

کیفیت شیوه های آموزشی معلمان: روایی درونی و کاربرد های یک پرسشنامه

خود ارزیابی جدید

چکیده:

این تحقیق به بررسی شیوه های آموزشی معلمان در مدارس ابتدایی و مهد کودک می پردازد. معلمان بایستی از فرایندهای آموزشی- یادگیری موثر اطمینان حاصل کنند و در عین حال از فضای مثبت مدرسه در سایه یک مدیریت خوب کلاسی پشتیبانی کنند. ابزار های خود ارزیابی می توانند به معلمان در تامل بر روی شیوه های آموزشی خود و بهبود مهارت های حرفه ای کمک کنند. هدف این مطالعه به شرح زیر است: 1- تحلیل روایی درونی یک ابزار خود ارزیابی جدید موسوم پرسشنامه شیوه های آموزشی معلمان (TEP-Q) و 2- بررسی کاربرد احتمالی این ابزار در آموزش معلمان قبل از خدمت. این نمونه متشکل از 307 معلم قبل از خدمت شمال، مرکز و جنوب ایتالیا می باشد. نتایج سه تحلیل عامل محور اصلی با چرخش پروماکس، ساختار دو عاملی را برای زمینه های سازمان دهی کلاس و ارتباطات و ساختار یک عاملی برای ارتباط نشان داد. تفاوت های معنی دار برای نوع مدرسه، نوع معلم و سال های آموزش مشاهده شد. در رابطه با هدف دوم، TEP-Q برای گروه های مختلف آموزش معلمان قبل از خدمت و ضمن خدمت استفاده شده و منجر به بهبود دامنه مهارت های تخصصی از طریق تامل مشترک بر روی شیوه های آموزشی شد.

کلمات کلیدی: شیوه های آموزشی، پرسشنامه خود ارزیابی، مدیریت کلاس، آموزش معلمان قبل از خدمت

1- مقدمه

چندین دهه تحقیق بر روی رشد اجتماعی-عاطفی کودک را می توان برای ارتقای آگاهی معلمان و شیوه های آموزشی برای بهبود توسعه این مهارت ها (1) مورد استفاده قرار داد. به طور موثر، اطلاعات زیادی وجود دارد که نشان می دهد معلمان به توسعه اجتماعی و عاطفی دانش آموزان خود کمک می کنند (2-3-4): معلمان نه تنها از طریق شیوه و مواد آموزشی خود، بلکه از طریق شیوه برقراری ارتباط با کلاس و مدیریت کلاس (5) بر دانش آموزان اثر می گذارد. برای این منظور، ابزار های خود ارزیابی می توانند به معلمان در شناسایی مسائل درون شیوه های آموزشی و اطلاع رسانی در خصوص موانع بالقوه دست یابی به یادگیری موثر و خلق فضای مثبت در

مدرسه کمک کنند. از این نظر، خود ارزیابی یک فعالیت معمول است که برای رشد حرفه ای و کیفیت سیستم آموزشی مناسب و مهم در نظر گرفته می شود (6-7-8). از این روی معلم یک جامعه دانش بنیان به عنوان یک استاد تاملی یا بازاندیشی (9) در نظر گرفته می شوند که بایستی یک جو کلاسی مثبت را به دلیل کیفیت شیوه های آموزشی، ارتقاء دهد.

چندین مطالعه به تجزیه تحلیل مدیریت کلاس پرداخته و بعد اصلی را مطرح کرده اند: ارتباطات [10] [11] [12]، سازمان دهی [13] [14] [15] و ارتباط [16] [17]. این زمینه ها با استفاده از روش های مشاهده ای بسیاری بر روی فرایندهای تعاملی در کلاس بررسی شده اند. یکی از اولین سیستم های تجزیه تحلیل توسط هاگس (18) توسعه یافته است که به تجزیه تحلیل سطوح کنترل، ارایه تکلیف و پشتیبانی پرداخته است. او اظهار کرده است که یک معلم خوب دارای سطح بالایی از کنترل در کلاس است که موجب محدود شدن تکلیف و مطلوبیت فعالیت های پشتیبانی و حمایتی می شود. به منظور ارزیابی ادراک معلم از رابطه خود با کودک، یک ابزار خود گزارشی توسط پیانتا (19) توسعه یافت. از این روی، به لطف سیستم های طبقه بندی ارایه شده توسط دی لانشر (20) و فلاندرز (21)، امکان بررسی رفتار کلامی معلم در طی بحث با دانش آموزان و یا شرح و تفسیر محتوی وجود داشته است. اخیراً، پیانتا و همکاران (22) یک ابزاری - سیستم امتیاز دهی ارزیابی کلاس (CLASS) - را برای مشاهده و ارزیابی کلاس در مدرسه ابتدایی و کودکستان توسعه داده اند. با این وجود، ابزارهای استاندارد برای در نظر گرفتن سه بعد مدیریت کلاس با یک رویکرد چند بعدی و برای استفاده جهت خود ارزیابی معلم وجود ندارد. به علاوه، خود ارزیابی مدرسه یک شیوه اثبات شده برای معلمان ایتالیایی نبوده و یک آموزش ویژه در مورد مهارت های مدیریت کلاس در طی حرفه دانشگاهی معلمان قبل از خدمت وجود ندارد.

به همین دلیل، تحقیق فعلی دو هدف را دنبال می کند: 1- تحلیل روایی درونی یک ابزار خود ارزیابی جدید موسوم به پرسشنامه شیوه های آموزشی معلمان (TEP-Q) و 2- ارزیابی کاربرد احتمالی این ابزار در آموزش معلمان

2- روش ها

1-2 توسعه و توصیف ابزار

TEP-Q یک پرسشنامه خود گزارشی 36 گویه ای توسعه یافته برای ارزیابی الگوهای سبک های آموزشی در مدارس ابتدایی و کودکان می باشد. نسخه اصلی متشکل از 60 گویه بر گرفته از مرور منابع انجام شده بر روی مدیریت جو مدرسه و کلاس بود.

سه بعد شیوه های آموزشی شناسایی شده اند: ارتباط، برقراری ارتباط و سازماندهی. ارتباط (8 گویه)، راهبرد های صریح و ضمنی طراحی شده توسط معلم برای ارتقای مهارت های عاطفی و اجتماعی دانش آموزان را توصیف می کند. برقراری ارتباط (16 گویه) اشاره به استفاده موثر معلم از ارتباط کلامی، غیر کلامی و فراکلامی در طی توضیحات، سوالات و بحث ها دارد. سازمان دهی (12 گویه) نشان دهنده شیوه سازمان دهی و ساختار بندی کلاس برای تسهیل یادگیری و آموزش است.

برای هر گویه، معلمان بر اساس یک مقیاس لیکرت 6 گزینه ای متغیر از 0=هرگز تا 5- همیشه پاسخ دادند. اطلاعات پیش زمینه (جنسیت، سن، نوع مدرسه) در اولین صفحه پرسشنامه، جمع اوری شدند.

2-2 شرکت کننده ها

TEP-Q به 307 معلم قبل از خدمت (که 93.5 درصد آن ها زن بودند) از شمال (N=122)، مرکز (N=127) و جنوب ایتالیا (N=58) توزیع شد. سن شرکت کننده ها از 26 تا 64 سال (متوسط سن = 48؛ انحراف معیار 8.39) متغیر بود. 76 درصد معلمان در مدرسه ابتدایی، 24 درصد در مهد کودک کار می کردند. به علاوه، 81.6 درصد شرکت کننده ها معلم اصلی کلاس، 12.5 درصد دستیار معلم، 3.6 درصد معلم مذهبی و 2.2 درصد معلم L2 بودند. 54.7 درصد معلمان دارای مدرک دیپلم بودند و 32 درصد نیز دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند. در نهایت 16.8 درصد معلمان دارای کم تر از 10 سال سابقه تدریس، 64 درصد دارای 11-30 سال و 19.2 درصد بوده و 19.2 درصد بیش از 30 سال آموزش را تکمیل کرده بودند.

3-2 روش

پرسشنامه ها در ژوئن 2012 به شرکت کننده ها ارسال یا تحویل داده شد. نماینده معلم اطلاعاتی را در خصوص مطالعه ارائه کرده و یک کاغذ برگ حاوی TEP-Q و یک نامه همراه را توسط گروه تحقیق به معلمان توزیع کرد. شرایط حفاظت از حریم خصوص معلمان به طور کامل رعایت شد: پرسشنامه به صورت ناشناس باقی ماند و پس از پر کردن پرسشنامه ها یک پاکت نامه برای بازگرداندن آن به پاسخگویان ارسال شد.

3-نتایج

به منظور ارزیابی ویژگی های روان سنجی مقیاس های TEP-Q، گویه ها تحت سه تحلیل عاملی محور اصلی مجزا با چرخش پروماکس (23) قرار گرفتند. اولین سری از تحلیل های عاملی بر روی 60 گویه توسعه یافته برای نسخه اولیه TEP-Q انجام شد. گویه هایی که دارای بار کم تر از 0.30 یا بیش از یک عامل بودند، حذف شدند. دومین سری از تحلیل عاملی بر روی 36 گویه باقی مانده انجام شد. نتایج یک ساختار یک عاملی را برای رابطه و ساختار دو عاملی برای ارتباط و سازمان دهی نشان داد.

زمینه رابطه: آزمون اسکری مقادیر ویژه (24) یک عاملی را نشان می دهد که 32.6 درصد واریانس را توجیه می کند که متناظر با حوزه مربوط به توجه به روابط است. بار های گویه واقعی متغیر از 0.43 تا 0.69 بود (جدول 1 را ببینید). توجه به روابط اشاره به مهارت معلم در ارتقای بیان احساسات، مدیریت آموزش فردی، اجتماعی و سلامت (PHSE)، آرامش و تقویت رفتار اجتماعی مطلوب دانش آموزان دارد. ضریب القای کرونباخ برای مقیاس، 0.68 بود.

جدول 1: ساختار عاملی و داده های توصیفی زمینه رابطه

عامل 1: توجه به روابط	گویه
0.694 0.683 0.632 0.554 0.550 0.503 0.462 0.433	هنگامی که کودکان احساسات خود را بیان می کنند، من به آن ها توجه می کنم من کودکان را تشویق می کنم تا احساسات و عواطف خود را بیان کنند من در مورد روابط کلاسی صحبت می کند من می دانم که چه زمانی کودکان نیاز به استراحت دارند حتی زمانی که مشخص نباشد در طی سال تحصیلی من PSHE را تدریس می کنم من به دنبال لحظات تعامل فردی با هر کودک هستم کودکان در مورد مسائل شخصی خود به طور خودجوش با من صحبت می کنند من رفتار های کمکی را تمجید و تشویق می کنم
0.68 2.61 32.6	القای کرونباخ مقدار ویژه درصد واریانس
4.05 0.469	میانگین انحراف معیار

زمینه ارتباطات: آزمون اسکری مقادیر ویژه دو عامل اصلی را نشان می دهد که 30 درصد واریانس را توجیه کرده و متناظر با دو حوزه اثر بخشی و خودگردانی بود. بار های گویه واقعی در عوامل متغیر از 0.31 تا 0.59) به جدول 2 مراجعه کنید) بودند. اثر بخشی اشاره به مهارت معلم در ارایه محتوی، حفظ توجه در کلاس و ترغیب همه دانش آموزان برای مشارکت دارد. خود گردانی نشان دهنده مهارت معلم برای مدیریت و تنظیم فرایندهای ارتباطی خود و کنترل حالت های عاطفی است که مانع از ارتباطات موثر می شود. مقیاس ها فاقد همبستگی می باشند ($r=0.12$) و این برجسته کننده دو بعد مستقل ارتباطات است. ضریب الفای کرونباخ برای مقیاس اثر بخشی برابر با 0.66 و برای خود گردانی برابر با 0.65 بود.

زمینه سازمان دهی: تست اسکری مقادیر ویژه، دو عامل اصلی را نشان می دهد که 39 درصد واریانس را توجیه کرده و متناظر با دو حوزه روش شناسی فعال و توجه به فعالیت ها بودند. بار های گویه واقعی در عوامل متغیر از 0.41 تا 0.59) به جدول 3 مراجعه کنید) بودند. روش شناسی های فعال، استفاده از روش های مربوط به مشارکت دانش آموزان (برای مثال یادگیری مشارکتی، بازی نقش و آموزش همسال) را توصیف می کند. توجه به فعالیت ها نشان دهنده مهارت معلم برای ارایه، دست یابی و نظارت بر فعالیت ها در کلاس است. مقیاس های اندازه گیری دو ابعاد متفاوت سازمان منجر به همبستگی قابل توجهی شده است ($r=0.38$). ضریب الفای کرونباخ برای مقیاس روش شناسی های فعال برابر با 0.72، در حالی که برای مقیاس توجه به فعالیت ها برابر با 0.60 بود.

به طور کلی، مقادیر متوسط پنج مقیاس از تحلیل عاملی حاصل شد (متوسط تا بالا) که از 3.39 (انحراف معیار 0.71) در روش شناسی های فعال تا 4.14 (انحراف معیار 0.54) در توجه به فعالیت ها متغیر بود. همان طور که انتظار می رفت، معلمان از خود ارزیابی خوبی داشتند.

جدول 2: ساختار عاملی و داده های توصیفی زمینه ارتباطات

عامل 2	عامل 1	گویه
خودگردانی	اثر بخشی	
144.-	0.582	وقتی که یک دانش آموز عملکرد خوبی دارد، من او را تحسین می کنم
030.-	0.461	من ایده/پاسخ کودکان را در کلاس تکرار می کنم
	0.434	

0.48-	0.426	<p>من کودکان را به دلیل دستاورد هایشان تحسین می کنم</p> <p>من به کودکان در اصلاح نگرش خود در صورت مواجهه با ابهام کمک می کنم</p> <p>من به طور عمدی برای کمک به برقراری ارتباط، از ایما و اشاره استفاده می کنم</p> <p>قبل از هر فعالیت من دستور العمل های مفصلی را به کلاس می دهم</p> <p>هنگامی که کودکان احساسات خود را بیان می کنند، من به آن ها توجه می کنم</p> <p>در طی بحث، من در مورد مسائل توضیح خلاصه ای ارائه می کنم</p> <p>در طی درس، من لحن صدای خود را برای جلب توجه تنظیم می کنم</p> <p>وقتی که کودکی نزدیک من می آید من به او توجه می کنم</p> <p>من در کلاس خونسرد و آرام هستم</p> <p>وقتی که عصبانی هستم در کلاس فریاد می زنم (معکوس)</p> <p>وقتی که کودکان در حال ابراز افکار خود هستند، سخن آن ها را قطع می کنم (معکوس)</p> <p>وقتی که خسته ام، پیش بچه ها ابراز شکایت می کنم (معکوس)</p> <p>من به آرامی به کودکان درس می دهم</p> <p>من قبل از به پایان رسیدن سوال بچه ها به آن ها پاسخ می دهم (معکوس)</p>
0.088	0.411	
0.54-	0.410	
0.122	0.399	
0.02-	0.340	
003/-	0.325	
0.140	0.307	
0.79	0.092	
0.590	135.-	
0.582	0.45-	
0.486	0.43-	
0.418	0.141	
0.396	0.74	
0.360		
0.65	0.66	الفای کرونباخ
2.08	2.70	مقدار ویژه
13	16.9	درصد واریانس
3.91	4.12	میانگین
0.559	0.647	انحراف معیار

جدول 3: ساختار عاملی و داده های توصیفی زمینه سازمان

عامل 2 توجه به فعالیت ها	عامل 1 روش های فعال	گویه
219.-	0.888	<p>من از بازی نقش یا فعالیت های شبیه سازی برای کلاس استفاده می کنم</p> <p>در طی زمان های استراحت، من پیشنهاد می کنم تا بازی گروهی در کلاس انجام شود</p> <p>در طی فعالیت ها، من کار گروهی را سازمان دهی می کنم</p>
145.-	0.737	
0.54	0.674	
0.216	0.540	
	0.419	

0.197 0.260 0.612 0.609 0.607 0.561 0.548 0.451	0.409 0.18- 0.79 65-0 0.043 0.138- 0.166	در طی فعالیت ها، دانش آموزان را ترغیب به کمک به یک دیگر می کنم در طی روز، من برخی فعالیت های اختیاری را به بچه ها ارایه می کنم در طی فعالیت ها من تبادل ایده را میان کودکان توصیه می کنم در طی یک فعالیت، من در کلاس حرکت می کنم تا به کودکانی که نیاز به کمک دارند کمک کنم من فعالیت های مختلفی را برای کودکان فراهم می کنم در طی زمان استراحت، من روابط کودکان را نظارت می کنم در ابتدای کلاس، در مورد شیوه و نوع کار توضیح داده می شود من ایده های کودکان را برای برخی فعالیت ها در نظر می گیرم (پوسترها، تکالیف) در طی کار گروهی، من شیوه کار کودکان را پیش می کنم
0.60 1.40 11.6	0.72 3.29 27.4	الفای کرونباخ مقدار ویژه درصد واریانس
4.14 0.538	3.39 0.710	میانگین انحراف معیار

4-بحث

نتایج این مطالعه به ارزیابی خواص روان سنجی TEP-Q کمک می کند. تحلیل عاملی اکتشافی امکان بیان بهتر سه بعد مدیریت کلاسی را داده است. دو بعد مستقل ارتباطی ایجاد شد: اثر بخشی و خود گردانی. مهارت های ارتباطی معلم بر اساس استفاده موثر از ارتباطات کلامی، غیر کلامی و فراکلامی و نیز بر اساس کنترل فرایند های ارتباطی می باشند. هم چنین دو بعد همبسته سازمان دهی: روش شناسی های فعال و توجه به فعالیت ها ظهور یافته است. مشارکت کودکان به جای تنها *frontal lesson* و نظارت پیوسته معلمان بر فعالیت ها امکان یک سازمان دهی کلاسی موثر را می دهد. توجه به روابط یک بعد منحصر به فرد از رابطه بود: در فضا و جو مثبت مدرسه، معلم مهارت های اجتماعی عاطفی را تقویت کرده و به تعاملات کودکان توجه می کند. امتیازات متوسط در پنج مقیاس نشان دهنده خود ارزیابی مثبت معلمان به مهارت مدیریت کلاس خود آن ها است. با این وجود، لازم به ذکر است که فرایند های خود ارزیابی هنوز یک شیوه اثبات شده برای معلمان ضمن خدمت ایتالیایی نمی باشد. در طی سالیان متمادی، کیفیت آموزش نقادانه عملکردها در کلاس تقویت شده

و به عنوان بخشی از توسعه حرفه ای و شیوه طبیعی معلمان مورد تشویق قرار گرفته است (25-26). یک آموزش تاملی یا بازاندیشی به معنی بررسی عملکرد و وظایف معلمان در کلاس، تفکر در مورد دلیل انجام این کارها و تفکر در مورد این است که آیا این کارها در فرایند خود مشاهده ای و خود ارزیابی موثر است یا خیر. با جمع آوری اطلاعات در مورد رخ دادها در کلاس و تحلیل و ارزیابی این اطلاعات، معلم می تواند شیوه های آموزشی خود را شناسایی و کش کند: این می تواند منجر به تغییرات و پیشرفت هایی در آموزش و مدیریت کلاس شود (27-28). به همین دلایل، تحقیقات به دلیل نیاز به تشویق معلمان جهت بازنگری روش های آموزشی خود جهت اطمینان از این که رویکرد های ضمنی ایجاد یک جو کلاسی مثبت شده و مهارت های اجتماعی دانش آموزان را بهبود می بخشد، ظهور یافته اند.

فعالیت های تاملی بر اساس فرایندهای خود ارزیابی نیز می توانند یک شکل سودمندی از آموزش برای معلمان قبل از خدمت باشند. معلمان ضمن خدمت با استفاده از شیوه آموزش تاملی بایستی به الگویی برای کارآموزان تبدیل شوند تا آنها را قادر به انجام کارهای مشابه در جلسات آموزشی خود کنند. برای مثال استفاده از گروه های تاملی همسال، معلمان قبل از خدمت را تشویق به، به چالش کشیدن تئوری های موجود و دیدگاه های قبلی خود در زمینه آموزش، ضمن مدل سازی یک سبک مشارکتی توسعه حرفه ای که در سرتاسر حرفه آموزشی آنها مفید است، خواهد کرد (29). از این جهت، معلمان قبل از خدمت بایستی در آموزش های ویژه در مورد مهارت های مدیریت کلاس در طی دوره دانشگاه خود شرکت کنند که در ایتالیا در برنامه درسی رسمی، گنجانده نشده است.

از این روی این مطالعه اهمیت آموزش تاملی توسط کارآموزان در طی دوره کارآموزی می پردازد را نشان می دهد به طوری که آنها قادر باشند تا مهارت های حرفه ای خود را برای ارتقای یک جو مدرسه ای مثبت و فرایند های آموزشی- یادگیری موثر توسعه دهند.

راهبرد های آینده بایستی روایی ساختار TEP-Q، روایی درونی را بر روی نمونه های مختلف معلمان صحت سنجی کرده و یک فرم TEP-Q را برای بدست آوردن باورها و نظرات معلمان قبل از خدمت در مورد شیوه های آموزشی برای جهت دهی آموزش معلمان توسعه دهند.