

تعیین سطح نگرش، مهارت و دانش معلمان در روند آموزش دانش آموزان مقطع ابتدایی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۲۶

کد مقاله: ۵۷۷۶۵

سید محسن محمدی^۱، نصراله نوروزی^۲، مرتضی مؤذن^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی "دانش، نگرش و مهارت" معلمان شهرستان کنگان برای اجرای برنامه درسی ریاضی انجام شده است. بدین منظور سه متغیر دانش، نگرش، مهارت در بین مدرسان مرد و زن مورد سنجش و بررسی قرار گرفت. با توجه به متغیرهای مختلف در پژوهش حاضر روش تحقیق توصیفی-پیمایشی بوده است. ابزار اصلی پژوهش شامل پرسشنامه محقق ساخته ۶۶ سوالی منطبق بر شاخص‌های لیکرت (گزینه‌های " ۱. خیلی کم"، " ۲. کم"، " ۳. متوسط"، " ۴. زیاد" و " ۵. خیلی زیاد") بوده است. حجم نمونه آماری این پژوهش کلیه معلمان پایه ششم ابتدایی شهرستان کنگان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۶۲ نفر بود. در این پژوهش با توجه به پایین بودن تعداد افراد جامعه آماری به شیوه‌ی سرشماری استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از تحلیل محتوا و در بخش کمی از آزمون t تک نمونه‌ای برای بررسی‌های استنباطی استفاده گردید. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بین معلمان مرد و زن شهرستان کنگان در سطح دانش و نگرش و مهارت معلمان ریاضی شهر کنگان بر اساس جنسیت تفاوت معناداری وجود ندارد. این بدان معناست که معلمان ریاضی برای اجرای برنامه درسی ریاضی از دانش و نگرش و مهارت یکسان در تدریس خود بهره می‌برند.

واژگان کلیدی: دانش، نگرش، مهارت، درس ریاضی

۱- عضو هیات علمی موسسه آموزش عالی غیر دولتی فردوس رهنویان دانش برازجان

۲- عضو هیات علمی موسسه آموزش عالی غیر دولتی فردوس رهنویان دانش برازجان

۳- کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش آموزش و پرورش ابتدایی موسسه آموزش عالی رهنویان دانش برازجان

Mortezatak65@gmail.com

آموزش به طور گسترده به عنوان یک موضوع کلیدی در توسعه اقتصادی و اجتماعی کشورها مورد توجه قرار گرفته است (بارو و لی، ۲۰۱۳). تحقیقات انجام گرفته نشان می دهد که کیفیت آموزش با درآمد و رشد اقتصادی و همچنین بازدهی های فردی بیشتر ارتباط قوی داشته و رابطه مستقیم بین کیفیت موسسه آموزشی و دستاوردهای آن وجود دارد (باکنفیوسو^۱ و همکاران، ۲۰۱۵). به طور کلی آموزش، وسیله ای برای شناسایی مسائل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه و پی بردن به راه حل های مناسب برای آنهاست (بازرگان، ۱۳۹۸). بهبود کیفیت آموزش مدارس می تواند اثرات مثبتی در میزان ترک تحصیل و حضور دانش آموزان در مدارس داشته باشد. کیفیت واژه ای است که معنای آن با توجه به ذهنیت افراد مختلف تغییر می کند. بنابراین مفهوم نسبتاً ارزش محور است. هر فرد ممکن است در چارچوب ارزش های مورد نظر خود کیفیت را تعریف و درباره آن به گونه ای خاص قضاوت کند (بازرگان، ۱۳۹۸؛ اولالای^۲ و همکاران، ۲۰۰۹). به طور کلی در تعریف مفهوم کیفیت می توان گفت مجموعه ویژگی هایی از قبیل استاندارد بودن، بیعیب و نقص بودن، ترکیب مناسب و با قواره بودن، دوام و پایداری مطلوب، اثرات سازنده و غیره یک کالا یا خدمات که با آن توانایی می دهد تا بتواند نیازهای بیان شده و یا اشاره شده از قبیل رضایت مشتری و غیره را تامین کند (بازرگان، ۱۳۹۸). معلمان در توسعه آموزش و پرورش نقش کلیدی دارند و کارگزار اصلی تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشوری هستند که با کوشش خردمندانه آنها اهداف متعالی نظام آموزش کشور تحقق می یابد. در آرمانهایی که از سوی صاحب نظران برای نظام آموزش و پرورش مطرح می شود، از معلم به عنوان نقطه اتکای هر تغییر و تحولی یاد می شود. بنابراین، موفقیت هر نظام آموزشی در حد تعیین کننده ای به دانش و مهارت های حرفه ای معلمان بستگی دارد (کلارک هوارد^۳، ۲۰۱۹). با توجه به کنش متقابل که بین معلم و دانش آموز در کلاس درس وجود دارد، نحوه رفتار معلم عامل فوق العاده مهمی در جهت دهی به رفتار دانش آموز در کلاس درس وجود دارد معلمان باید از دانش و مهارت های شناختی، تعاملی و عاطفی برخوردار باشند که لازمه انجام وظایف، حل مشکلات و عملکرد موثر در حرفه معلمی می باشند (خراسانی و همکاران، ۱۳۸۹). اما باید توجه داشت که در تعریف کیفیت محصول و برودادهای نظام آموزشی نمی توان مانند محصول و برودادهای نظام های تولید کالاهای صنعتی و عرضه خدمات شخصی، صرفاً به نظر مصرف کننده اکتفا کرد؛ زیرا در نظام های آموزشی، مصرف کننده فقط یک گروه نیست و می توان به طور کلی جامعه را مصرف کننده قلمداد کرد. کیفیت آموزش با آن دسته از ویژگی های عناصر آموزش اطلاق می شود که با حداکثر استفاده از استعدادها و توانایی های آن عناصر می توان انتظار تصریحی و تلویحی فراگیران یا دست اندرکاران آموزش را بر آورده و رضایت آنها را جلب کرد. این عناصر در بخش آموزش مدارس می تواند شامل برنامه های درسی، معلمان، دانش آموزان، فضای آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی، ساختار آموزشی، مدیریت و رهبری باشد (هویدا و مولوی، ۱۳۸۷). بدین ترتیب کیفیت، شبکه ای از گفتمان با مفاهیم مختلفی از جمله تضمین کیفیت، بهبود کیفیت، کنترل کیفیت، شفافیت، پاسخگویی، خودارزیابی، تناسب با اهداف و مانند آن است. این گفتمان در تمام زمینه های آموزش مدارس نفوذ کرده است (فیلیپیکایو^۴، ۲۰۱۱). آموزش و پرورش آینده هر جامعه ای را تضمین نموده و پیشرفت و توسعه هر کشوری را تسریع می بخشد. به بیان دیگر، نظام آموزشی هر کشور تصویری از توانمندی های درونی و ذهنی و در واقع فلسفه حاکم بر آن کشور به شمار می آید. که از یک سو استعدادها و توانمندی های درونی افراد جامعه را شکوفا کرده، از سوی دیگر می تواند راه استقلال، پیشرفت و توسعه هر کشور را مهیا کند. در این راستا، یکی از رسالت های هر نظام آموزشی از جمله آموزش و پرورش، توجه به کیفیت آموزش است. در واقع از جمله مشکلاتی که در حوزه آموزش و پرورش با آن روبرو هستیم مقوله کیفیت است و طبعاً نظام آموزش ایران نیز به عنوان جزئی از نظام آموزش جهانی درگیر این مشکل می باشد، در این راستا برخی از صاحب نظران حوزه کیفیت بر این اعتقاد هستند که کیفیت آموزش، عامل کلیدی در رقابت پنهان بین کشورها است، زیرا کیفیت محصولات و خدمات هر کشور بر اساس نحوه تفکر، عمل و تصمیم مدیران، اقتصاددانان، مهندسان و سایر گروه های تحصیل کرده جامعه شکل میگیرد (چهرمی، جمال زاده و سورغالی، ۱۳۹۲).

دانش آموزانی که از آموزش با کیفیت برخوردار هستند، از عقاید و توانایی های مناسب برخوردار بوده و با تکیه بر توانایی های خود می توانند موجبات رشد و توسعه همه جانبه کشور را فراهم نمایند، زیرا ارتقای هر کشوری در نظام آموزشی آن نهفته است. مقوله کیفیت همیشه و به ویژه در آموزش و پرورش مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است و کیفیت آموزشی از جمله دغدغه های همیشگی همه نظام های آموزشی است (طبرسا و همکاران، ۱۳۹۱). همچنین کیفیت نظام آموزشی را می توان بر مبنای هر یک از عناصر تشکیل دهنده نظام آموزشی (درونداد، فرآیند، محصول، برونداد و پیامد) مورد ارزشیابی و بررسی قرار داد. بر این

- 1- Barrow and Lee
- 2- Bakenfiosio et al.
- 3- Olalai et al.
- 4- Clark Howard
- 5- Filipikayo

اساس کیفیت درونداهای نظام آموزشی می تواند نمایانگر کیفیت نظام باشد و در میان درونداهای نظام آموزشی سه عامل یادگیرنده، مدرس و برنامه درسی حائز اهمیت محسوب می شوند و ارزیابی هر یک از این عوامل می تواند در بهبود کیفیت نظام آموزشی تأثیر به سزایی داشته باشد. در همین راستا یکی از مهمترین عناصر بهبود کیفیت در نظام آموزشی به ویژه در سطح آموزش و پرورش عمومی مدرس یا معلم و کیفیت آموزشی ارائه شده از سوی وی می باشد. چرا که ممکن است معلمان در انجام فعالیت های آموزشی خود با تاثیرپذیری از عوامل بسیاری، از جمله عدم بینش کافی، فشار نامطلوب اجتماعی، تجارب تلخ گذشته، ناسازگاری در روابط انسانی، عدم بازخورد صحیح و کافی نبودن تجربه، عدم تخصص کافی و همچنین نبود دوره های آموزشی مناسب برای تربیت آنها نتوانند از تمام فنون آموزشی و استعداد خود در راه معلمی بهره جویند، که این امر به طور حتم صدمات جبران ناپذیری را به پیکره نظام آموزشی وارد خواهد کرد، به همین دلیل توجه به معلمان و کیفیت های آموزشی ارائه شده از سوی آنان از اهمیت فراوانی برخوردار است. از ویژگیهایی که می تواند کیفیت های آموزشی ارائه شده از سوی معلمان را بهبود بخشد، مهارتهای علمی و عملی معلمان می باشد. از جمله عواملی که در فرایند یاددهی یادگیری توسط دبیران نقش مؤثری دارد می توان به نگرش دبیران به نحوه تدریس اشاره نمود. تحقیقات انجام شده پیرامون نگرش های معلمان نیز بسیار مهم است و عواملی را شناسایی می کند که احتمالاً بر شکل گیری نگرش های معلمان تأثیر گذارند و به همان اندازه نیز مهم تلقی می شوند. وات (۱۹۸۰) اظهار می دارد که عقاید و نگرش های معلمان نقشی اساسی در نحوه بکارگیری فناوری اطلاعات در کلاس درس دارند (محمدی و جعفری، ۲۰۱۲). نگرش معلمان به آموزش تکوینی، یکی از عوامل مهم و مؤثر در موفقیت این آموزش است که عمیقاً بر فعالیت تدریس (دوینگو، ۲۰۲۰)، توسعه فعالیت های حرفه ای (لوپز لویز و المافا، ۲۰۲۰) ایجاد یک فضای مصاحبتی یادگیری مثبت (کاستلو و بویل، ۲۰۱۳)، افزایش گرایش جهت گنجاندن دانش آموزان دارای نیازهای ویژه در کلاس خود (کرن، ۲۰۰۶) و نتیجتاً موفقیت آموزش در مدارس اصلی تأثیر می گذارد (سیمسک و کیلکان، ۲۰۱۹). ذکر این نکته ضروری است که ضمن احراز دانش در زمینه توانایی در استفاده از شیوه ها و استراتژی های نوین آموزشی، میزان علاقه معلمان و نگرش آنان به فرایند تدریس که به عملکرد اثربخشی در کلاسهایشان کمک می کند نقشی غیر قابل انکار در بر دارد. نگرش عبارت است از ارزیابی مثبت یا منفی نسبت به موضوعات، ایده ها، اشیا، کنش ها، اشخاص و گروه ها است (حسین و همکاران، ۲۰۱۱).

بر این اساس بکارگیری شگردهای نوین آموزشی و ارتباطات در تبادل نظرات و بینش ها در فرایند آموزش و تدریس در صورتی موفق خواهد بود که نگرش افراد و دست اندرکاران، خصوصاً معلمان نسبت به آن مثبت باشد از منظر بسیاری از پژوهشگران برای استفاده مؤثر از تبدلات فکری و در جایی که می خواهیم شرایط یادگیری را تغییر دهیم باید همپای آن، نگرش را نیز تغییر دهیم. بدون توجه به نگرش و استقبال از سبک های نوین، توسعه آموزش امکان پذیر نیست. چرا که در کنار زیر ساخت ها، تجهیزات و ارائه آموزش های لازم، تلاش برای تقویت نگرش مثبت در تبدلات آموزشی ضروری است (منصوری و ذوالقدری، ۲۰۱۵). عامل مهم دیگری که در فرایند یاددهی - یادگیری نقش دارد مهارت های دبیران است. در نظام های پیشرفته تعلیم و تربیت، معلم در نقش حرفه ای خود صلاحیت ها و مهارت ها و توانایی هایی را باید کسب کند که بتواند علاوه بر تغییر در سطح تلقی و نگرش به آموزش، در میدان عمل باعث تغییر در میزان یادگیری فراگیران نیز باشد (رستگارپور و همکاران، ۲۰۱۶). لازمه ی ایفای چنین نقشی وجود معلمانی توانمند و ماهر در زمینه موضوع های مورد تدریس و بکارگیری مهارت های متنوع آموزشی است تا با برخورداری از دانش و مهارت های لازم جهت استفاده از تجربیات همکاران در فرایند تأثیرگذاری یاددهی - یادگیری بتواند از انواع استراتژی های متناسب با درس و محتوا بهره مند شوند و فرایند یادگیری را اثربخش تر و جذاب تر نموده و با استفاده از مدیریت بهینه و ارتباطات اثرگذار در بین دانش آموزان در فرایند تدریس موجب شوند تا حواس بیشتری از دانش آموزان به کار بیفتد و یادگیری بهتر صورت گیرد (منصوری، ۲۰۱۴).

از دیگر عوامل حایز اهمیت در خصوص تدریس و تبادل اطلاعات توسط دبیران در فرایند یاددهی - یادگیری مؤثر می توان به دانش دبیران اشاره نمود. چون در عصر نو، اهداف جدیدی پیش روی آموزش و پرورش قرار دارد، رویکردهای جدیدی یاددهی و یادگیری در مقابل رویکردهای سنتی واقع شده، از تغییر نقش معلم و فراگیرنده، بکارگیری ابزارهای آموزشی و دانش حرفه ای معلمان سخن به میان آمده و به طور کلی عقیده بر این است که استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان ابزاری حمایتی برای بهبود تدریس و یادگیری و دستیابی به هدف های یادگیری با کیفیت برای همه، امری اجتناب پذیر است (گریسون، ۲۰۱۱ تاندر، ۲۰۰۶). فهم انواع دانش ذکر شده در نظر شولمن، بویژه دانش محتوای تربیتی، می تواند کمک شایانی به تبیین صلاحیت های حرفه ای معلمان کند (احمدی و همکاران، ۲۰۱۶). دانش فناوری با بکارگیری فناوری های گوناگون، از فناوری های ساده مانند مداد، کاغذ، و گچ و تخته سیاه گرفته تا فناوری های پیشرفته مانند رایانه، اینترنت، ویدئو، وایت بردهای هوشمند و انواع

- 1- López López, M. C., & La Malfa, S.
- 2- Kassin and et al,
- 3- Garrison,
- 4- Tondeur

نرم‌افزارها در عرصه آموزش توسط معلمان اشاره دارد این بعد از دانش امروزه با مفهوم فناوری اطلاعات و ارتباطات پیوندی عمیق پیدا کرده است (ساک، ۲۰۱۳).

تحقیقات پراکنده‌ای در مورد تأثیر دانش و نگرش و مهارت دبیران در بکارگیری تبدلات فکری - اجرایی مدرسان در ایران انجام شده است و برخی از آن‌ها نیز به نوع و چگونگی این مساله پرداخته‌اند. در بسیاری از تحقیقات خارجی نیز علاقه به عنوان مهمترین فاکتور اساسی در پذیرش و بکارگیری شناخته شده است (منصوری و همکاران، ۲۰۱۵)، در پژوهشی به بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان برای کاربست شگردهای نوین آموزشی و ارتباطات بین معلمان در فرایند آموزش پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که نگرش معلمان نسبت به کاربست فضای آموزشی و ارتباطات در امر آموزش مثبت است. از سوی دیگر بخشی از نتایج نشان داد نگرش نسبت به کاربست فضای آموزشی بر حسب جنسیت یکسان است و بین این دو توزیع تفاوت معنادار آماری وجود ندارد. (جلیلیان و همکاران، ۲۰۱۷). اگرچه در ایران، تاکنون پژوهشی بر ارزشیابی سطح دانش و باور و نگرش معلمان و اثرگذاری آن بر فرآیند یاددهی دروس تخصصی همچون ریاضی انجام نشده است، اما نتایج برخی مطالعات مرتبط با وضعیت پژوهش تربیتی قابل تأمل است. در واقع، مطالعات گذشته نشان می‌دهد که پژوهش‌های منتشرشده توسط پژوهشگران تربیتی دچار پاره‌ای از کاستی‌ها و نقص‌های عمده هستند که می‌تواند بیانگر سطح ناکافی دانش پژوهشی آنان باشد. لذا با عنایت به تحقیقات پیشین و ضمن بررسی تجربه مشاهدات میدانی این تحقیق بر مبنای توانمندی معلمان در تدریس ضمن تأکید بر سه مقوله اصلی نگرش - مهارت و دانش شکل گرفت تا نشان دهد چه مولفه‌هایی می‌تواند در جهت تدریس بهینه اثرگذار باشد. همچنین با بررسی زیرشاخه‌های هر یک از این سه متغیر یاد شده بر آن خواهیم بود تا کند و کاو بهتری در زمینه ارتباط آن‌ها با یکدیگر و میزان اثرگذاریشان در فرآیند تدریس دروس تخصصی همچون ریاضی در مقاطع ابتدایی گام برداریم.

۲- اهداف پژوهش

- بررسی تفاوت میزان نگرش معلمان پایه ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت
- بررسی تفاوت میزان مهارت معلمان پایه ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت
- بررسی تفاوت میزان دانش معلمان پایه ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت

۳- مرور ادبیات و سوابق مربوطه

۳-۱- پیشینه داخلی

مؤلف	سال	موضوع	نتیجه
امین بیدختی	(۱۴۰۱)	بررسی رابطه خودکارآمدی معلمان و مدیریت دانش با توسعه حرفه‌ای معلمان شهرستان بیرجند	نتایج پژوهش نشان داد که میان خودکارآمدی معلمان و مدیریت دانش با توسعه حرفه‌ای معلمان شهرستان بیرجند رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. براساس یافته‌های این پژوهش، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که با افزایش خودکارآمدی و مدیریت دانش در میان معلمان، بر توسعه حرفه‌ای معلمان نیز افزوده می‌شود.
مؤمنی، صانعی و طالب زاده شوشتری	(۱۴۰۰)	بررسی نگرش معلمان به ضرورت آموزش فراگیر و راهکارهای پیشنهادی درخصوص اجرای موفق آن	معلمان درخصوص ضرورت آموزش فراگیر دیدگاه‌های منفی، مثبت و میانه دارند که ۸۳ درصد از شرکت کنندگان به ضرورت نداشتن آموزش فراگیر معتقد بودند. راه کارهای مصاحبه شوندگان برای تحقق موفقیت آمیز آموزش فراگیر در چهار تم «آماده سازی حرفه‌ای معلمان»، «آماده سازی مدارس»، «آماده سازی دانش آموزان» و «تعیین نحوه شمول دانش آموزان» ارائه و گروه بندی شدند.
تقیه، لیاقتدار، زمانی	(۱۴۰۰)	بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس مهارت‌های زندگی در مقطع متوسطه بر اساس رویکرد ارزشیابی دانش آموزان	نتایج آزمون T وابسته نشان داد بین وضع موجود و مطلوب صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در هر سه صلاحیت مورد بررسی، تفاوت معناداری وجود دارد و به عبارتی برای رسیدن به وضعیت مطلوب فاصله وجود دارد.
زرقانی و بیدختی	(۱۳۹۹)	بررسی میزان وابستگی تأثیر مهارت‌های علمی و عملی معلمان بر کیفیت آموزشی در معلمان مقطع دوم متوسطه شهرستان آبادان	نتایج حاصل از فرضیه‌ها نشان داد متغیرهای مهارت‌های علمی و عملی معلمان و زیرمقیاس‌های آن ۶۴٫۴۲ درصد از کیفیت آموزشی را پیشبینی کرد.
پیری، بابایی و مهدی پور	(۱۳۹۸)	بررسی نقش دانش، نگرش و مهارت در بکارگیری فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی - یادگیری	نتایج این پژوهش نشان داد که: بین دانش دبیران و بکارگیری فناوری اطلاعات، بین نگرش دبیران و بکارگیری فناوری اطلاعات رابطه و بین مهارت‌های دبیران و بکارگیری فناوری اطلاعات رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین بر اساس دانش، نگرش و مهارت‌های دبیران می‌توان میزان بکارگیری فناوری اطلاعات را پیش‌بینی کرد.
نوری و اعتمادی زاده	(۱۳۹۷)	ارزشیابی سطح دانش و نگرش معلمان مدارس در ارتباط با پژوهش تربیتی	یافته‌ها نشان داد که اگرچه سطح دانش معلمان در همه مراحل و ابعاد پژوهش تربیتی در سطح ضعیف و نامطلوب قرار دارد، اما نگرش آنها نسبت به اهمیت پژوهش تربیتی در سطح متوسط قرار دارد. از دیدگاه

معلمان شرکتکننده در این پژوهش، شناخت ناکافی معلمان از ماهیت و فرایند پژوهش تربیتی و فقدان انگیزه و علاقه در میان آنان از عوامل اصلی بازدارنده درگیری معلمان در فعالیتهای پژوهشی و مطالعه نتایج پژوهشها است.			
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 دسته بندی شده است. واکنش معلمان در زمینه های پذیرش مبتنی بر توانمندی، احساسی و ناپایدار، ایجاد تنوع از طریق برنامه درسی و تغییرناپذیر قرار دارد.	واکاوی نگرش معلمان نسبت به تغییر برنامه درسی خوانداری و نوشتاری پایه چهارم ابتدایی	(۱۳۹۶)	محمدی، کیان، عسگری
نتایج پژوهش نشان می دهد که سطح دانش و نگرش از بیشترین میانگین و مهارت و امکانات از کمترین میانگین برخوردارند. این بدان معناست که مدیران و اساتید برای اجرای برنامه درسی معنوی از دانش و نگرش کافی برخوردار هستند اما از مهارت لازم برخوردار نیستند. همچنین امکانات دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه درسی معنوی در حد مطلوبی نیست.	بررسی "دانش، نگرش و مهارت اساتید و مدیران" و امکانات دانشگاه فرهنگیان برای اجرای برنامه درسی معنوی	(۱۳۹۶)	ادیب منش، لیاقت دار و نصرافهانی

۲-۳- پیشینه خارجی

موضوع	سال انتشار	مؤلف	نتیجه
به منظور تعیین نگرش معلمان پیش دبستانی و دبستان به آموزش فراگیر،	(۲۰۱۸)	استمبرگر و کیسوردی	معلمان طرفدار آموزش فراگیر هستند و معلمان پیش دبستانی در مقایسه با معلمان مدارس ابتدایی، نگرش مثبت تری به این آموزش دارند.
بررسی نگرش معلمان به آموزش فراگیر در اندونزی	(۲۰۲۰)	مولیدا، آتیکا و کاواوی	یافته های پژوهش حاکی از آن بود که معلمان نگرش میانه ای به آموزش فراگیر دارند.
نگرش معلم فنلاندی و معلم ژاپنی به آموزش فراگیر	(۲۰۲۰)	مورگ، موتا، کرناگا، کورالهی و ساوولینن	تر معلمان ژاپنی را در مورد مزایای آموزش فراگیر و دیدگاه مثبت نگرانی بیشتر معلمان فنلاندی را درباره کارایی آموزش دانش آموزان با نیاز ویژه نشان داد.
بررسی نگرش معلمان آموزش ویژه و عادی نسبت به آموزش فراگیر	(۲۰۱۸)	گونزالس	میزان نگرش مثبت، بسته به نوع سیستم آموزشی که معلمان در آن کار می کنند، بسیار متفاوت است و بر این اساس، معلمان آموزش ویژه در مقایسه با معلمان شاغل در آموزش معمول، نگرش مثبت تری دارند.
ارزشیابی شایستگی معلمان باید شامل چهار جنبه شایستگی اجتماعی، شایستگی حرفه ای، شایستگی آموزشی و شایستگی شخصیتی باشد تا دانش، مهارت و نگرش معلمان بررسی شود.	(۲۰۱۹)	سافیتزی	ارزشیابی شایستگی معلمان باید شامل چهار جنبه شایستگی اجتماعی، شایستگی حرفه ای، شایستگی آموزشی و شایستگی شخصیتی باشد تا دانش، مهارت و نگرش معلمان بررسی شود.

۴- روش تحقیق

پژوهش حاضر یک مطالعه کمی است که به لحاظ هدف از نوع کاربردی و با روش توصیفی-پیمایشی اجرا شد. پژوهش پیمایشی یا «زمینه یابی» شکلی از پژوهش است که از طریق آن به شناسایی و توصیف صفات و ویژگی های نگرش، احساس و یا دیدگاه گروه یا گروه هایی از افراد نسبت به یک مسئله، موضوع، پدیده، یا نهاد پرداخته می شود. در این پژوهش، در ابتدا، با استفاده از ابزارهای پرسشنامه خودارزیابی «محقق ساخته»، اطلاعاتی درباره متغیرهای مورد بررسی نظیر سطوح نگرش، مهارت و دانش و همچنین ابعاد آن ها، از افراد جمع آوری می شود؛ سپس با استفاده از روش پیمایشی، این افراد در زمان های مختلف پیگیری می شوند و اطلاعات جمع آوری شده در طول زمان تحلیل می شوند. در کل، روش تحقیق توصیفی-پیمایشی یکی از روش های موثر و دقیق برای بررسی متغیرهای مختلف در پژوهش حاضر است، اما برای دستیابی به نتایج دقیق و قابل اطمینان، باید به موارد ذکر شده توجه خاصی داشته باشیم.

جامعه آماری این پژوهش کلیه معلمان پایه ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۶۲ نفر بود. در این پژوهش با توجه به پایین بودن تعداد افراد جامعه آماری به شیوه ی سرشماری استفاده شد.

۵- ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر، ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه ی ۶۶ سوالی محقق ساخته منطبق بر طیف لیکرت (گزینه های " ۱. خیلی کم"، " ۲. کم"، " ۳. متوسط"، " ۴. زیاد" و " ۵. خیلی زیاد") بود که در ادامه به تفصیل ارائه شده اند. در این مطالعه، به منظور سنجش متغیر نگرش، از پرسشنامه محقق ساخته، استفاده شد که این پرسشنامه دارای ۱۰ سؤال در ۴ خرده مقیاس (مولفه) رهبری، ارتباطات، تعهد به کار و حرفه ای بودن می باشد. لازم به ذکر است که نمره گذاری این مقیاس

براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد = ۵ الی خیلی کم = ۱)، بود. روایی این مقیاس توسط نظرات اساتید و متخصصان آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. پایایی این پرسشنامه پس از مطالعه بر روی ۶۲ نفر از معلمان پایه ی ششم دوره ی ابتدایی و از طریق آزمون کرونباخ محاسبه شد. همچنین، به منظور سنجش متغیر مهارت، از پرسشنامه محقق ساخته، استفاده شد که این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال در ۶ خرده‌مقیاس (مولفه) تسلط بر مفاهیم ریاضی، روش های تدریس، استفاده از فناوری، ارتباط با دانش آموزان، ارائه ی بازخورد، تنوع در روش های تدریس می‌باشد. لازم به ذکر است که نمره‌گذاری این مقیاس براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد = ۵ الی خیلی کم = ۱)، بود. روایی این مقیاس توسط نظرات اساتید و متخصصان آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. پایایی این پرسشنامه پس از مطالعه بر روی ۶۲ نفر از معلمان پایه ی ششم دوره ی ابتدایی و از طریق آزمون کرونباخ محاسبه شد. از سوی دیگر جهت سنجش متغیر دانش، از پرسشنامه محقق ساخته، استفاده شد که این پرسشنامه دارای ۴۱ سؤال در ۵ خرده‌مقیاس (مولفه) تسلط بر مفاهیم ریاضی، استفاده از فناوری، ارزیابی، توسعه ی حرفه ای، دانش موضوعی می‌باشد. لازم به ذکر است که نمره‌گذاری این مقیاس براساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد = ۵ الی خیلی کم = ۱)، بود. روایی این مقیاس توسط نظرات اساتید و متخصصان آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. پایایی این پرسشنامه پس از مطالعه بر روی ۶۲ نفر از معلمان پایه ی ششم دوره ی ابتدایی و از طریق آزمون کرونباخ محاسبه شد. روایی و پایایی این پرسشنامه بر حسب نظر اساتید و متخصصان آموزشی و مطالعه بر روی ۶۲ نفر از معلمان پایه ی ششم دوره ی ابتدایی مورد بررسی قرار گرفت.

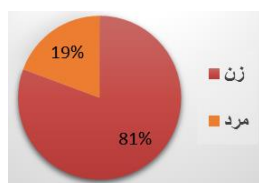
۶- شرح کامل روش گردآوری داده‌ها

در این مطالعه، جهت گردآوری اطلاعات، از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد در توضیح می توان بیان داشت که به منظور تدوین و نگارش ادبیات و مبانی نظری و همچنین پیشینه تجربی پژوهش از روش کتابخانه‌ای (بهره‌گیری از کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، مقالات فارسی و لاتین، وبلاگ‌ها و سایت‌های اینترنتی) استفاده شد. شایان ذکر است که برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش و گردآوری داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز جهت آزمون فرضیه‌ها نیز به روش میدانی، از ابزار پرسشنامه ی خودارزیابی «محقق ساخته» بهره گرفته شد. سؤالات پرسشنامه ی مذکور نیز با عنایت به اهداف تدوین شده و ماهیت موضوعی پژوهش حاضر به صورت پنج گزینه‌ای و بسته‌پاسخ در طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت طراحی خواهند شد.

۷- توصیف جمعیت شناختی تحقیق

اولین مرحله تحلیل داده‌ها، توصیف یا تلخیص آن‌ها با استفاده از آمار توصیفی است. آمار توصیفی مجموعه روش‌هایی است که به خلاصه کردن، طبقه‌بندی، توصیف و تفسیر داده‌ها می‌پردازد. تحلیل توصیفی داده‌ها، صرفاً برای بررسی وضع یک گروه یا یک موقعیت بکار می‌روند، مواردی همچون وضعیت، نوع، توصیف داده‌ها و ... اما تحلیل روابط و تغییرات بین متغیرها و تحلیل مجموعه متغیرها برای تبیین علت از عهده آمار توصیفی خارج است و از مجموعه روش‌هایی که معمولاً برای بیان رابطه بین دو یا چند متغیر و تعمیم ویژگی‌های نمونه آماری به جامعه آماری تحت عنوان آمار استنباطی استفاده می‌شود.

۷-۱- جنسیت پاسخ‌دهندگان



نمودار ۱- توزیع فراوانی جنسیت پاسخ‌دهندگان

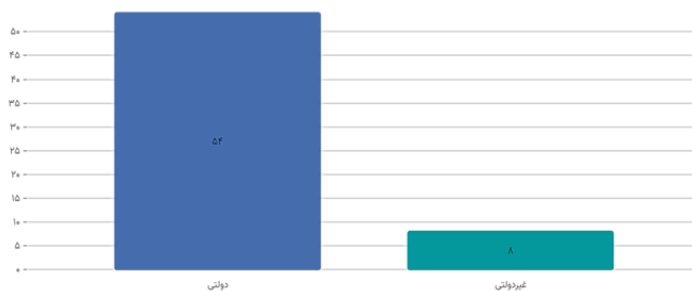
با توجه به نمودار ۱، ۱۲ نفر از پاسخ‌دهندگان دارای جنسیت مرد و ۵۰ نفر دارای جنسیت زن هستند و از لحاظ درصد، درصد از پاسخ‌دهندگان از جنسیت مرد و درصد نیز از جنسیت زن برخوردار هستند.

۷-۲- نوع مدرسه محل تدریس

جدول ۱- توزیع فراوانی نوع مدرسه محل تدریس

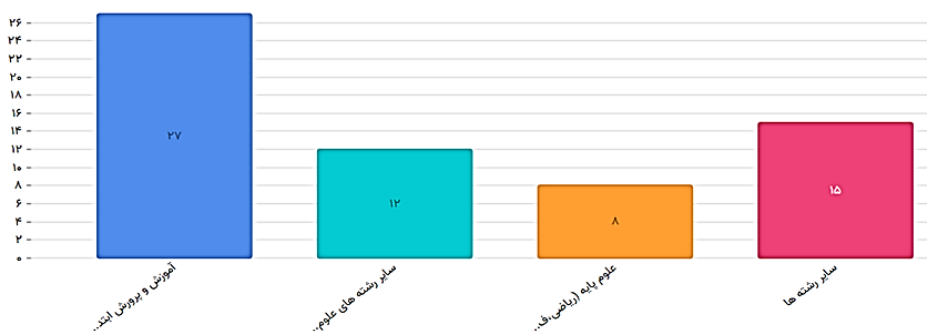
وضعیت تاهل	فراوانی مطلق	درصد فراوانی
دولتی	۸	۱۲٫۹۰
غیر انفاعی	۵۴	۸۷٫۱۰
جمع	۶۲	۱۰۰

با توجه به جدول (۱)، ۸ نفر از پاسخ‌دهندگان در مدارس دولتی و ۵۴ نفر در مدارس غیر دولتی و از لحاظ درصد، ۱۲٫۹۰ درصد از پاسخ‌دهندگان مجرد و ۸۷٫۱۰ درصد نیز متأهل هستند.



نمودار ۲- نوع مدرسه

۳-۷- مدرک تحصیلی



نمودار ۳- توزیع فراوانی مدرک تحصیلی

با توجه به نمودار (۳)، تعداد ۲۷ نفر از پاسخ‌دهندگان در آموزش مقطع ابتدایی آموزش و پرورش، ۱۲ نفر سایر رشته های علوم انسانی، ۸ نفر علوم پایه و ۱۵ نفر سایر رشته ها تحصیل نموده اند.

۸- یافته‌های استنباطی تحقیق

یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین، انحراف معیار، واریانس، کجی و کشیدگی در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵- آماره های توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	واریانس	کجی	کشیدگی
تدریس ریاضی	۶۲	۲۰/۴۴۸۷	۳/۲۰۹۳۵	۱۰/۳۰۰	-۰/۴۷۷	-۰/۳۷۹
دانش	۶۲	۳۹/۰۱۷۱	۸/۳۶۱۴۵	۶۹/۹۱۴	-۰/۲۵۵	۰/۱۱۴
نگرش	۶۲	۲۴/۷۷۷۸	۲/۶۵۳۴۰	۷/۰۴۱	-۰/۲۷۷	۰/۱۷۸
مهارت	۶۲	۲۷/۰۰۰۰	۵/۹۳۰۹۳	۳۵/۱۷۶	-۰/۵۴۰	-۰/۲۳۹

مطابق یافته‌های جدول ۵ میانگین و انحراف معیار هر یک از متغیرهای دانش، نگرش و مهارت دبیران در تدریس درس ریاضی نشان داده شده و نتایج نشان داد که متغیر دانش دارای میانگین بالاتر و متغیر نگرش دارای میانگین پایین‌تری نسبت به سایر متغیرها مستقل تحقیق می‌باشد و دبیران از دانش بیشتری در استفاده از فناوری اطلاعات برخوردار می‌باشند. با توجه به این که حجم نمونه بالای ۵۰ نفر می‌باشد از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده شد که نتایج حاکی از نرمال بودن توزیع متغیر دانش بوده ولی توزیع داده‌های نگرش، مهارت و بکارگیری فناوری اطلاعات غیرنرمال بوده است.

۸-۱- فرضیه ۱

بین نگرش معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

جدول ۶- آماره‌های توصیفی نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات توسط معلمان زن و مرد

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
زن	۵۰	۲۰/۳۲	۳/۲۴
مرد	۱۲	۲۰/۲۲	۳/۱۹

بر اساس اطلاعات جدول ۶، میانگین نمرات نگرش معلمان زنان برابر با ۲۰/۳۲ و میانگین نمرات بکارگیری نگرش برای معلمان مردان برابر با ۲۰/۲۲ می‌باشد. براساس میانگین‌ها می‌توان گفت که دبیران زن و مرد در نگرش فرایند یاددهی-یادگیری تفاوت چندانی ندارند. برای اطمینان از معنی‌داری تفاوت میانگین‌های نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات دو گروه از آزمون t مستقل استفاده شد.

جدول ۷- آزمون t مستقل برای مقایسه نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات بین دو گروه زنان و مردان

تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی‌داری
-۰/۶۲۸	۰/۴۳۲	۲۳۲	-۱/۴۵	۰/۳۸۳

در جدول ۷ نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه میانگین‌های نمرات نگرش دبیران زن و مرد ارائه شده است. این آزمون نشان داد که دبیران زن با (انحراف معیار ۳/۲۴ و میانگین ۲۰/۳۲) و مرد با (انحراف معیار ۳/۱۹ و میانگین ۲۰/۲۲) از لحاظ نگرش در فرایند یاددهی - یادگیری تفاوت معنی‌داری با هم ندارند.

۲-۸- فرضیه ۲

بین مهارت معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی براساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

جدول ۸- آماره‌های توصیفی نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات توسط معلمان زن و مرد

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
زن	۵۰	۲۰/۸۴	۳/۲۸
مرد	۱۲	۲۰/۲۱	۳/۱۵

بر اساس اطلاعات جدول ۸، میانگین نمرات مهارت معلمان زن برابر با ۲۰/۸۴ و میانگین نمرات بکارگیری مهارت در معلمان مرد برابر با ۲۰/۲۱ می‌باشد. بر اساس میانگین‌ها می‌توان گفت که دبیران زن و مرد در بکارگیری مهارت در فرایند یاددهی-یادگیری تفاوت چندانی ندارند. برای اطمینان از معنی‌داری تفاوت میانگین‌های نمرات سطح مهارت دو گروه از آزمون t مستقل استفاده شد.

جدول ۹- آزمون t مستقل برای مقایسه نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات بین دو گروه زنان و مردان

تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی‌داری
-۰/۵۹۸	۰/۲۱۴	۲۳۲	-۱/۴۱	۰/۳۰۳

در جدول ۹ نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه میانگین‌های نمرات بکارگیری مهارت دبیران زن و مرد ارائه شده است. این آزمون نشان داد که دبیران زن با (انحراف معیار ۳/۲۸ و میانگین ۲۰/۸۴) و مرد با (انحراف معیار ۳/۱۵ و میانگین ۲۰/۲۱) از لحاظ بکارگیری مهارت در فرایند یاددهی-یادگیری تفاوت معنی‌داری با هم ندارند.

۳-۸- فرضیه ۳

بین دانش معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

جدول ۱۰- آماره‌های توصیفی نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات توسط معلمان زن و مرد

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار
زن	۵۰	۲۱/۳۴	۳/۰۸
مرد	۱۲	۲۱/۱۹	۳/۰۵

بر اساس اطلاعات جدول ۱۰، میانگین نمرات دانش زنان برابر با ۲۱/۳۴ و میانگین نمرات دانش برای مردان برابر با ۲۰/۱۹ می‌باشد. بر اساس میانگین‌ها می‌توان گفت که دبیران زن و مرد در سطح دانش اطلاعات در فرایند یاددهی- یادگیری تفاوت چندانی ندارند. برای اطمینان از معنی‌داری تفاوت میانگین‌های نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات دو گروه از آزمون t مستقل استفاده شد.

جدول ۱۱- آزمون t مستقل برای مقایسه نمرات بکارگیری فناوری اطلاعات بین دو گروه زنان و مردان

تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار	درجه آزادی	مقدار t	سطح معنی‌داری
-۰/۶۰۱	۰/۳۹۸	۲۳۲	-۱/۵۰	۰/۲۹۸

در جدول ۱۱ نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه میانگین‌های نمرات سطح دانش دبیران زن و مرد ارائه شده است. این آزمون نشان داد که دبیران زن با (انحراف معیار ۳/۰۸ و میانگین ۲۱/۳۴) و مرد با (انحراف معیار ۳/۰۵ و میانگین ۲۰/۱۹) از لحاظ سطح دانش در فرایند یاددهی - یادگیری تفاوت معنی‌داری با هم ندارند.

۹- بحث و بررسی

در جهت بررسی، تبیین و مقایسه نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های قبلی، مستندات به شرح زیر اظهار می‌گردند.

۹-۱- فرضیه ۱

بین نگرش معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از جدول مربوطه در بخش تحلیل آماری تفاوت معنی‌داری بین نگرش معلمان در خصوص تدریس ریاضی در مقطع متوسطه بر اساس جنسیت نشان نمیدهد. یافته‌ها حاکی از آن است که هر یک از معلمان تدریس‌کننده، برنامه درسی جدید را بنا بر نگرش خود درک کرده بودند. پس واکنش‌های متفاوتی با برنامه درسی خوانداری و نوشتاری داشتند. آنها چهار نوع برخورد را نشان داده بودند. برخی از معلمان به لحاظ دارا بودن به مهارت‌های زمینهای و علاقه مندی به برنامه درسی جدید توانستند به یادگیری دانش آموزان کمک کنند و نقاط ضعف برنامه درسی جدید توانست سد راه آنها در پیشبرد برنامه درسی جدید شود. گروه دوم معلمانی بودند که اطلاعات کافی برای تدریس نداشتند و در جریان تغییر کتاب نبودند. آنها در نگاه اول دچار استرس و ترس شدند و برای رفع آن، اطلاعات خود را در این زمینه بالا بردند. یافته پارسا (۱۳۸۶) نشان داد معلمان در برخورد با برنامه‌های درسی جدید نیاز به توجه دارند. گروه سوم معلمانی بودند که با تغییرات برنامه درسی آشنا بودند و آن را در امتداد تغییرات پایه‌های پایینتر میدانستند و باعث تنوع در آنها شده بود. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش حسینی (۱۴۰۰)، دونگ و همکاران (۲۰۲۰) و کومر و همکاران (۲۰۱۸) می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با افزایش میزان نگرش معلمان به آموزش وب محور، میزان و سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز افزایش می‌یابد. امروزه در بسیاری از کشورها به اهمیت سواد رسانه‌ای معلمان توجه بسیاری شده و سیاست‌گذاری‌های آموزشی خود را در این راستا قرار داده‌اند.

در ارتباط با تفاوت جنسیت در تأثیرگذاری روشهای تدریس، فراتحلیل اسپرینگر و همکاران (۱۹۹۹) که با هدف بررسی تأثیر یادگیری در گروه‌های کوچک بر دوره‌های علوم، ریاضی، مهندسی و تکنولوژی (SMET) در دانشجویان انجام گرفت، نشان داد که بین گروه‌های دختران و گروه‌هایی که از لحاظ جنسیت مختلط بودند در تأثیرگذاری روش‌های یادگیری در گروه‌های کوچک تفاوت معناداری وجود ندارد. هم‌چنین، پژوهش‌های مروری که توسط استیونس و اسلاوین (۱۹۹۵)، براملت (۱۹۹۴)، مجین (۱۹۹۵)، ترورپ و فال (۱۹۹۵)، گلاسمن (۱۹۹۸)، جانسون و همکاران (۱۹۸۶)، کراسبی و اونس (۱۹۹۳) و اسلاوین (۱۹۹۱) انجام گرفته، نشان دادند که سودمندی یادگیری مشارکتی به سطح توانایی ویژه یا جنسیت محدود نشده است بلکه برای همه کسانی که در آن درگیر می‌شوند سودمند می‌باشد.

۲-۹- فرضیه ۲

بین مهارت معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

در خصوص فرضیه فرعی ۲ نتایج نشان داد که بین مهارت معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود ندارد همسو با این نتایج در پژوهش زاهد و همکاران (۱۳۹۵) و حسین چاری و همکاران (۱۳۹۶) بین جنسیت و مهارت تدریس رابطه معنیداری یافت نشد همچنین بین سطح تحصیلات، تفاوت معنیداری از نظر خودکارآمدی تدریس مشاهده نشد. در تبیین نتایج حاصل می‌توان گفت که معلمان زن و مرد باید دانش خود را در مورد تغییرات مداوم در فرآیند یاددهی یادگیری دوباره خلق کنند. در مسیر تغییر نقش معلم، نقش معلم از مخابره‌کننده اطلاعات، به یاریگر فراگیری، راهنما و همدرس با دانش آموز تغییر می‌یابد. این نقش جدید مستلزم دانش و مهارت جدید است. در چنین محیطی، دانش آموز در فرآیند یادگیری خود مسئولیت بزرگتری را به عهده می‌گیرد، چرا که می‌بایست بجوید، بیابد، نتیجه بگیرد و در دانسته‌های خود با دیگران شریک شود. معلمان فارغ از هر نوع جنسیت و مدرک تحصیلی باید با راهنمایی دانش آموزان به جست و جوی تحقیق و تفکر، انگیزه لازم برای اخلاقیات و نوآوری ایجاد کنند معلم در عصر فن آوری اطلاعات به مهارت‌هایی فراتر از گذشته نیاز دارد. برای دستیابی به هدف‌های دانشی، نگرشی و مهارتی، معلمان باید زمینه کار عملی را برای دانش آموزان فراهم کنند. مهارت‌های کشف و طراحی را، که در هدف‌های آموزشی بر آن تأکید شده، آموزش دهند، تا دانش آموزان بتوانند به کمک مهارت‌ها و نگرش‌هایی که کسب کرده‌اند، کار کردن با مواد واقعی را یاد بگیرند و بسیاری از مفاهیم اساسی را از طریق جست و جو، اکتشاف، برقراری ارتباط، اندازه‌گیری، استنباط، پیش‌بینی و ارزیابی کشف کنند. در این رستا هورنگ و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافتند که ویژگی‌های شخصیتی معلم، عوامل خانوادگی، تجارب مربوط به رشد و آموزش، باورهای مناسب در امر تدریس و جنبه‌های اداری سازمان مدرسه از عوامل مؤثر بر آموزش اخلاقانه معلمان می‌باشند.

یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۷) و حسینی (۱۴۰۰) همسو می‌باشد. بین اضطراب به کار کردن در محیط مجازی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه و همبستگی منفی وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش کیزوری و همکاران (۱۳۹۶)، سوپرایانتو و همکاران (۲۰۲۰)، کومر و همکاران (۲۰۱۹) همسو می‌باشد.

۳-۹- فرضیه فرعی ۳

بین دانش معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی شهرستان کنگان در تدریس درس ریاضی بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که رشد دانش مدرسین بر تدریس ایشان تاثیر داشته و از طرفی تفاوت معناداری میان دو جنسیت مورد بررسی وجود ندارد. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات قبلی همسو بود (کینت و همکاران، ۲۰۱۶؛ دریل و همکاران، ۲۰۱۲؛ هانتلی، ۲۰۰۸؛ باب و همکاران، ۲۰۱۵؛ صفری و همکاران، ۱۳۹۵؛ عبدالمی و صفری، ۱۳۹۵؛ گندمی حسناوردی و سجادی، ۱۳۹۵؛ خلخالی و همکاران، ۱۳۹۰؛ حوری زاد، ۱۳۸۹ و نادری و همکاران، ۱۳۸۹).

کینت و همکاران (۱۳۸۹) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که یادگیری حرفه‌ای، مشارکت برای یادگیری و مهارت در فهم جمعی دانش آموزان مولفه‌های رشد حرفه‌ای معلم بودند.

در پژوهشی دیگر دریل و همکاران (۲۰۱۲) گزارش کردند که دانش موضوعی، دانش تربیتی و دانش تربیتی موضوعی سه عنصر اثرگذار در رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان بودند. همچنین صفری و همکاران (۱۳۹۵) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که عوامل مؤثر در رشد حرفه‌ای مبتنی بر همکاری معلمان شامل عامل مدیریتی با مقوله‌های دانش در زمینه کار گروهی، اخلاق حرفه‌ای، باور به کار تیمی و حمایت و پشتیبانی، عامل ساختاری با مقوله‌های الزامات زمینه‌ای (تسهیل گر/حمایتی) و الزامات فرایندی (تصمیم‌گیری، کنترل و روابط)، عامل فرهنگی با مقوله‌های ارزشها و هنجارها، اهداف و مأموریت مشترک و روحیه جمع‌گرایی و عامل معلمان با مقوله‌های ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی، داشتن تفکر جمعی و زمینه‌اجرائی آن و مهارت‌های ارتباطی بود. در پژوهشی دیگر نادری و همکاران (۱۳۹۵) مولفه‌های روش‌های تدریس و ارزشیابی، روش‌های جدید تدریس، تکنولوژی آموزشی و ارزشیابی را مولفه‌های رشد حرفه‌ای معلمان معرفی کردند. روند تحولات در دنیای امروز اصلاحات آموزشی را اجتناب‌ناپذیر ساخته و آن را به ضرورت جهانی تبدیل کرده است. بیشترین توجه برنامه اصلاحات آموزشی مربوط بر توانمندسازی معلم و غنی‌ساختن فرایند آموزش و یادگیری معطوف است. تکاپوی جهانی در دستیابی به برنامه‌های راهبردی و اثربخش برای نوسازی و تحول نظام‌های آموزشی در این است که از طریق ترویج و غنی‌ساختن یادگیری به افراد کمک شود تا چگونه یادگرفتن را یاد

بگیرند. رشد حرفه ای معلم اگر از طریق همکاری بین معلمان صورت گیرد می تواند تاثیر نیرومندی بر مهارتها و دانش معلمان و همین طور بر یادگیری دانش آموزان داشته باشد.

۱۰- نتیجه گیری

ماهیت در حال تغییر جهان امروز باعث شده است که نظام آموزشی برای هماهنگی با این دگرگونی‌ها و چالش‌های به وجود آمده نیازمند نوآوری و تغییر باشد. با رونمایی سند تحول بنیادین در آموزش‌وپرورش و در پی آن برنامه درسی ملی، این برنامه به عنوان نقشه ی راه، زمینه ساز تحول در محتوای آموزشی گردید. برای هماهنگی با این دگرگونی‌ها به وجود آمده، نیازمند نوآوری و تغییر است. تغییر برنامه درسی خوانداری و نوشتاری پایه چهارم ابتدایی نیز جدا از این مسئله نیست به‌ویژه در دوره ابتدایی مهارت‌های زبانی در میان برنامه‌های دیگر دوره ابتدایی از تأثیر به‌سزایی برخوردار است معلم هم فراهم کننده و هدایت کننده فرصت‌های یادگیری، هم عاملی اساسی در ارضاء دل‌بستگی‌ها و نیازها و هم پرورش دهنده‌ی مهارت‌های اساسی و مهم در دانش آموزان است. بنابراین، شایستگی‌های معلم مجموعه پیچیده‌ای از دانش، مهارت‌ها، ادراک‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌هاست که به اقدام اثربخش در حرفه معلمی منجر می‌شود. از آنجا که حرفه معلمی بیشتر از یک وظیفه است و شامل ارزش‌ها و مفروضه‌های مختلفی می‌شود که به آموزش و پرورش، یادگیری و جامعه مربوط هستند، مفهوم شایستگی معلم تحت تاثیر شرایط ملی هر کشور امکان دارد متفاوت باشد.

منابع

۱. احمدی، منیژه، عبدالملکی، سعید، خطیب زنجانی، نازیلا. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین سواد رسانه ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آنها به آموزش وب محور با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دوران کرونا. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی.
۲. احمدی، غلامعلی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر مراکز تربیت معلم بر دانش، نگرش و مهارت فناوری اطلاعات دانشجو معلمان. پژوهش در آموزش، ۱(۱)، ۳۵-۴۴.
۳. پیری، موسی، بابایی، شهلا، مهدی پور، مریم. (۱۳۹۸). نقش دانش، نگرش و مهارت دبیران دوره متوسطه در بکارگیری فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی - یادگیری. تدریس پژوهی، ۷(۲)، ۷-۲۰.
۴. جهرمی، شایان، جمالزاده، محمد؛ سورغالی، اعظم. (۱۳۹۲). ارزیابی و اولویت‌بندی کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد شیراز با استفاده از ابزار شش سیگما و رویکرد حل مسأله، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۸۲-۶۵ (۲): ۴
۵. دانش پژوه، زهرا، اله فرزاد، ولی. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، ۵(۴)، ۱۳۵-۱۷۰.
۶. شبیانی، سمیه؛ افلاکی فرد، حسین. (۱۳۹۳). بررسی عوامل موثر بر بهبود کیفیت آموزشی در مدارس راهنمایی شهرستان شیراز از دیدگاه دبیران، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان شناسی، مرودشت.
۷. صادقی، ناهید. (۱۳۸۷). رویکردی به رشد حرفه ای مداوم معلمان: موردی از کاربرد شیوه مصاحبه گروه‌های کانونی. مجله روانشناسی علوم تربیتی، ۳۸(۲)، ۴۷-۷۵.
۸. شبیانی، سمیه؛ افلاکی فرد، حسین. (۱۳۹۳). بررسی عوامل موثر بر بهبود کیفیت آموزشی در مدارس راهنمایی شهرستان شیراز از دیدگاه دبیران، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان شناسی، مرودشت.
۹. صوری، مریم. (۱۳۹۹). بررسی وضعیت عوامل موثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران، تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱۱(۴۳)، ۵۹-۶۲.
۱۰. صفری، اکرم؛ عبدالهی، بیژن؛ نوهابراهیم، عبدالرحیم و زینآبادی، حسن رضا. (۱۳۹۷). بررسی و تبیین پیشایندهای رشد حرفه ای همکارانه در سازمانهای آموزشی. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۹(۳)، ۲۶۹-۲۹۰.
۱۱. صادقی، ناهید. (۱۳۸۷). رویکردی به رشد حرفه ای مداوم معلمان: موردی از کاربرد شیوه مصاحبه گروه‌های کانونی. مجله روانشناسی علوم تربیتی، ۳۸(۲)، ۴۷-۷۵.
۱۲. طبرسا، غلامعلی، مفرد، مهدی؛ عارف نژاد، محسن. (۱۳۹۱). تحلیل و رتبه‌بندی عوامل موثر بر بهبود کیفیت آموزشی، فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی، ۴(۴): ۵۱-۷۴.
۱۳. عباسی، مریم. (۱۳۹۶). راهکارهای افزایش کیفیت آموزشی در مدارس، همایش علمی پژوهشی استانی راهبردها و راهکارهای ارتقاء کیفیت در آموزش و پرورش، میناب.
۱۴. غلامی نوقاب، محمدحسین؛ پورسافعی، هادی؛ شاه طالبی حسین آبادی، بدری. (۱۳۹۸). (بررسی مولفه‌های موثر بر رشد حرفه ای معلمان، رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۳(۲)، ۱۶۷-۱۸۱).

۱۵. فتحعلی پور آهنگر، علی، (۱۳۹۳). تاثیر مهارتهای حرفه ای معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان شهرستان بابل، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.
۱۶. هویدا، رضا؛ مولوی، حسین. (۱۳۸۷). فرآیند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های استان اصفهان: مقایسه‌ای بر اساس مقیاس AQIP، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۸ (۱)، ۱۳۲ - ۱۴۱.
۱۷. ابراهیم-پور کومله، سمیرا. (۱۳۹۹). تجربه ارزشیابی توصیفی در شبکه آموزشی دانش-آموزان (شاد) در بحران کوید-۱۹. همایش ملی تبادل تجربیات دانشگاهها و مراکز آموزشی در اجرای آموزش الکترونیکی در بحران کوید-۱۹، تهران، دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی.
۱۸. ابراهیمی، حسین. (۱۳۹۸). تاثیر سواد رسانه ای بر خلاقیت و یادگیری دانش آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی در درس ریاضی منطقه ۶ شهر تهران، روانشناسی استثنایی، ۴ (۱۰)، صص: ۱۲-۲۵.
۱۹. افروز، غلامعلی. (۱۳۹۸). روانشناسی و تربیت کودک و نوجوان. تهران: انتشارات اولیاء و مربیان.
۲۰. زینی وند نژاد، فرشته، نویدی، احد. (۱۴۰۰). استفاده از سامانه شاد و تدریس تلویزیونی در دوره شیوع کرونا: «کاستی‌ها» و «چون و چراها». نوآوری های آموزش، ۲۰ (۲)، صص: ۷-۳۴.
۲۱. زینی وند، فرشته. (۱۳۹۹). عوامل مؤثر و روابط بین آنها در ارتقای استفاده از فناوریهای دیجیتال در میان معلمان دوره دوم ابتدایی و دبیران ریاضی دوره اول متوسطه. مطالعات برنامه درسی، ۱۵ (۵۷)، صص: ۱۰۶ - ۶۵.
۲۲. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی.
<http://sanadtahavol.ir>
23. Adeyemi, U. (2019). November). E-Learning in Pesantren: Learning Transformation Based on the Value of Pesantren. In Journal of Physics Conference Series, 1114(1), P: 012062
24. Ahmadi, G., Amini Zarrin, A., & Mehdizadeh Tehrani, I. (2016). Review of Types of Teacher's Knowledge (Lee Schulman's View) from the perspective of the Experimental Theory (Viewpoint of Alyot Eisner) and its Relationship with Educational Technologies. Quarterly Journal of Educational Innovations, 60, 28-7. (In Persian).
25. Ahmadi, S., & Ebtekari, M. H. (2017). Investigating the Relationship between Attitude toward Educational Video Technology and its Use Using Teachers in Kohgiluyeh and Boyer Ahmad Province. Quarterly of Educational Research, 10, 78-64. (In Persian).
26. Albirini, A. (2006). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: The case of Syrian EFL teachers. Computers & Education, 47(4), 373-398.
27. Alfaki, I. M., & Khamis, A. H. A. (2018). Difficulties facing teachers in using interactive whiteboards in their classes. Journal of Educational and Social Research, 1(2), 110-120.
28. Boitumelo, M., Kuyini, A. B., & Major, T. E. (2020). Experiences of general secondary education teachers in inclusive classrooms: Implications for sustaining inclusive education in Botswana. International Journal of Whole Schooling. 16(1), 1-34.
29. Chitiyo, M., Hughes, E. M., Chitiyo, G., Changara, D. M., Itimu-Phiri, A., Haihambo, C., ..., & Dzenga, C. G. (2019). Exploring teachers' special and inclusive education professional development needs in Malawi, Namibia, and Zimbabwe. International Journal of Whole Schooling. 15(1), 28-49.
30. Ciroma, Z. I. (2014). ICT and education: issues and challenges. Mediterranean Journal of Social Sciences, 5(26), 98.
31. Clark-Howard, K. (2019). Inclusive education: How do New Zealand secondary teachers understand inclusion and how does this understanding influence their practice? Kairaranga. 20(1), 46-57.
32. Darling-Hammond L., Bransford M. Constructing 21st century teacher education, Journal of Teacher Education. 2006; 57(3): 300-314.
33. Davaei, Sh., Emamjomeh, S. M., & Ahmadi, Gh. (2013). Investigation and formulation of teachers' required ICT competencies and skills in the process of teaching-learning. Journal of theory and practice in curriculum, 1(1). (In Persian)

34. Davlati, A.A., Jamshidi, L., & Amin Bidkhti, A. A. (2016). Teachers' specific features in improving the teaching process-learning intelligent schools. *Journal of Educational and Evaluation*, 9(34), 96-77. (In Persian).
35. Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, ۱۱۸, ۱۰۵۴۴۰. <https://doi.org/۱۰.۱۰۱۶/j.chilyouth.۲۰۲۰.۱۰۵۴۴۰>.
36. Ezugwu, A. E., Ofem, P. O., Rathod, P., Agushaka, J. O., & Haruna, S. (2016). An Empirical Evaluation of the Role of Information and Communication Technology in Advancement of Teaching and Learning. *Procedia Computer Science*, 92, 568-577.
37. Farahmandnejad, A. (2012). Ict Skills Required by Teachers and Students. Retrieved at: <http://www.bultannews.com/en/mobile/84735>. (In Persian).
38. Fauzi, I., & Khusuma, I, H, S. (2020). Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), Pp: 58-70
39. Garrison, D. R. (2011). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge.
40. Gonzalez- Pienda, J. A., Nunez, J. C, Gonzalez- Pumariega, Alvarez, L., Roces, C., Garcia, M. (2012). A structural equation model of parental involvement. Motivation and attitudinal characteristics, and academic achievement. *The Journal of experimental education*, 70(3), Pp: 257-287
41. Grant, C. A., & Gillette. M. (2006). A candid talk to teacher educators about effectively preparing Teachers who can teach everyone's children, *Journal of Teacher Education*, Vol. 57, No. 3, pp. 292-299.
42. Hai, N. X., Villa, R. A., Thousand, J. S., & Muc, P. M. (2020). Inclusion in Vietnam: More than a quarter century of implementation. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 12(3), 257-264.
43. Hauerwas, L. B., & Mahon, J. (2018). Secondary teachers' experiences with students with disabilities: examining the global landscape. *International Journal of Inclusive Education*. 22(3), 306-322.
44. Herasymenko, I. (2016, February). Used distance learning technologies. In 2016 13th International Conference on Modern Problems of Radio Engineering, Telecommunications and Computer Science (TCSET) (pp. 813-816). IEEE.
45. Hergenhan, S. (202). Use of interactive video technology to teach middle school mathematics. Chicago: Northeastern Illinois University.
46. Loka, T., & Hanks, H. (۲۰۱۷). E-learning development in improving students' critical thinking ability. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), Pp: -1099-1106.
47. López López, M. C., & La Malfa, S. (2020). Perceptions of compulsory education teachers about cultural diversity: A study in the city of Messina. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 9(1), 28-42.
48. Malki, S., & Einat, T. (2018). To include or not to include—This is the question: Attitudes of inclusive teachers toward the inclusion of pupils the intellectual disabilities in elementary schools. *Education, Citizenship and Social Justice*. 13(1), 65-80.
49. Mansouri, V., Dehghannezhad, H., Salari, M., & Golshanabadi, A. (2015). Teachers' required professional competencies for using ICT in teaching process. Management and education national conference, the University of Malayer. (In Persian).
50. Maulida, R., Atika, I. N., & Kawai, N. (2020). The pre-service teachers' attitudes towards inclusive education: An empirical study in Yogyakarta City, Indonesia. *Discourse and Communication for Sustainable Education*. 11(1), 65-73.
51. Mehr mohammadi, M., & Fazeli, A.R. (2015). The nature of teaching knowledge and knowledge of teachers: comparing the views of Schulman and Garry Fontwermacher. *Research Papers on the Basics of Education*, 5(1), 46-30. (In Persian).
52. Mercer, S., & Gregensen, T. (2020). *Teacher Wellbeing (Oxford Handbooks for Language Teachers)*. Oxford University.
53. Miesera, S., DeVries, J. M., Jungjohann, J., & Gebhardt, M. (2019). Correlation between attitudes, concerns, self-efficacy and teaching intentions in inclusive education evidence from German pre-service teachers using international scales. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 19(2), 103-114.

54. Raouf, A. World Movement for improving teacher training. Tehran: Institute of education.2012 [Persian].
55. Rasmitadila, A., Aliyyah, R. R., Rahmadtullah, R., Samsudin, A., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), Pp: 90-109. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>.
56. Rastegarpour, H., Mansouri, V., & Zolqdari, P. (2016). Investigating the competencies of communication and information based on teacher technology in the teaching-learning process. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 7(4), 74-58. (In Persian).
57. Wilson, E. K., Wright, V. H., Inman, C. T. and Matherson, L. H. (2016). Retooling the social studies classroom for the current generation. *The Social Studies*, 102(2), Pp: 65-72
58. Yadegarzadeh, G. & F. (2018). Evaluation of educational scientific articles with the purpose of identific