)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل مؤثر نبودن در آن ها در شکل گیری هویت علمی دانش آموزان (۰/۳۶۴)، حذف مواردی از مطالب برای تدریس به دلیل مؤثر نبودن در آنها در شکل گیری هویت اجتماعی دانش آموزان (۰/۳۷۴)، بیان آشکار سرفصل های درسی (۰/۳۴۴)، بیان آشکار قوانین و مقررات کلاس (۰/۳۲۸)، بیان آشکار انتظارات یادگیری (۰/۳۶۹)، بیان آشکار منابع درسی (۰/۳۷۶)، بیان آشکار وظایف دانش آموزان در کلاس (۰/۳۲۵)، بیان آشکار وظایف دانش آموزان در خارج از کلاس (۰/۳۸۸)، بیان آشکار شیوه های ارزشیابی (۰/۳۷۴)، در مجموع ۲۶ مؤلفه بر روی عامل چهارم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل چهارم، بعد تأمل بر برنامه درسی نام گرفته است.

عامل پنجم: تدریس بر اساس علائق شاگردان (۰/۳۲۷)، تدریس بر اساس ایجاد انگیزه شاگردان (۰/۲۹۹)، تدریس بر اساس انتظارات شاگردان (۰/۳۶۴)، تدریس بر اساس میزان پاسخدهی شاگردان (۰/۳۸۹)، تدریس بر اساس فعالیت محوری شاگردان (۰/۳۷۸)، تدریس مبتنی بر بیان ارزش های معنوی درس (۰/۳۹۷)، تدریس با هدف بیان ارزش های جامعه (۰/۲۶۷)، تدریس با هدف بیان فرصت های موجود در جامعه (۰/۳۲۵)، تدریس با هدف بیان منابع در دسترس در جامعه (۰/۳۵۶)، تدریس با هدف بیان تهدیدها (۰/۳۸۷) در مجموع ۱۰ مؤلفه بر روی عامل پنجم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل پنجم، بعد زودبازده سازی برنامه درسی نام گرفته است.

عامل ششم: تدریس مبتنی بر ایجاد شک و تردید در دانش آموزان در مورد شیوه های انجام کار (۰/۳۴۵)، تدریس مبتنی بر ایجاد شک و تردید در دانش آموزان در مورد ابزارهای انجام کار (۰/۳۸۹)، تدریس مبتنی بر ایجاد شک و تردید در دانش آموزان

در نهایت ۱۱۰ گویه باقی ماند و سه گویه که بار کمتر از ۰/۳ داشتند حذف شدند.

برای تدریس کارآمدتر (۰/۲۶۳) در مجموع ۱۸ مؤلفه بر روی عامل هفتم قرار گرفته اند. بر اساس محتوای مؤلفه ها، عامل هفتم، بعد درس پژوهی نام گرفته است. قابل ذکر است از مجموع ۱۱۳ گویه

#### جدول شماره ۴. اشتراکات سؤالهای پرسشنامه در تحلیل عوامل مرتبه اول

سؤال	اشتراکات	سؤال	اشتراکات	سؤال	اشتراکات	سؤال	اشتراکات
۱	-/۴۳۸	۳۱	-/۵۲۵	۶۱	-/۵۲۴	۹۱	-/۷۳۴
۲	-/۵۴۶	۳۲	-/۴۳۱	۶۲	-/۶۳۸	۹۲	-/۵۳۱
۳	-/۵۸۲	۳۳	-/۶۸۳	۶۳	-/۴۵۴	۹۳	-/۴۶۹
۴	-/۵۳۰	۳۴	-/۷۷۸	۶۴	-/۶۴۳	۹۴	-/۵۳۵
۵	-/۷۳۲	۳۵	-/۳۸۸	۵۶	-/۴۳۴	۹۵	-/۶۵۲
۶	-/۵۷۵	۳۶	-/۴۶۹	۶۶	-/۵۲۷	۹۶	-/۷۵۹
۷	-/۷۷۳	۳۷	-/۶۱۲	۶۷	-/۷۷۳	۹۷	-/۵۳۶
۸	-/۴۱۹	۳۸	-/۷۴۸	۶۸	-/۷۴۵	۹۸	-/۴۶۷
۹	-/۴۳۵	۳۹	-/۶۵۲	۶۹	-/۷۱۸	۹۹	-/۵۸۴
۱۰	-/۶۳۴	۴۰	-/۶۴۹	۷۰	-/۴۷۶	۱۰۰	-/۷۲۵
۱۱	-/۴۸۷	۴۱	-/۴۷۷	۷۱	-/۳۴۷	۱۰۱	-/۶۰۶
۱۲	-/۷۳۱	۴۲	-/۵۹۳	۷۲	-/۷۵۸	۱۰۲	-/۶۴۹
۱۳	-/۶۶۷	۴۳	-/۴۱۷	۷۳	-/۶۹۴	۱۰۳	-/۷۳۸
۱۴	-/۴۵۲	۴۴	-/۷۲۶	۷۴	-/۴۳۶	۱۰۴	-/۵۳۹
۱۵	-/۴۸۳	۴۵	-/۵۸۸	۷۵	-/۶۵۲	۱۰۵	-/۶۸۲
۱۶	-/۴۷۲	۴۶	-/۵۲۷	۷۶	-/۵۵۷	۱۰۶	-/۴۷۶
۱۷	-/۶۴۶	۴۷	-/۶۷۴	۷۷	-/۵۶۷	۱۰۷	-/۶۴۲
۱۸	-/۵۶۳	۴۸	-/۵۶۹	۷۸	-/۶۷۴	۱۰۸	-/۵۶۲
۱۹	-/۷۲۲	۴۹	-/۵۷۴	۷۹	-/۵۸۹	۱۰۹	-/۴۷۸



۰/۶۵۸	۱۱۰	۰/۷۶۴	۸۰	۰/۷۳۹	۵۰	۰/۶۹۸	۲۰
۰/۲۷۴	۱۱۱	۰/۵۳۴	۸۱	۰/۶۲۸	۵۱	۰/۵۸۳	۲۱
۰/۲۱۱	۱۱۲	۰/۷۵۸	۸۲	۰/۵۶۳	۵۲	۰/۶۳۸	۲۲
۰/۲۵۳	۱۱۳	۰/۶۷۷	۸۳	۰/۴۹۳	۵۳	۰/۵۷۵	۲۳
-	-	۰/۵۲۴	۸۴	۰/۶۷۶	۵۴	۰/۶۷۳	۲۴
-	-	۰/۵۶۲	۸۵	۰/۷۷۸	۵۵	۰/۴۲۹	۲۵
-	-	۰/۷۷۹	۸۶	۰/۶۳۴	۵۶	۰/۶۷۸	۲۶
-	-	۰/۶۴۸	۸۷	۰/۵۷۳	۵۷	۰/۵۲۳	۲۷
-	-	۰/۵۳۵	۸۸	۰/۴۳۹	۵۸	۰/۵۴۲	۲۸
-	-	۰/۵۸۸	۸۹	۰/۷۹۲	۵۹	۰/۶۴۴	۲۹
-	-	۰/۶۵۱	۹۰	۰/۴۵۳	۶۰	۰/۵۳۷	۳۰

پنجاه (۰/۷۳۹)، پنجاه و پنج (۰/۷۷۸)، پنجاه و نه (۰/۷۹۲)، شصت و هفت (۰/۷۷۳)، شصت و هشت (۰/۷۴۵)، شصت و نه (۰/۷۱۸)، هفتاد و دو (۰/۷۵۸)، نود و یک (۰/۷۳۴)، نود و شش (۰/۷۵۹)، صد (۰/۷۲۵)، و صد و سه (۰/۷۳۸) بیشترین اشتراکات را داشتند. در مقابل سؤال های یکصد و یازده (۰/۲۷۴) یکصد و دوازده (۰/۲۱۱) و یکصد و سیزده (۰/۲۵۳) کمترین اشتراکات را داشتند.

بر اساس نتایج جدول ۴، بررسی میزان اشتراکات اولیه بعد از استخراج عامل ها نشانگر آن بود که بعد از استخراج عامل ها برای همه گویه ها بعد از حذف گویه های ۱۱۱، ۱۱۲ و ۱۱۳ (حداقل ۰/۳۴۷ برای سؤال ۷۱ تا حداکثر ۰/۷۹۲ برای سؤال ۵۹) در نوسان بوده و بیانگر توانایی آن ها در تبیین واریانس متغیرهای مورد مطالعه است. هم چنین سؤال های پنج (۰/۷۳۲) هفت (۰/۷۲۶)، دوازده (۰/۷۳۱)، نوزده (۰/۷۲۲)، چهل و چهار (۰/۷۲۶)،

#### جدول شماره ۵. درصد واریانس تبیین شده آزمون بر اساس عوامل هفتگانه در تحلیل عوامل مرتبه اول

مجموع مجذورات بارهای عاملی استخراج شده			مقادیر ویژه		شاخص های آماری	
درصد واریانس تبیین شده	درصد واریانس تبیین شده	کل	درصد تجمعی واریانس تبیین شده	درصد واریانس تبیین شده	کل	مؤلفه های
۱۲/۲۷۸	۱۲/۲۷۸	۶/۵۶۵	۱۲/۲۷۸	۱۲/۲۷۸	۶/۵۶۵	اول
۲۱/۶۲۲	۹/۳۴۴	۴/۶۸۴	۲۱/۶۲۲	۹/۳۴۴	۴/۶۸۴	دوم
۲۷/۰۱۷	۵/۳۹۵	۴/۲۹۷	۲۷/۰۱۷	۵/۳۹۵	۴/۲۹۷	سوم

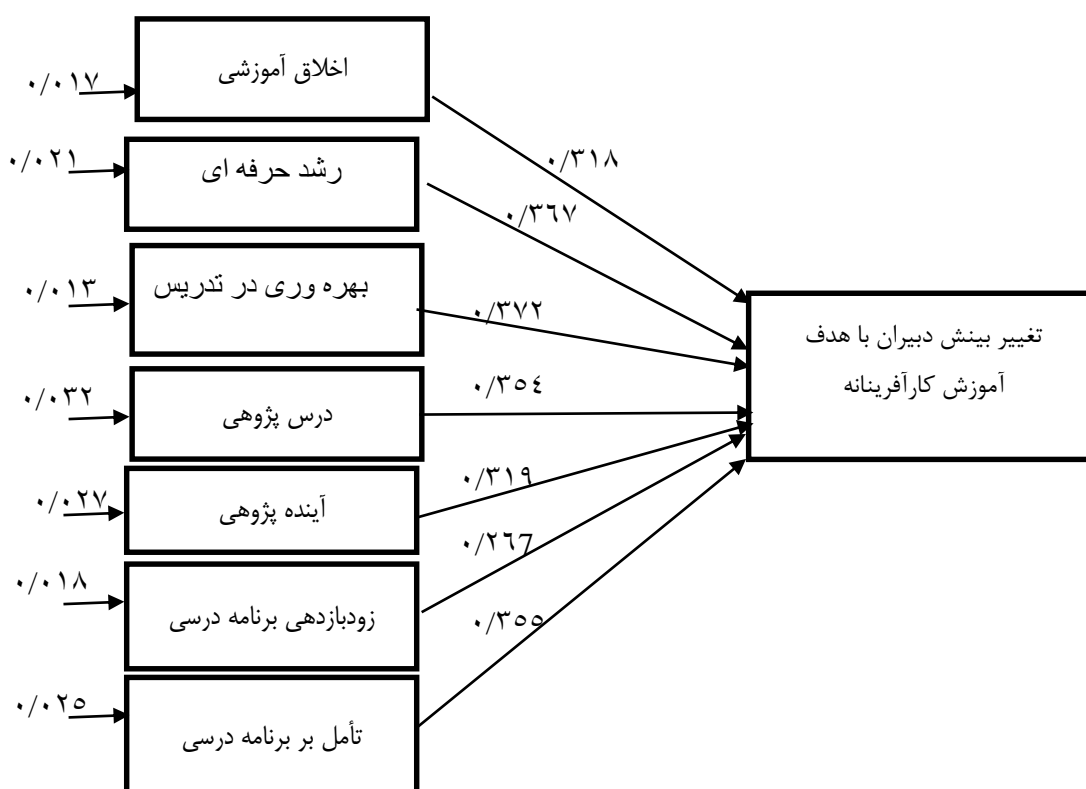
۳۲/۲۹۹	۵/۲۸۲	۴/۰۱۱	۳۲/۲۹۹	۵/۲۸۲	۴/۰۱۱	چهارم
۳۶/۸۳۳	۴/۵۳۴	۳/۵۷۸	۳۶/۸۳۳	۴/۵۳۴	۳/۵۷۸	پنجم
۴۰/۳۱۸	۳/۴۸۵	۵/۶۳۲	۴۰/۳۱۸	۳/۴۸۵	۲/۶۳۲	ششم
۴۲/۶۸۴	۱/۳۶۶	۱/۳۷۸	۴۲/۶۸۴	۲/۳۶۶	۱/۸۷۸	هفتم

هفت عامل استخراج شده در مجموع ۴۲/۶۸۴ درصد از واریانس کل را تبیین می کنند.

## ۲. تناسب الگوی تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های چگونه است؟

بر اساس عامل های بدست داده و نام گذاری آن ها در قسمت تحلیل عاملی اکتشافی، در این بخش تناسب الگوی تدوین شده بر اساس تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفته است.

بر اساس نتایج جدول ۵، در مجموع ۷ عامل دارای مقادیر ویژه بالاتر از یک بودند. ارزش ویژه عامل اول ۶/۵۶۵ محاسبه شده و ۱۲/۲۷۸ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می کند. ارزش ویژه برای عامل هفتم معادل ۱/۸۷۸ که ۲/۳۶۶ درصد واریانس پرسشنامه را تبیین می کند. عامل اول بیشترین واریانس را تبیین می کند و به تدریج این میزان برای عوامل بعدی کاهش می یابد.



نمودار ۱. الگوی تجربی تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه

سازی برنامه درسی، درس پژوهی، اخلاق آموزشی، آینده پژوهی، رشد حرفه ای، بهره وری در تدریس، تأمل بر برنامه درسی) بوده

بر اساس نمودار فوق، الگوی تغییر بینش دبیران با هدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های درسی شامل ۷ بعد (زود بازده

است. الگوی تجربی آزمون شده بیانگر آن است که برای تغییر بینش دبیران با هدف آموزش کارآفرینانه می توان با توجه به عوامل هفتگانه در این الگو، گام های مؤثری به این منظور برداشت.

#### جدول ۶. روابط بین متغیرهای پژوهش در مدل معادلات ساختاری

نتیجه	t	خطا	ضریب تأثیر	روابط بین متغیرها (هر متغیر ← تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه)
+	۱۵/۴۶	۰/۰۵۳	۰/۳۱۸	اخلاق آموزشی
+	۱۰/۳۹	۰/۰۶۵	۰/۳۶۷	اخلاق حرفه ای
+	۳۲/۱۱	۰/۰۳۸	۰/۳۷۲	بهره وری در تدریس
+	۲۵/۳۶	۰/۰۲۷	۰/۳۵۴	درس پژوهی آموزشی در
+	۳۱/۰۳	۰/۰۱۹	۰/۳۲۹	آینده پژوهی آموزشی در
+	۱۴/۶۴	۰/۰۴۴	۰/۲۴۸	زودبازدهی برنامه درسی آموزشی در
+	۲۴/۱۶	۰/۰۷۲	۰/۳۵۵	تأملی بر برنامه درسی

تحلیل عاملی چندین مشخصه برازندگی وجود دارد. در این تحقیق از مشخصه نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ ) و هم چنین شاخص نیکویی برازش (GFI) و مقدار تعدیل یافته شاخص برازندگی برای درجه آزادی (AGFI) استفاده شده است. آزمون مجذور خی دو این فرضیه که مدل مورد نظر با الگوی همپراشی بین متغیرهای مشاهده شده هماهنگ است را می آزماید. مقادیر کوچک نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی نشان دهنده برازندگی بیشتر مدل است.

براساس نتایج جدول ۶، اثر تمام متغیرهای پژوهش بر تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های درسی در سطح  $P < 0/05$  معنادار بوده و میزان آن در جدول آمده است. بیشترین ضریب تأثیر مربوط به بُعد بهره وری در تدریس (۰/۳۷۲)، و کمترین ضریب تأثیر مربوط به بُعد اخلاق آموزشی بوده است.

به منظور تأیید متجانس بودن گویه ها از نظر محتوا و ابعاد زیربنایی تحلیل عاملی تأیید ۷ عاملی انجام شد. برای ارزیابی مدل

#### جدول شماره ۷. برازندگی الگوی تغییر بینش دبیران با هدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب های درسی

نتیجه	برآورد	مقادیر قابل قبول	شاخص های برازندگی
تأیید	۰/۹۵	بالاتر از ۰/۹	شاخص نیکویی برازش (GFI)
تأیید	۰/۹۰	بالاتر از ۰/۹	شاخص تعدیل شده نیکویی برازش (AGFI)
تأیید	۰/۰۵۷	کمتر از ۰/۰۸	ریشه استاندارد شده میانگین مجذور باقی مانده ها (RMSEA)
تأیید	۲/۴۴	کمتر از ۳	نسبت مجذور کا به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ )
-	۲۲۷/۸۲	-	مجذور کا ( $\chi^2$ )
-	۹۳	-	درجه آزادی (df)

بر اساس یافته‌های جدول ۷،  $GFI=0/95$ ،  $RMSEA=0/057$ ،  $\chi^2=227/82$ ،  $df=93$ ،  $AGFI=0/90$ ، بوده و بیانگر این است که مدل مورد مطالعه از برازش نسبتاً مطلوبی برخوردار بوده است. مقادیر مورد قبول برای برازش مناسب به نقل از (Hooman, 2015) می باشد. به هر حال تمامی مشخصه های برازندگی مدل در سطح قابل قبولی هستند.

### بحث و نتیجه گیری

کارآیی بیرونی برنامه های درسی وابسته به آموزش کارآفرینانه آن هاست و آموزش کارآفرینانه هر برنامه درسی وابسته به بهبود بینش معلمان برای تدریس آن موضوعات است که به آن ها محول شده است. بینش، همان ادراکی است که فرد در مورد آینده خود دارد که باعث گرایش، انگیزه و نهایتاً کنش یعنی رفتار او می شود. هدف تحقیق حاضر، تعیین ابعاد تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب‌های درسی دوره متوسطه به منظور ارائه الگو بوده است. لذا مسئله اصلی تحقیق عبارت بوده است از اینکه ابعاد الگوی تغییر بینش دبیران باهدف آموزش کارآفرینانه محتوای کتاب‌های چگونه است؟

بر اساس یافته های بدست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد بهره وری در تدریس بوده است. منظور از تدریس بهره وری، آن نوع از تدریس است که برای فراگیران نتیجه بخش است نه تدریسی که صرفاً بر اساس نظام تعلیم و تربیت بانکی و محفوظاتی استوار است (Shariatmadari, 2011). نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Hacène, 2019; 2016 Wolff, Jarodzka, van den Bogert, & Boshuizen), Niknam, 2016 Shahvari, Kian; Bayat, 2013; Schleicher, 2012 Berry, 2010; 2007; Shahbazi Dastjerdi, Mirshah Jafari, 2009; Krueger; 2006 Faoite D, Henry C, Johnston K, van der) نشان دادند، بهره وری تدریس مستلزم اصلاح و بازنگری آن است. معلمان باید ساخت نظام یاددهی- یادگیری را به چالش کشیده و فرایندهای یادگیری برای دانش آموزان بازسازی کنند. بر اساس نظریه (Walberg, 2003) سهم معلمان در اشتغال زایی دانش آموزان در بازار و جامعه ای که در آینده قرار می گیرند، قابل ملاحظه است. از این رو باید تلاش کنند که با کارآفرینانه سازی آموزش موضوعات مورد تدریس نقش مهمی در بهبود کارآیی بیرونی نظام آموزش و پرورش و اشتغال زایی فارغ التحصیلان داشته باشند.

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد اخلاق آموزشی بوده است. نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Naghdi Astemal, 2017; Atabak & Atabak, 2015; Nordkvelle & Olson, 2005; Amini, 2013; Grover, 2018 Sawhney & Landran) همسو بوده است.

مطالعات آن ها نشان داد، در صورتی که معلمان در فرایندهای یاددهی-یادگیری اخلاق آموزشی را با محورین عقل و منطق پیش روی کار خود قرار دهند، رضایت فراگیران فراهم شده و لذا بیشتر درگیری ذهنی برای یادگیری پیدا می کنند. بر اساس نظریه خود گرایی اخلاقی ((TRICKEK, 1993) فراهم سازی فعالیت‌های یاددهی- یادگیری بر اساس عقلانیت موجب آن می شود که موضوعات به گونه ای مستدل تدریس شود که با جامعه و واقعیات آن همخوانی داشته باشد و از جنبه ایده آلی خارج شود. دانشی که عقل در تحصیل آن بیشترین نقش را داشته باشد، قابل اعتمادتر است .

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد رشد حرفه ای بوده است. نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Amy & Deputy 2018); Klassen R M, Yerdelen S, Durksen, 2013; Stürmer, Seidel, & Schäfer, 2013; Tuu & Dumbrajs, 2013; Vaughn & Faircloth, 2013; Dana, 1993; Sherin, 2007; Randi & Zeichner, 2004 Unesco (2002), همسو بوده است. مطالعات آن ها نشان داد، داشتن بینش و ارزش های پایه برای بهبود کیفیت بخشی به تدریس لازم است. بر اساس نظریه رشد حرفه ای (Cosner, 2011) برنامه‌های توسعه حرفه‌ای که خود معلمان آن‌ها را شروع میکنند، میتوانند به معلمها قدرت دهند که تغییراتی در کلاسشان ایجاد کنند و خود نیز توسعهای داوطلبانه و ماندگار داشته باشند. رشد حرفه ای معلمان موجب ارتقای دیدگاه آن ها برای تدریس محتوای درسی به دانش آموزان شده و بدین ترتیب، ذهنیت دانش آموزان را در رابطه با ارزش موضوعات یادگیری گسترش می دهد.

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد تأمل بر برنامه درسی بوده است. نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Canses; Tican, 2019 Hacene, 2019; Pentón Herrera, 2018; Mohammad ali, Kian & Ali Asgari, 2017; Zeichner, 2010; ; Faoite, Henry, Johnston, van der Hammer, 2004; Buck, 2000) همسو بوده است. مطالعات آن ها نیز نشان داد، برای بهبود و ارتقای فعالیت های یاددهی-یادگیری باید معلمان تلاش کنند همواره جهت بهبود شیوه تدریس موضوعات یادگیری تأمل و بررسی کرده و شیوه هایی را برای تدریس انتخاب کنند که بیشترین کارآیی و اثربخشی را برای فراگیران دارند به گونه ای که بطور عملی بتوانند در موقع مورد لزوم از آن ها استفاده کنند. بر اساس نظریه (Natsir, Yusuf, Nasution) 2018 ایجاد تغییر در فرایندهای یاددهی- یادگیری باشند و متناسب با

مشاهده و سپس به ارزیابی و بازاندیشی فرایند عمل و بازیابی های مورد لزوم پردازند.

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد آینده پژوهی بوده است. یافته های این تحقیق با مطالعات (Ali Mohammadi, ۲۰۱۸) ; Jabbari, Niaz Azari ; Shafipour Motlagh, Khadivi, Torabi Nohad, 2016 ; Azimi , Seifi , Samsonchi , & Hefolesan, 2015 ; Schleicher, 2012 ; Santagata, & Guarino, 2011 ; Zacks, & Tversky, 2001 ; Toffler, 2003 ; Day, 2001) همسو بوده است. مطالعات آن ها بیانگر آن است که امروز تدریس در جهانی صورت می گیرد که مملو از تغییر، پیچیدگی و عدم اطمینان است. لذا باید بر اساس تغییر و تحولاتی که جهان با آن روبرو شده و می شود، مهیا شد. بر اساس نظریه الوین تافلر، آینده پژوهی، روشی است که از طریق آن می توان نیازهای مربوط به آینده را مورد مطالعه قرار دارد و آنچه اقتضای آینده را دارد، محور فعالیت ها در نظر گرفت. از این رو معلمان برای داشتن تدریس کارآمد و اثربخش، باید به آینده دانش آموزان توجه کنند، زیرا باید فراگیران ضمن آن که برای زندگی در حال تربیت می شوند، آمادگی زندگی برای آینده را نیز داشته باشند. بر اساس یافته های به دست آمده از این تحقیق پیشنهادهای کاربردی زیر برای بهبود بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه کتاب های درسی ارائه می شوند:

- معلمان باید تلاش کنند به منظور آموزش کارآفرینانه محتوای درسی، همواره بر نحوه تدریس خود تأمل کرده و به تجدید نظر بر فرایندهای یاددهی - یادگیری پردازند.

- معلمان باید تلاش کنند که به گونه ای مفهیم محتوای درسی را برای دانش آموزان تفهیم کرده و در سطح کاربردی به آن ها بیاموزند که دانش آموزان بین آموخته های خود و خارج از کلاس پل ارتباطی برقرار کنند و بدین شیوه یادگیری های صورت پذیرفته برای دانش آموزان زودبازده باشد.

- معلمان باید تلاش کنند که با راه اندازی جلسات درس پژوهی در مدرسه با هدف برطرف سازی چالش ها و ضعف تدریس، محیط یادگیری کارآمدی را برای دانش آموزان فراهم نمایند.

- معلمان باید تلاش کنند که با ارتقای سطح تدریس خود برای دانش آموزان به گونه ای که آن ها بتوانند بهره عملی از درس بگیرند، بهره وری تدریس خود را بهبود بخشند.

- معلمان باید تلاش کنند که با درگیری بیشتر با محیط یادگیری، و نیز درک نیازهای آینده دانش آموزان، کتاب های درسی را طوری تدریس کنند که بتوانند پس از فارغ التحصیلی از آموخته های خود برای اشتغال و کارآفرینی استفاده کنند.

شرایط و موقعیتی که جامعه در آن قرار دارد، برنامه های آموزشی و درسی خود را تجدیدنظر کنند.

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد زودبازده سازی برنامه های درسی بوده است. نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Yin., Yang., & Liu, 2018 ; Riyanto, B., & Putri ; ۲۰۲۰) ; Qian Sun, 2011 ; Senkane ; Behrangi, 2009 ; Kennedy, 2006 ; Shinn, 1997 ; ) همسو بوده است. مطالعات آن ها نیز نشان داد، کارآفرینانه سازی برنامه های درسی وابسته به استفاده از شیوه هایی بوده که هدف های کوتاه مدتی را با هدف زودبازدهی در نظر گیرند و مادامی که در کوتاه مدت فراگیران بتوانند از آموخته های خود بهره مند شوند، کارآیی داخلی و خارجی نظام های یادگیری افزایش می یابد. در چنین حالتی معلمان بای بر اساس نیازهای واقعی جامعه به تدریس دروس اقدام کرده و حلقه های مفقوده بین مدرسه و جامعه را برطرف کنند. بر اساس نظریه (Qian Sun, 2011) برنامه درسی زودبازده مشتمل بر مجموعه ای از فعالیت هایی است که بلافاصله پس از طی کردن آن ها، دانش آموزان به گونه ای توانمند می شوند که می توانند متکی به نفس و بدون کمک دیگران پا به عرصه فعالیت های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی موجود در جامعه گذاشته و خوداشغالی داشته باشند.

بر اساس نتایج به دست آمده، یکی از ابعاد الگوی تغییر بینش معلمان با هدف آموزش کارآفرینانه، بُعد درس پژوهی بوده است. نتایج تحقیق در این رابطه با مطالعات (Podolsky A, Kini T, Darling-Hammond, 2019 ; Khuluqo, 2016 ; Cheng, 2014 ; Klassen, Yerdelen, Durksen, 2013) ; Long, van, & Black, 2013 ; Perry & Lewis, 2009 ; Lutz, José-Rodrigo, 2009) همسو بوده است.

مطالعات آنها نشان داد، دغدغه معلمان باید این باشد که دانش آموزان را در فرایند تدریس به چالش بکشند و تلاش نمایند تا چالشها، نقصان ها، محدودیت ها و منابع تدریس را برای طراحی بهترین حالت ممکن برای اجرای تدریس تدوین کنند. درس پژوهی فرصتی است که از طریق آن معلمان می توانند فرصتی پیدا کنند که با یکدیگر برای بهبود مشکلات وضعی های تدریس خود به مشارکت و تبادل نظر پرداخته و بهترین راهبردهای تدریس را جستجو کرده و تجربه نمایند. بر اساس نظریه درس پژوهی (سرکارآنی)، فرایندهای یاددهی - یادگیری باید بر چرخه ی پژوهش، یادگیری گروهی و مشارکتی استوار باشد. بدین منظور معلمان باید به تهیه طرح درسی به صورت مشارکتی و مبتنی بر پژوهش اقدام کنند، آنگاه آن را اجرا نموده و مشکلات آن را



## ملاحظات اخلاقی

پژوهشگران اطمینان می دهند در تمام مراحل انجام تحقیق و تهیه گزارش پژوهش، اصول اخلاق پژوهشی مانند حقوق شرکت کنندگان، صداقت و امانت داری علمی، حقیقت جویی و ... به طور کامل رعایت شده است.

## مشارکت نویسندگان

در ابتدای مقاله بر اساس سهم در تدوین مقاله نوشته شده است.

### حامی مالی

در این پژوهش از حمایت مالی هیچ سازمانی استفاده نشده است.

### تعارض منافع

پژوهش حاضر هیچ گونه تعارض منافی ندارد.

## References

1. Ali Mohammadi, Gholam Ali, Jabbari, Negin; Niaz Azari, Kiomars (2018). Professional Empowerment of Teachers in the Future Vision and Model Presentation, Educational Innovations Quarterly, No. 69, Year 18, Spring, pp. 32-7. [in Persian].
2. Amini, Mohammad. (2013). "Presenting a Model for Assessing Factors Affecting the Development of Perceived Transcendental Educational Ethics (Case Study; Isfahan High School Students)", M.Sc. Thesis, Islamic Azad University, Maymeh Branch[in Persian].
3. Atabak, Reza; Atabak, Marzieh. (2015). The Teacher's Impact on Student Ethical Personality, First National Conference on Strategies for Development and Promotion of Educational Sciences, Psychology, Counseling and Education in Iran, Tehran, Association for Development and Promotion of Basic Sciences and Techniques. [in Persian].
4. Azimi, Mohammad; Seifi, Ibrahim; Samsonchi, Mohammad Reza; Hefolesan, Mohammad Reza (2015). Investigating the Empowerment of Teachers and Their Impact on Improving the Level of Education and Training, National Conference on Applied Research in Educational Sciences, Psychology and Social Injuries in Iran, Tehran, Association for the Development and Promotion of Fundamental Sciences and Technologies and Research and Development Center. [in Persian].
5. Bayat, Tayyeba. (2013). Evaluation of a model for determining the relationship between teaching scientific productivity, moral productivity, and spiritual productivity with effective learning (studied; view of high school students in Isfahan), Master's thesis in Islamic Azad University Meime. [in Persian].
6. Berry, B. (2010). Getting "real" about teaching effectiveness and teacher retention. Journal of Curriculum and Instruction, 4(1), 1-15.
7. Buck, B. (2000). Increasing employability by integrating entrepreneurship in education and training. Paper for the European Training Foundation Advisory Forum.
8. Cerbin W, Kopp B. (2006). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. International journal of teaching and learning in higher education, 18(3), 250-257.
9. Cheng E C (2014). Knowledge management for school education. Springer.
10. Cheng, E. C. (2014). Knowledge management for school education. Springer.
11. Cosner, S. (2011). Teacher learning, instructional considerations and principal communication: Lessons from a longitudinal study of collaborative data use by teachers. Educational Management Administration & Leadership, 39(5), 568-589.
12. Dana, N. F. (1993). Teachers for Change: An Elementary School Collaborative Program for Enhancing School Climate.
13. Day, C. (2001). Innovative teachers: promoting lifelong learning for all. In International handbook of lifelong learning (pp. 473-499). Springer, Dordrecht
14. De Faoite, D., Henry, C., Johnston, K., & Van der Sijde, P. (2003). Education and training for entrepreneurs: a consideration of initiatives in Ireland and The Netherlands. Education+ Training.
15. Dumbrajs, Keinonen S, Tuula. (2013). A Student Teacher's Vision of a Good Day at School, International Journal of Pedagogy and Curricula 19(1):37-47.
16. Fowler A, Secretary D. (2018). A Vision for Teaching, Leading, and Learning, Vermont Agency of Education Educator Quality Division, June 5.
17. Grover, V. K. (2015). Teacher's Moral Authority in Classroom: Vitality and building Process.

18. Gulikers, J., & Oonk, C. (2019). Towards a rubric for stimulating and evaluating sustainable learning. *Sustainability*, 11(4), 969.
19. Hacène, H. A. M. A. D. A. (2019, May). Action Research to Enhance Quality Teaching. In *Arab World English Journal (AWEJ)* May 2019 Chlef University International Conference Proceedings.
20. Hammerness, K. (2004). Teaching with vision: How one teacher negotiates the tension between high ideals and standardized testing. *Teacher Education Quarterly*, 31(4), 33-43.
21. Hooman, Heidar Ali. (2015). Practical guide to qualitative research, Tehran:Samt
22. Hume, A., & Coll, R. (2008). Student experiences of carrying out a practical science investigation under direction. *International Journal of Science Education*, 30(9), 1201-1228.
23. Kaufman, K. J. (2013). 21 ways to 21st century skills: why students need them and ideas for practical implementation. *Kappa Delta Pi Record*, 49(2), 78-83.
24. Kennedy., Mary.(2006).Knowledge and Vision in Teaching, *Journal of Teacher Education* 57(3):205-211 DOI: 10.1177/0022487105285639
25. Khani Jazani, Jamal. (2007). The effect of entrepreneurship education on promoting entrepreneurial culture in the country's universities, *Quarterly Journal of Modern Economics and Business*, No. 10 and 11, Fall and Winter, pp. 265-242. [in Persian].
26. Long, J. J., van Es, E. A., & Black, R. W. (2013). Supervisor–student teacher interactions: The role of conversational frames in developing a vision of ambitious teaching. *Linguistics and Education*, 24(2), 179-196.
27. Lutz P, José-Rodrigo C .(2009). A knowledge management perspective of corporate social responsibility, *Journal of Business in Society* 9(4) DOI: 10.1108/14720700910985052.
28. Najafi, Habibeh; Zahed Babelan, Adel, Khalegh , Ali; Moeini Kia, Mehdi. (2020). Empowerment of Teachers in Educational Management Perspective (Investigating the Role of Individual Self-Efficacy, Knowledge Transfer and Quality of Work Life), *Quarterly Journal of New Approach in Educational Management*, Volume 11, Number 41, Spring, pp. 68-41[in Persian]
29. Naqdi Astamal, Zarifeh. (2017). A Study of the Role of Teachers in the Moral and Religious Education of Elementary Students Based on Islamic Sacred Teachings, 5th International Conference on Research Approaches in the Humanities and Management, 24 Decembe. [in Persian].
30. Natsir Y, Yusuf Y Q, Nasution U F. (2018). The Rise and Fall of Curriculum 2013: Insights on the Attitude Assessment from Practicing Teachers. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 42, p. 00010). EDP Sciences.
31. Nordkvelle, Y. T., & Olson, J. (2005). Visions for ICT, ethics and the practice of teachers. *Education and Information Technologies*, 10(1-2), 21-32.
32. Perry, R. R., & Lewis, C. C. (2009). What is successful adaptation of lesson study in the US?. *Journal of educational change*, 10(4), 365-391.
33. Qian Sun, (2011). "Embedding employability in the curriculum: A comparative study of employer engagement models adopted by design programmes in China and the UK", *Journal of Chinese Entrepreneurship*, Vol. 3 Iss: 1, pp.36 – 48.
34. Randi J, Zeichner K M. (2004). New visions of teacher professional development. *YEARBOOK-NATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF EDUCATION*, 1, 180-227.
35. Riyanto, B., & Putri, R. I. I. (2018, September). Mathematical Learning through Modeling Task in Senior High School: Using Nutrition Context. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1097, p. 012102).
36. Sarkar Arani, Mohammad Reza. (1999). Curriculum Development at the School of Education and Training "(Part II), *Roshd Journal of School Management*, Volume 6, Number 7, April, pp. 11-10. [in Persian].
37. Schleicher, A. (2012). Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
38. Shabani, Hassan. (2020). Educational skills (teaching methods and techniques), Tehran: Samat Publications, 33rd edition. [in Persian].
39. Shafipour Motlagh, Farhad; Khadivi, Assadollah; Torabi Nohad, Monireh. (2016). Presenting a model for determining the factors affecting the development of the perceived philosophical educational mentality of academic futurism (studied; view of professors of Islamic Azad University, Mahallat Branch), *Scientific-Research Quarterly Journal of*

Educational Research, Fall, No. 29, Pp. 140-129. [in Persian].

40. Shahbazi Dastjerdi, Raheleh; Mirshah Jafari, Seyed Ebrahim (2009). A Study of the Relationship between Philosophical Mindset and the Teaching Method of Isfahan High School Teachers, Journal of Educational Sciences, Chamran University of Ahvaz, Volume 5, Year 16, Number 2, pp. 58-41. [in Persian].

41. Shahvari, Masoumeh; Kian, Marjan; Niknam, Zahra. (2016). Work and Technology: Teachers' Living Experience, Two Quarterly Journal of Theory and Practice in Curriculum, Fourth Year No. 8, Fall and Winter, pp. 180-159. [in Persian].

42. Shariatmadari, Ali (2008). Principles and philosophy of education, Amir Kabir Publications. [in Persian].

43. Sherin, M. G. (2007). The development of teachers' professional vision in video clubs. Video research in the learning sciences, 383-395.

44. Stürmer, K., Seidel, T., & Schäfer, S. (2013). Changes in professional vision in the context of practice. Gruppensdynamik und Organisationsberatung, 44(3), 339-355.

45. Toffler, A. (2003) Forward to Gibson R.(Ed)(2003) Rethinking the future.

46. Toghraei, Mohammad Taghi; Mirvahedi, Seyed Saeed; Hashemi, Somayeh. (2018). Designing an Entrepreneurial Education Model in School, Quarterly Journal of Educational Innovations, Volume 18, Number 3, (71), Fall, pp. 82-59. [in Persian].

47. TRICKEX, I. (1993). Companion to Ethics, Edited by PETER SINGER, Blackwell (1993), 565 pp. Mercury, 364, 619-95.

48. Wolff, C. E., Jarodzka, H., van den Bogert, N., & Boshuizen, H. P. (2016). Teacher vision: expert and novice teachers' perception of problematic classroom management scenes. Instructional Science, 44(3), 243-265.

49. Yin, Y., Yang, L., & Liu, B. (2020). Analysis on Entrepreneurship Psychology of Preschool Education Students With Entrepreneurial Intention. Frontiers in Psychology, 11.

50. Zacks, J. M., & Tversky, B. (2001). Event structure in perception and conception. Psychological bulletin, 127(1), 3.

51. Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experience in college and university-based teacher education. Journal of Teacher Education, 61(1), 89-99. doi:10.1177/0022487109347671.