

نقش پیش بینی کننده فلسفه های آموزشی بر سبک های تدریس مدرسان دانشگاه
فرهنگیان کرمانشاه

The Predictive Role of Educational Philosophies for Teaching
Styles

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۲/۱۱، تاریخ ارزیابی: ۱۴۰۰/۵/۲۰، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۸/۱۹

 [20.1001.1.25382241.1401.13.26.4.7](https://doi.org/10.125382241.1401.13.26.4.7)

M.Amini, Dr.N.Vakili, Dr.A.Mohebi

محمد رضا امینی^۱، نجمه وکیلی^{۲*}، علی محبی^۳

Abstract: The purpose of this study was to determine the effects of educational philosophies on the teaching styles of faculty members of Kermanshah Teacher Training University in the academic year of 2018-2019. The present study was a descriptive-correlational study. The statistical population of the study consisted of all faculty members and lecturers (faculty member, official and duty officer) at the Teacher Training University of Kermanshah. Due to the small statistical population, the sample size was considered equal to the total population. The Patricia Educational Philosophy Scale (1972) and the Grasha and Richman Teaching styles Questionnaire (1996) were used as a measurement tool. The data were analyzed using Pearson correlation coefficient and regression analysis. Based on the results of this research, the dominant philosophy of education was the progressive and the dominant teaching style was interactive style among the professors at the Teacher Training University of Kermanshah. Also, the test of research hypotheses indicated that there is a significant relationship between educational philosophy and its dimensions with teaching styles and its dimensions in professors of Teacher Training University. Also, educational philosophy could predict the teaching styles of teachers. Therefore, it is possible to predict the educational approaches and mechanisms used by them by recognizing the educational philosophies of professors.

Keywords: educational philosophy, teaching style, professors, Kermanshah Teacher Training University

چکیده: هدف تحقیق حاضر تعیین نقش فلسفه های آموزشی در سبک های تدریس اساتید دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. تحقیق حاضر به روش توصیفی، از نوع همبستگی انجام شد. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه اساتید و مدرسین (عضو هیات علمی، مامور و موظف) دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه به تعداد ۱۰۱ نفر بود. با توجه به کوچک بودن جامعه آماری حجم نمونه معادل کل جامعه در نظر گرفته شد. از مقیاس فلسفه آموزشی پاتریشیا (۱۹۷۲) و پرسشنامه سبک تدریس معلمان گراشا و ریچمن (۱۹۹۶) به عنوان ابزار پژوهش استفاده گردید. داده ها با استفاده ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مورد تحلیل قرار گرفت. براساس نتایج تحقیق حاضر فلسفه آموزشی، فلسفه تدریس پیشرفت گرایی فلسفه غالب و سبک تدریس تعاملی سبک تدریس غالب در میان اساتید دانشگاه فرهنگیان بودند. همچنین آزمون فرضیه های تحقیق نشان داد بین فلسفه آموزشی و ابعاد آن با سبک های تدریس و ابعاد آن در اساتید دانشگاه فرهنگیان ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین فلسفه آموزشی می تواند پیش بینی کننده سبک های تدریس اساتید باشد. براین اساس می توان با شناخت فلسفه های آموزشی اساتید رویکردها و سازوکارهای آموزشی که توسط آنان به کار می رود را پیش بینی کرد.

کلمات کلیدی: فلسفه آموزشی، سبک تدریس، اساتید، دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه.

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت. واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

aminimr82@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم اجتماعی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران،

ایران (نویسنده مسئول). najmeh.vakili2020@gmail.com

۳. دانشیار، عضو هیأت علمی دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران. mohebbiarr@yahoo.com

بیان مسئله

برنامه های تربیتی در هر جامعه ای، خواسته یا ناخواسته، بر فلسفه یا فلسفه هایی استوار است، از این رو، یکی از گام های بنیادی برای طراحی یا بازنگری برنامه های تربیتی هر نظام آموزشی و نیز یافتن جهت گیری های کلی آن، توجه به فلسفه (یا فلسفه های) تربیت و بررسی و آشکار کردن نقش و جایگاه آن (یا آن ها) در برنامه های تربیتی است (سجادیه، ۱۳۹۳). همان گونه که نظام های آموزشی بر فلسفه هایی استوار است، افراد و متصدیان تربیتی نیز در برنامه ها یا نوع تدریس و آموزش خود از یک سری فلسفه ها پیروی می کنند. به همین خاطر تصمیمات و نوع آموزشی را که اتخاذ می کنند برگرفته از نوع فلسفه حاکم بر رفتارشان خواهد بود. تمام شاخه های فلسفه (خاصه شاخه ای از آن که فلسفه تربیت است) از یک سو همه اهداف، برنامه ها و کارکردهای آموزشی و تربیتی را مشخص می سازد و از سوی دیگر عهده دار هدایت آموزش فلسفه زندگی و روش درست اندیشیدن و راه خردمندانه زیستن به کودکان و نوجوانان و جوانان است (لطف آبادی، ۱۳۸۶). در این شرایط است که نقش فلسفه ای که دست اندرکاران آموزشی و معلمان از آن بهره می برند (و فلسفه آموزشی خوانده می شود) از جایگاه و اهمیت خاصی برخوردار می شود.

فلسفه های آموزشی، پایه ای برای چارچوب اعتقادی معلم ایجاد می کنند (کاتزنمیر و مولر؛ ۲۰۰۱). این چارچوب اعتقادی، نیز خود خود، تعیین کننده ی روش های تدریس و یادگیری است که یک معلم در داخل کلاس و در محدوده مدرسه به کار می برد (آرنولد و استیونسون؛ ۱۹۹۸؛ انجمن بین المللی مدرسه؛ ۲۰۱۰).

فلسفه های آموزشی را می توان از نظر معیارهایی که برای آنها در نظر گرفته می شود دسته بندی کرد. از نظر یک طبقه بندی رایج، فلسفه های آموزشی تحت چهار عنوان پیشرفت گرایی^۴؛ پایدار گرایی^۵؛ بنیادگرایی^۶ و وجودگرایی^۷ دسته بندی شده اند. براساس فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی، بهبود و اصلاح شرایط انسان و جامعه هم ممکن است و هم مطلوب. در این رویکرد که بر تحول گرایش دارد نه ثبات، نیازها و علایق فراگیران در مرکز توجه قرار می گیرند. در فلسفه آموزشی پایدار گرایی که برای انسان خصیصه ای عقلانی و روحانی قائل است، تأمل در طبیعت انسانی بسیار اهمیت دارد در این دیدگاه طبیعت آدمی ثابت است. در فلسفه آموزشی

¹ Katzenmeyer & Moller

² Arnold & Stevenson

³ National Middle School Association

⁴ progressivism

⁵ Perennialism

⁶ Essentialism

⁷ Existentialism

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

بنیادگرایی، بازگشت به موضوع های درسی منظم، تسلط بر دانش و مهارت های بنیادی بسیار اهمیت دارد. فلسفه آموزشی وجودگرایی نیز بر یگانگی و آزادی فرد در برابر جامعه توده وار تأکید دارد. از این منظر، همه مردم در قبال معنی و مفهوم زندگی خود و ایجاد ماهیت یا تعریف هویت خویش مسئولیت کامل دارند (پاک سرشت ، ۲۰۰۹؛ به نقل از سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۹۱).

فلسفه ای که توسط این دیدگاه ها و اعتقادات ساخته شده است، معلم را در تعیین اهداف، تنظیم زمینه ی آموزش و یادگیری و انتخاب یک روش ارزیابی هدایت می کند(ادیگر^۱، ۲۰۰۰). فلسفه آموزشی بر نقش معلمان و دانش آموزان در کلاس، ارزیابی آن ها از چگونگی توسعه برنامه درسی، و روش ها و تکنیک ها مورد استفاده توسط معلمان و باورهای آموزشی معلمان در جامعه تاثیر می گذارد (فریتز^۲، ۲۰۰۸). لیوینگستون^۳ (۲۰۰۱) از کاگان^۴ (۱۹۹۵)؛ گوتک^۵ (۱۹۹۵) و باربلز^۶ (۱۹۸۹) نقل قول می کند که هر معلم کلاس درس دیدگاه های مختلفی در چارچوب امکانات آموزشی فراهم شده برای مدرسه و دانش آموزان دارد. بنابراین، هر معلم یک فلسفه آموزشی دارد، زیرا «اهداف، رفتار، محتوا، یادگیری و فرایند ارزیابی باید بر اساس معیارهای فلسفه ی پذیرفته شده سازماندهی شود» (سونمز^۷، ۲۰۰۹). علاوه بر این، فلسفه آموزشی ساختار و پایه ای برای سازماندهی محیط مدرسه و کلاس درس برای معلمان فراهم می کند و به معلم کمک می کند تا بفهمد مدارس برای چه چیزی هستند، کدام موضوعات ارزشمند هستند، دانش آموزان چگونه یاد می گیرند و از کدام روش ها و استراتژی ها استفاده می شود (دمیرل^۸، ۲۰۰۵). سبک های تدریس نقش کلیدی در سازماندهی فرآیند یادگیری و تدریس به عنوان بازتابی از فلسفه آموزشی اتخاذ شده توسط معلم دارند (گنسل^۹، ۲۰۱۳).

استفاده از سبک های تدریس گوناگون با نظارت بر نیازهای متنوع یادگیرندگان و همچنین استفاده از تنوع در روش ها و رویکردهای تدریس در طی فرایند یاددهی-یادگیری می تواند مشوق یادگیری طولانی مدت در تمام طول زندگی تلقی گردد (حسن زاده و همکاران، ۱۳۹۲). روش تدریس هیچ دو معلمی یکسان نیست و هر معلمی سبک تدریس کاملاً منحصر به فردی دارد. یک سبک تدریس موثر دانش آموزان را درگیر فرآیند یادگیری می کند و به آنها

¹ Ediger

² Fritz

³ Livingston

⁴ Kagan

⁵ Gutek

⁶ Burbles

⁷ Sönmez

⁸ Demirel

⁹ Gencel

کمک می کند تا مهارت های تفکر انتقادی را گسترش دهند. سبک های سنتی تدریس با ظهور آموزش های متفاوت تکامل یافته و معلمان را بر آن داشته است تا سبک های خود را متناسب با نیازهای یادگیری دانش آموزان تنظیم کنند. اعتقاد بر این است که فلسفه معلم در سبک تدریس آنها تجلی می یابد (یازون و انگ - منگینگ، ۲۰۱۸).

گراشا^۲ (۱۹۹۶) پنج سبک تدریس اساسی را که در تدریس در کلاس درس فراگیر هستند، شناسایی کرد که براین اساس پنج نوع معلم مختلف وجود دارد که عبارتند از: ۱- معلم خبره، متخصص یا کارشناس: این معلمان دارای آگاهی و تجربه ای هستند که مورد نیاز فراگیران می باشد. معلم متخصص، دانش و کیفیت علمی مورد نیاز یادگیرندگان را از طریق رقابت بین آنها در اختیارشان قرار می دهد و علاقمند به انتقال اطلاعات و اطمینان از آمادگی کامل یادگیرندگان می باشد. ۲- معلم با سبک تدریس آمرانه: این معلمان به سبب دانش و نقششان به عنوان یک مربی در بین فراگیران از محبوبیت مطلوبی برخوردارند. توجه این مربیان به بازخورد منفی و مثبت رفتار، دستیابی به اهداف و رعایت قوانین توسط فراگیران می باشد. این آموزگاران راه های استاندارد قابل قبول و درست برای انجام امور را پیشنهاد میکنند و بر راه های قابل قبول و انتظارات روشن در اموری که باید انجام شوند تاکید دارند. ۳- معلم با مدل فردی: این معلمان معتقد به الگوهای شخصی و ارائه یک مدل نمونه، برای چگونه فکر کردن و عمل کردن یادگیرندگان می باشد. آن ها دانش آموزان را تشویق می کند تا راه خود را دنبال کنند، بر رفتار آنها نظارت می کنند که چه کاری باید انجام دهند و آنها را راهنمایی و مدیریت می کند. ۴- معلم تسهیل کننده: این معلمان بر تعامل بین مربی و یادگیرنده تاکید دارند. فراگیران از طریق پرسیدن سوال، بیان عقاید، پیشنهاد منطقی و تشویق آنها به توسعه بصیرت و انتخاب ارزیابی می شوند. تاکید این رویکرد بر توسعه ظرفیت فراگیران برای کسب استقلال در عمل و مسئولیت می باشد. ۵- معلم با سبک وکالتی یا محول کننده: این مربیان علاقه مند هستند ظرفیت فراگیران در انجام امور به طور مستقل توسعه یابد. فراگیران به صورت مستقل بر روی طرح ها کار کنند و مربی به عنوان شخص آگاه و کاردان در زمان لازم در دسترس باشد (گراشا، ۱۹۹۶).

مرور نتایج تحقیقات گذشته نشان می دهد فلسفه تدریس با متغیرهای عملکردی دانش آموزان از جمله پیشرفت تحصیلی (عادلی، ۱۳۹۰)؛ نوع ارزیابی عملکرد دانش آموزان (پرساود^۳ ۲۰۰۲) تفکر انتقادی دانش آموزان (عرفانی و رضائی، ۲۰۱۶) ارتباط دارد.

¹ Yazon, & Ang-Manaig

² Grasha

³ Persaud

⁴ Erfani, & Rezaei

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

همچنین ارتباط سبک های تدریس معلمان با متغیرهای عملکردی دانش آموزان ازجمله انگیزش تحصیلی، بی انضباطی، فرسودگی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی فراگیران در تحقیقات گذشته بررسی شده است (مراجعه شود به گرین^۱، ۲۰۱۵؛ مصرآبادی، ۱۳۹۴؛ عزیزی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴).

مطالعات فراوانی در مورد فلسفه های آموزشی معلمان و سبک های تدریس آن ها انجام شده است. اویانگور و همکاران^۲ (۲۰۱۶) برای تعیین فلسفه تدریس ترجیحی، مطالعه ای بر روی دانشجویان معلمی دانشکده آموزش دانشگاه نکاتیپی و معلمان در ترکیه انجام دادند. نتایج نشان داد که پیشرفت گرایی و بازسازی گرایی، فلسفه آموزشی غالب را تشکیل می دهند. قربانعلی زاده قاضیانی و همکاران (۲۰۱۴) گزارش کردند که تجربه گرایی و واقع گرایی اولین و دومین فلسفه آموزشی غالب در میان استادان تربیت بدنی دانشگاه های ایران است. بیسر^۳ (۲۰۱۳) نشان داد بیشتر دانشجو معلمان در یک دانشگاه ایالتی فلسفه آموزشی اصالت وجود را پذیرفتند در حالی که فلسفه وجود گرایی کمترین فراوانی را در میان آنان داشت. محمدی پویا و همکاران (۱۳۹۶) رابطه فلسفه‌های آموزشی با رویکردهای تدریس اساتید یک دانشگاه علوم پزشکی نظامی شهر تهران را بررسی کردند. نتایج نشان داد بین رویکرد تدریس استاد محور با پیشرفت گرایی، پایدارگرایی، بنیادگرایی و وجودگرایی، همچنین رابطه رویکرد تدریس دانشجو محور با فلسفه آموزشی پایدار گرایی ارتباط معنی دار وجود داشت.

دانشگاه ها از جمله نظام های اجتماعی هستند که به عنوان نیرو محرکه و آگاهی بخش جوامع شناخته شده اند (ناظم و همکاران، ۱۳۸۹). از جمله دانشگاه هایی که امروز نیاز به تحول ویژه در زمینه کیفیت داشته و دارد، دانشگاه فرهنگیان بوده است. در واقع، دانشگاه فرهنگیان به عنوان سیستمی که شامل استادان، دانشجومعلم، کارکنان و دارای فرآیندهای گوناگون و پیچیده و دارای وابستگی های متقابل با محیطش می باشد، با ذینفعانی (دانش آموزان) که دارای نیازهای گوناگونی هستند ارتباط دارد، و برآورده کردن نیازها و تقاضاهای آنها نیازمند داشتن استادان با کیفیت و شایسته است (طبرسا، حسنونند مفرد و عارف نژاد، ۱۳۹۱). از سوی دیگر فرایز^۴ (۲۰۱۲) نشان داده است بین فلسفه های آموزشی اساتید آموزش عالی و سبک تدریس آنها هنگام تدریس در یک برنامه آمادگی معلم در یک دانشگاه دولتی اختلاف وجود دارد. بنابراین مهم است که مشخص شود که اساتید و مدرسان دوره های آموزشی معلمان خود از چه فلسفه ی آموزشی تبعیت کرده و از کدام سبک تدریس در برنامه ی کلاسی خود استفاده می

1 Green

2 Uyangor et al.

3 Bicer

4 Fries

کنند. همچنین براساس نتایج تحقیقات گذشته معمولاً سبک های تدریس اتخاذ شده، همان هایی هستند که معلمان به آن شیوه یاد گرفته اند (لاژ، پلات و تراگلیا، ۲۰۰۰).

بنابراین احتمالاً دانشجو معلمان از همان سبک های آموزشی استفاده می کنند که توسط معلمان گذشته و به طور خاص توسط اساتید دانشگاه فرهنگیان به آنها آموزش داده می شود و این امر اهمیت شناخت فلسفه های آموزشی و سبک های تدریس اساتید دانشگاه فرهنگیان را بیشتر مشخص می سازد.

در این راستا سئوالاتی که مطرح می شوند این است که پیش بینی کننده فلسفه های آموزشی کدامند و نقش هر یک بر سبک های تدریس مدرسان دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه چیست؟ که بدین منظور از آزمون رگرسیون جهت تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. کلیه اساتید و مدرسین (عضو هیات علمی، مامور و موظف) دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ جامعه آماری تحقیق حاضر را تشکیل دادند. این تعداد براساس آمار ارائه شده از دانشگاه فرهنگیان کرمانشاه در دو پردیس شهید رجایی و شهید صدوقی ۱۰۱ نفر بود. با توجه به محدودیت جامعه، حجم نمونه معادل کل جامعه در نظر گرفته شد. بنابراین تعداد مشارکت کنندگان در پژوهش ۱۰۱ است.

پرسشنامه های مورد استفاده در تحقیق حاضر عبارت بودند از : ۱- مقیاس فلسفه آموزشی پاتریشیا جرسین (۱۹۷۲): مقیاس فلسفه آموزشی به بررسی فلسفه های آموزشی پیشرفت گرایی، پایدار گرایی، بنیاد گرایی و وجود گرایی می پردازد. این مقیاس دارای ۴۴ گویه بوده که سهم هر کدام از فلسفه ها؛ ۱۱ سؤال (در ارتباط با؛ پایه آموزش و پرورش، ماهیت یادگیرنده، تأمین نیازها، محیط آموزش و پرورش، هدف آموزش و پرورش، رسالت مدرسه، فضای مدرسه، یادگیری مؤثر، نقش معلم، برنامه درسی و روش تدریس) می باشد که پیوستار پاسخ های آن از اصلاً (۰) تا خیلی زیاد (۶)، تنظیم شده است. سبحانی نژاد و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۹۱ و محمدی پویا و دهقان (۱۳۹۵) ضریب پایایی آن را ۰/۹۶ گزارش کرده اند. پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ در این پژوهش ۰/۸۹ محاسبه گردید. ۲- پرسشنامه سبک تدریس معلمان گراشا و ریچمن (۱۹۹۶) استفاده شد. این پرسشنامه ابزاری کیفی با ۴۰ سؤال است و ۵ سبک تدریس، تخصصی، اقتدار رسمی، مدل شخصی، تسهیل گری و تعاملی را بررسی می نماید. این پرسشنامه با طیف ۷ درجه ای لیکرت

¹ Lage, Platt & Treglia

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

نمره گذاری می گردد. در پژوهشی گراشا در سال ۲۰۰۲ پایایی پرسشنامه را استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب به دست آمده ۰/۹۴ بوده است. در پژوهش ایوبی و پناهی شهری (۱۳۹۵) ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب به دست آمده ۰/۸۶ بوده لذا از اعتبار بالایی برخوردار است. پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ در این پژوهش ۰/۸۸ محاسبه گردید.

داده ها در سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شد. در تحلیل توصیفی داده های بدست آمده از ابزارهای پژوهش، پس از ارائه فراوانی نتایج پاسخ های شرکت کنندگان، میانگین پاسخ به هر یک از مؤلفه های اصلی ابزارها و هم چنین میانگین کل مؤلفه های مندرج در هر ابزار محاسبه گردید. افزون بر این، از میانگین، انحراف معیار و جداول و نمودارها جهت تبیین توصیفی داده های بدست آمده از جامعه پژوهش استفاده شد. در تحلیل استنباطی داده های پژوهش، با استفاده از آزمون های کلموگروف اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون با استفاده از نرم افزار spss23 تحلیل شد.

یافته ها

به منظور تعیین فلسفه های آموزشی و سبک های تدریس ترجیحی غالب در میان اساتید، میانگین و انحراف استاندارد نمرات این دو متغیر محاسبه شد.

جدول (۱): میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق

انحراف استاندارد	میانگین		
۱,۴۸۸	۴,۱۶۵	بنیادگرایی	فلسفه آموزشی
۱,۳۲۹	۴,۰۱۱	پایدارگرایی	
۱,۷۰۸	۵,۰۹۹	پیشرفت گرایی	
۱,۴۶۰	۴,۸۸۲	بازسازی گرایی	
۱/۷۱۷	۳,۶۱۱	تخصصی	سبک تدریس
۱/۶۱۴	۳,۹۸۹	اقتدار گرا	
۱/۸۵۳	۳,۳۷۱	شخصی	
۱/۴۷۸	۳,۱۸۶	تسهیل گر	
۱,۸۰۲	۴,۲۶۲	تعاملی	

نتایج بدست آمده از جدول ۱ نشان داد فلسفه آموزشی غالب در میان اساتید، فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی با میانگین ۵,۰۹۹ می باشد. بعد از فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی،

فلسفه آموزشی بازسازی گرایی با میانگین ۴,۸۸۲ در رتبه دوم قرار دارد. فلسفه آموزشی بنیادگرایی با میانگین ۴,۱۶۵ در رتبه سوم و در نهایت فلسفه آموزشی پایدارگرایی با میانگین ۴,۰۱۱ در رتبه چهارم قرار دارد. همچنین سبک تدریس غالب در میان اساتید، سبک تدریس تعاملی با میانگین ۴,۲۶۲ می باشد. بعد از سبک تدریس تعاملی، سبک تدریس اقتدارگرا با میانگین ۳,۹۸۹ در رتبه دوم قرار دارد. سبک تدریس تخصصی با میانگین ۳,۶۱۱ در رتبه سوم، سبک تدریس شخصی با میانگین ۳,۳۷۱ در رتبه چهارم و در نهایت سبک تدریس تسهیل گر با میانگین ۳,۱۸۶ در رتبه پنجم قرار دارد.

پیش فرض نرمال بودن توزیع داده ها با استفاده از آزمون آماری کولموگروف اسمیرنوف بررسی شد.

جدول ۲ نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف شاخص های اندازه گیری شده

Sig	Z				
۰,۴۹۲	۰,۸۳	۲	بنیادگرایی	فلسفه آموزشی	
۰,۲۴۴	۱,۰۶۵		پایدارگرایی		
۰,۲۰۶	۱,۱۱	۷	پیشرفت گرایی		
۰,۵۰۹	۰,۸۱	۵	بازسازی گرایی		
۰,۴۰۸	۰,۸۶۱		تخصصی	سبک تدریس	
۰,۵۲۵	۰,۸۱	۲	اقتدار گرا		
۰,۱۳۶	۱,۳۰۶		شخصی		
۰,۱۵۸	۱,۲۷	۲	تسهیل گر		
۰,۴۳۲	۰,۸۷	۳	تعاملی		
					اساتید

نتایج جدول ۲ نشان دهنده این است که داده های مربوط به متغیرهای تحقیق دارای توزیع طبیعی می باشد. برای بررسی ارتباط فلسفه های آموزشی با سبک های تدریس ترجیحی در میان اساتید دانشگاه فرهنگیان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۳ رابطه بین فلسفه آموزشی اساتید و سبک تدریس ترجیحی آنها

وجود گرایی	پیشرفت گرایی	پایدارگرایی	بنیادگرایی	فلسفه آموزشی	
				سبک تدریس	
-۰/۱۴۲	۰/۱۲۵	۰/۳۱۶	۰/۴۳۷	r	تخصصی
۰/۴۲۸	۰/۵۱۹	۰/۰۰۸	۰/۰۰۱	P	
-۰/۱۰۳	-۰/۱۰۶	۰/۵۸۵	۰/۴۸۵	r	اقتدار گرا
۰/۶۴۴	۰/۶۱۹	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	p	
۰/۱۵۱	۰/۲۴۹	۰/۳۸۹	۰/۴۱۲	r	شخصی
۰/۳۳۶	۰/۱۰۵	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	p	
۰/۴۹۷	۰/۵۱۲	-۰/۰۲۸	-۰/۰۱۵	r	تسهیل گر
۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۹۰۱	۰/۹۳۳	p	
۰/۵۲۵	۰/۴۹۷	-۰/۱۰۷	-۰/۸۷	r	تعاملی
۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۶۱۴	۰/۰۰۱	p	
۰/۲۲۷	۰/۲۳۹	۰/۲۷۸	۰/۲۱۵	r	سبک تدریس کل
۰/۱۱۹	۰/۱۰۶	۰/۰۷۹	۰/۱۵۳	p	

براساس نتایج جدول ۳ نشان داد:

بین فلسفه آموزشی بنیادگرایی اساتید با سبک تدریس تخصصی ضریب همبستگی ۰/۴۳۷، با سبک تدریس اقتدارگرا ۰/۴۸۵، با سبک تدریس شخصی ۰/۴۱۲، با سبک تدریس تسهیل گر ۰/۰۱۵- و با سبک تدریس تعاملی ۰/۸۷- بدست آمد. همچنین بین فلسفه آموزشی بنیادگرایی اساتید با نمره کل سبک تدریس اساتید ضریب همبستگی ۰/۲۱۵ به دست آمد. بنابراین با توجه به نتایج می توان عنوان کرد بین فلسفه آموزشی بنیادگرایی با سبک های تدریس تخصصی، اقتدارگرا و شخصی رابطه مثبت معنی دار و با سبک تدریس تعاملی رابطه منفی معنی دار وجود دارد و با سبک تدریس تسهیل گر ارتباط معنی داری وجود ندارد.

بین فلسفه آموزشی پایدارگرایی اساتید با سبک تدریس تخصصی ۰/۳۱۶، با سبک تدریس اقتدارگرا ۰/۵۸۵، با سبک تدریس شخصی ۰/۳۸۹، با سبک تدریس تسهیل گر ۰/۰۲۸- و با سبک تدریس تعاملی ۰/۱۰۷- بدست آمد. همچنین بین فلسفه آموزشی پایدارگرایی با نمره

کل سبک تدریس ضریب همبستگی ۰/۲۷۸ به دست آمد. بنابراین با توجه به نتایج می توان عنوان کرد بین فلسفه آموزشی پایدارگرایی با سبک های تدریس تخصصی، اقتدارگرا و شخصی ارتباط مثبت معنی داری وجود دارد و با سبک های تدریس تسهیل گر و تعاملی ارتباط معنی داری وجود ندارد.

بین فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی اساتید با سبک تدریس تخصصی ۰/۱۲۵ ، با سبک تدریس اقتدار گرا ۰/۱۰۶- ، با سبک تدریس شخصی ۰/۲۴۹ ، با سبک تدریس تسهیل گر ۰/۵۱۲ و با سبک تدریس تعاملی ۰/۴۹۷ بدست آمد. همچنین بین فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی با نمره کل سبک تدریس ضریب همبستگی ۰/۲۳۹ به دست آمد. بنابراین با توجه به نتایج می توان عنوان کرد بین فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی با سبک های تدریس تسهیل گر و تعاملی ارتباط مثبت معنی داری وجود دارد و با سبک های تدریس تخصصی، اقتدارگرا و شخصی ارتباط معنی داری وجود ندارد.

بین فلسفه آموزشی وجود گرایی اساتید با سبک تدریس تخصصی ۰/۱۴۲- ، با سبک تدریس اقتدار گرا ۰/۱۰۳- ، با سبک تدریس شخصی ۰/۱۵۱ ، با سبک تدریس تسهیل گر ۰/۴۹۷ و با سبک تدریس تعاملی ۰/۵۲۵ بدست آمد. همچنین بین فلسفه آموزشی وجود گرایی با نمره کل سبک تدریس ضریب همبستگی ۰/۲۲۷ به دست آمد. بنابراین با توجه به نتایج می توان عنوان کرد بین فلسفه آموزشی وجود گرایی با سبک های تدریس تسهیل گر و تعاملی ارتباط مثبت معنی داری وجود دارد و با سبک های تدریس تخصصی، اقتدارگرا و شخصی ارتباط معنی داری وجود ندارد.

جهت تعیین قدرت پیش بینی کنندگی فلسفه های آموزشی بر سبک های تدریس اساتید از تحلیل رگرسیون استفاده گردید.

جدول ۴ آماره های خلاصه مدل رگرسیونی

مدل	مجذور همبستگی	ضریب تعیین (R) ^۲	ضریب تعیین تصحیح شده	انحراف استاندارد ضریب تعیین تصحیح شده
	۰/۶۵۲	۰/۴۲۵	۰/۴۰۹	۰/۴۶۷۲۱

با توجه به مقدار مجذور همبستگی و ضریب تعیین به دست آمده $R^2 = 0/425$ مشاهده می شود فلسفه آموزشی اساتید می توانند ۴۲/۵٪ از تغییرات سبک تدریس ترجیحی اساتید را تعیین کنند.

جدول ۵ تحلیل واریانس

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجموع مربعات	آماره F	سطح معنی‌داری
منبع تغییرات رگرسیونی	۲۸/۲۶۰	۵	۵/۶۵۲		
منبع تغییرات خطا (باقیمانده‌ها)	۳۸/۲۰۰	۸۳	۰/۲۱۸	۲۵/۸۹۳	۰/۰۰۱
جمع کل	۶۶/۴۶۱	۸۸			

با توجه به مقدار آماره F جدول تحلیل واریانس ۲۵/۸۹۳، با درجه آزادی (۵ و ۸۳) با سطح معنی‌داری $P=0/001$ فرض صفر مبنی بر بی‌تأثیر بودن فلسفه آموزشی اساتید بر سبک تدریس ترجیحی اساتید رد می‌شود و با توجه به اینکه مقادیر F محاسبه شده برای مراحل مختلف تحلیل رگرسیون معنا دار هستند پس معادله رگرسیون انجام شده درست است و همبستگی متغیرها نیز خطی است.

جدول ۶ ضرایب مدل رگرسیون

ابعاد	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	
	Beta	خطای معیار	t	Beta
عدد ثابت	۰/۱۷۸	۱/۹۸۱	۱۱/۱۵۹	۰/۰۰۱
تخصصی	۰/۱۶۸	۰/۰۵۲	۳/۱۴۶	۰/۰۰۱
اقتدار گرا	۰/۲۷۳	۰/۰۹۴	۳/۵۹۲	۰/۰۰۱
شخصی	۰/۱۷۸	۰/۰۷۸	۲/۴۹۱	۰/۰۱۱
تسهیل گر	۰/۱۴۸	۰/۰۵۶	۲/۱۶۵	۰/۰۲۳

ابعاد	ضرائب استاندارد نشده			سطح معناداری
	Beta	خطای معیار	بتا	
تعاملی	۰/۳۱۹	۰/۰۷۷	۰/۴۷۱	۴/۱۵۱

همان گونه که جدول ۴-۱۲ نشان می‌دهد سبک تدریس اساتید (تخصصی، اقتدارگرا، شخصی، تسهیل گر و تعاملی) تحت تأثیر نمره کل فلسفه آموزشی اساتید قرار دارند و میتوانند در معادله رگرسیونی باقی بمانند که به ترتیب فلسفه آموزشی اساتید می تواند ۰/۴۷۱ سبک تدریس تعاملی، ۰/۳۶۲ سبک تدریس اقتدارگرا، ۰/۳۰۶ سبک تدریس تخصصی، ۰/۲۵۸ سبک تدریس شخصی و ۰/۲۲۱ سبک تدریس تسهیل گر را پیش بینی کنند.

تفسیر نتایج

فلسفه آموزشی در کلاس درس یک عامل حیاتی است، زیرا به عنوان پایه ای برای سبک آموزشی تدریس عمل می کند. وست^۱ (۲۰۰۸) بیان می کند که فلسفه آموزشی چشم انداز سازماندهی کننده را برای تلاش های معلم فراهم می کند؛ به تلاش های مدرّس ثبات و جهت می دهد؛ احساسات عدم اطمینان را کاهش می دهد؛ احساس هویت حرفه ای جمعی که منجر به قدرت حرفه ای در میان مدرسان می شود را افزایش می دهد.

یافته های این مطالعه نشان می دهد فلسفه آموزشی غالب در میان اساتید، پیشرفت گرایی بود. این یافته با نتایج تحقیقات ویلسون^۲ (۲۰۰۶)، فلوید^۳ (۲۰۱۰)، فرایز^۴ (۲۰۱۲) و غفارزاده (۱۳۸۸) که پیشرفت گرایی را فلسفه غالب مدرسان اعلام کرده بودند همسو می باشد. از سوی دیگر با نتایج تحقیقات الکادر^۵ (۲۰۱۴) که فلسفه آموزشی غالب را در میان اساتید پرستاری در مینیای مصر انسان گرایانه و رادیکال بیان کرده بود؛ ساریتاش^۶ (۲۰۱۶) که فلسفه

¹ West

² Wilson

³ Floyd

⁴ Fries

⁵ Elkader

⁶ Saritaş

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

آموزشی غالب در میان معلمان ابتدایی در ترکیه را تجربه گرایی، معرفی کرده بود و نیز خزامی و همکاران (۱۳۹۴) که پایدارگرایی را فلسفه آموزشی غالب در میان دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان اهواز گزارش کردند در تضاد است. تمرکز پیشرفت گرایی که فلسفه غالب در میان شرکت کنندگان در پژوهش حاضر بود بر این مفهوم است که کودک یک موجود زنده است که قادر به یادگیری، با انجام دادن است و در حقیقت آموزش باید خود زندگی باشد، نه آمادگی برای زندگی. آموزش پیشرفت گرایی با فلسفه سنتی پراگماتیسم هماهنگ است (کوچاک و اگن، ۲۰۰۵). مریبان برجسته شامل اسپنسر، دیوی، برگیوین و لیندمن^۲ می باشند (زین، ۲۰۰۴). در فلسفه ی پیشرفت گرایانه، به جای رقابت، بیشتر بر همکاری تاکید می کنند؛ فعل و انفعالات آزاد ایده ها، موجب افزایش مهارت های فردی در جامعه از طریق دانش عملی و مهارت های حل مسئله می گردد (زین، ۲۰۰۴؛ کوچاک و اگن، ۲۰۰۵).

پیروان فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی معتقدند که فردیت، پیشرفت و تغییر برای آموزش و پرورش ضروری است و مردم چیزهای مرتبط با زندگی خودشان را بهتر می آموزند. پیشرفت گرایان برنامه های خود را بر نیازها، تجربیات، منافع و توانایی های دانش آموزان متمرکز می کنند. پیشرفت گرایان، معتقدند که آموزش باید بر کلیت دانش آموز تمرکز کند، نه محتوا یا معلم. آنها بر فعالیت گروهی و حل مسئله گروهی تاکید می کنند تا دانش آموزان از طریق راهبردهای یادگیری همکاری کنند. این فلسفه آموزشی تاکید می کند که دانش آموزان باید با استفاده از آزمایش های واقعی ایده ها را آزمایش کنند (اگوست و هاکوتا، ۱۹۹۷).

با توجه به اینکه براساس نتایج تحقیق حاضر پیشرفت گرایی، فلسفه آموزشی غالب در میان اساتید است بنابراین می توان استدلال کرد که به باور آن ها فراگیر باید در مرکز فرایند آموزش قرار گیرد و خود نقش راهنما را برای فراگیر ایفا کند.

یافته دیگر تحقیق حاضر این بود که سبک تدریس غالب در میان شرکت کنندگان در پژوهش سبک تدریس تعاملی بود. الکادر (۲۰۱۴) سبک تدریس غالب را تخصصی و تسهیل گر اعلام کرد. عزیزی نژاد و همکاران (۱۳۹۴) سبک تدریس غالب را در میان اساتید دانشگاه علوم پزشکی ارومیه سبک تدریس تسهیل کننده عنوان کرد. ساریتاش (۲۰۱۶) نیز سبک تدریس غالب را در میان معلمان سبک تسهیل کننده ارزیابی کرد.

سبک تدریس تعاملی که در میان مدرسان دانشگاه فرهنگیان سبک غالب بود، بر تعاملات فراگیر و معلم تاکید دارد. فراگیران را از طریق پرسیدن سؤال، بیان عقاید؛ پیشنهاد منطقی و تشویق آنها به توسعه ظرفیت فراگیر برای کسب استقلال در عمل و مسئولیت اشاره

¹ Kauchak & Eggen

² Spencer, Dewey, Bergevin and Lindeman

³ Zinn

⁴ August, Hakuta

دارد. معلم با فراگیر به صورت مشاوره ای کار می کند و او را راهنمایی و دلگرم می نماید. انعطاف پذیری شخصی، تاکید بر نیازها و اهداف فراگیران و جلب رضایت، از مزایای این سبک می باشد (گراشا و ریچمان، ۱۹۹۶).

این روش اغلب برای کارهای گروهی و فعالیت ها استفاده می شود. معلم نقش ناظر را دارد و باید دانش آموزان را درگیر فعالیت هایی از قبیل پروژه های مختلف تیمی، نوشتن خلاق یا بحث کند. مزیت این استراتژی تدریس این است که فراگیران استقلال و آزادی انتخاب خود را احساس می کنند.

یافته دیگر تحقیق حاضر این بود که بین فلسفه آموزشی و سبک تدریس اساتید دانشگاه فرهنگیان ارتباط معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج تحقیق اشتروت^۱ (۲۰۱۵)، ساریتاش (۲۰۱۶) که ارتباط معناداری بین فلسفه آموزشی و سبک های تدریس مدرسین نشان داده اند همسو می باشد، از سوی دیگر با تحقیق فرایز (۲۰۱۲) که ارتباطی بین فلسفه آموزشی و سبک های تدریس در دانشکده ی تربیت معلم اوکلاهما مشاهده نکرد در تضاد می باشد. تضاد در نتایج تحقیق فرایز (۲۰۱۲) با تحقیق حاضر و سایر تحقیقات ذکر شده احتمالا به این دلیل است که ابزار اندازه گیری در تحقیق فرایز با تحقیقات ذکر شده متفاوت بوده است.

فلسفه آموزشی و سبک های تدریس دو جنبه از یادگیری هستند که بر تبادلات یادگیری در محیط های آموزشی تأثیر می گذارند (فلوید^۲، ۲۰۱۰). تدریس شامل باورها، نگرش ها، ارزش ها و رفتارهایی است که توسط معلم مورد حمایت قرار می گیرد تا یادگیری و رشد دانش آموزان را تسهیل کند. این رفتارها با توجه به فلسفه آموزشی معلم، الگو یا مدلی را دنبال می کنند. فلسفه های آموزشی چارچوبی برای هدایت، فیلتر کردن و تلاش معلم نسبت به چیزی است که او به عنوان هدف از آموزش به آن باور دارد. در رابطه، فلسفه تحصیلی، نقطه نظری است که مبنای منطقی و معتبری برای تلاش و معیارهای آموزشی برای انتخاب یک برنامه آموزشی صحیح را فراهم می کند (کالدرون^۳، ۱۹۹۸). اعتقادات شخصی، مفروضات و ارتباطات مربوط به نقش معلمان، نقش یادگیرنده، هدف آموزش، محتوای برنامه درسی ایده آل و بهترین ابزارهای موثر بر جو یادگیری فلسفه ی آموزشی معلم را تشکیل می دهد (ریس^۴، ۲۰۰۲). رایداوت^۵ (۲۰۰۶) تأیید کرد که تعیین کننده اساسی محرک های آموزشی افراد، فلسفه های آموزشی آنهاست. شرایط آموزشی بر اساس فلسفه آموزشی شکل گرفته است. بنابراین یک گرایش فلسفی شخصی یک عنصر مهم و فعال از معلم در کلاس است.

1 Strout

2 Floyd

3 Calderon

4 Reyes

5 Rideout

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

براساس نتایج تحلیل رگرسیون فلسفه‌های آموزشی اساتید پیش بینی کننده سبک‌های تدریس آنان می‌باشد و به ترتیب فلسفه آموزشی اساتید می‌تواند ۰/۴۷۱/سبک تدریس تعاملی، ۰/۳۶۲/سبک تدریس اقتدارگرا، ۰/۳۰۶/سبک تدریس تخصصی، ۰/۲۵۸/سبک تدریس شخصی و ۰/۲۲۱/سبک تدریس تسهیل‌گر را پیش بینی کند.

این یافته با نتایج آتاسوی، یانگون و تولو (۲۰۱۸) که فلسفه‌های آموزشی را پیش بینی کننده سبک‌های تدریس عنوان کرده بودند همسو می‌باشد.

جستجوی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد یافتن موضوعات مشابه دشوار است، اما نتایج به دست آمده در این مطالعه و تحقیق آتاسوی و همکاران (۲۰۱۸) نشان می‌دهد ترجیحات سبک تدریس معلمان را می‌توان با نگاهی به رویکردهای فلسفه‌ی آموزشی پیش بینی کرد. بدین معنا که وقتی در قالب فلسفه‌ی آموزشی، اعتقادات شخصی و پنداره‌های ذهنی معلم در زمینه‌ی نقش معلمان، نقش یادگیرنده، هدف آموزش، محتوای برنامه درسی ایده آل و بهترین ابزارهای موثر بر جوّ یادگیری، شکل‌گرفت، سبک تدریس، به معنای رفتار مدرس و وسایل مورد استفاده‌ی وی در خلال تعامل با یادگیرندگان نیز مشخص می‌گردد.

در حقیقت می‌توان پیش بینی کرد پذیرفتن فلسفه‌های آموزشی که مبتنی بر رویکردهای آموزشی معاصر هستند (پیشرفت‌گرایی و وجودگرایی) ضمن افزایش قابلیت‌های آموزشی معلمان سبب می‌شود این مدرسان در به‌کارگیری سبک‌های تدریس، از سبک‌های معاصر و مبتنی بر شاگردمحوری (سبک تدریس تعاملی) استفاده کنند، و بالعکس فلسفه‌های آموزشی مبتنی بر رویکردهای آموزشی سنتی، مدرسان را به استفاده از سبک‌های تدریس سنتی سوق می‌دهد.

در تحقیق حاضر فلسفه‌های آموزشی غالب در میان مدرسان، فلسفه‌های مبتنی بر باورهای فراگیرمحوری بود. همین امر تأثیر خود را در انتخاب سبک تدریس در میان مدرسان نیز نشان می‌دهد. یعنی سبک تدریس تعاملی که خود به عنوان یک سبک تدریس فراگیرمحور در نظر گرفته می‌شود، سبک تدریس غالب در میان اساتید می‌باشد. بر این اساس به نظر می‌رسد هر چه مدرسان فلسفه‌ی آموزشی را اتخاذ کنند که با باورهای فلسفی جدید همخوانی داشته باشد، این امر نمود خود را در انتخاب سبک تدریس نیز نشان می‌دهد. براساس نتایج تحقیق حاضر می‌توان بیان کرد که فلسفه‌های آموزشی مدرسان، یکی از عوامل پیش بینی کننده رویکردهای آموزشی و عملکردی آنان می‌باشد.

همانطور که امیل دورکیم می‌گوید: «هر نسل جدید توسط نسل قبلی خود پرورش می‌یابد. بنابراین نسل قبلی باید بهبود یابد تا جانشین خود را بهبود بخشد. جنبش پیوسته است»، اگر بخواهیم رویکردهای آموزشی و شیوه‌های تدریس به کار گرفته شده توسط معلمان را بهبود

¹ Atasoy, Yangin, & Tolu

محمدرضا امینی ، نجمه وکیلی ، علی محبی

بخشیم، این امر نیازمند توجه بیشتر به رویکردها. فرایندها و اصول آموزشی است که توسط اساتید دانشگاه فرهنگیان به معلمان آینده کشورمان آموزش داده می شود.



reference

Hassanzadeh, Habib A...; Bahram Rezaei, Mojdeh; Poldi, Arash; and Hassanzadeh, Abda... (2013). Investigating the status of teaching styles of faculty members of Kurdistan University of Medical Sciences in courses Theory in the academic year of 1989-90. *Scientific journal of Kurdistan University of Medical Sciences*; 18 (3:): 71-77 . [In Persian]

Khazami, Parvin; Ghafarzadeh, Maryam; and Motahranjad, Esmet (2014) Research on educational philosophy Student teachers of Fatemeh Zahra Campus Farhangian University (S) Ahvaz, the second national development conference Padayar in educational sciences and psychology, social and cultural studies, Tehran, study center and Islamic research of Soroush Hikmat Mortazavi, Mehr Arvand Institute of Higher Education, Center for Strategies Achieving sustainable development. [In Persian]

Sobhaninejad, Mehdi; Maleki, Mehdi; Ahmadian, Mina; and Fardaei named, Kivan (2013). Examining correlational relationships and three explanations of educational philosophies using managers' supervisory beliefs Tehran schools, scientific-research quarterly, new approach in educational management, third year, 27-48:3 no. [In Persian]

Tabarsa, Gholamali; Hassanvand Mofard, Mehdi; Arefnejad, Mohsen (2013) analysis and ranking Factors affecting the improvement of educational quality (case study: Isfahan University). *Studies Quarterly Intermediate majors in humanities*. 4(4.) 53-74. [In Persian]

Adeli, Hajar (2018) Examining the relationship between teachers' philosophical mindset and academic progress Elementary students of Isfahan city. Master thesis of Payam Noor University of Tehran province. [In Persian]

Azizi Nejad, Bahare; Ghafar Shuja, Nazial; Heydari Baysafar, the truth; Jana Abadi, Hossein (2014) The relationship between teaching styles of faculty members and social adjustment of science students *Medicine*, a bi-monthly scientific-research journal of education strategies in medical sciences; 8 (1:) 15-19. [In Persian]

Ghafarzadeh, Maryam (1388) Examining the philosophical-educational tendencies of girls' school teachers Ahvaz city Master's thesis of Shahid Chamran University of Ahvaz. [In Persian]

Lotfabadi, Hossein (1386) A new approach to the philosophy of education. *Innovations 6 educational*; [In Persian]

Mohammadi Poya, Sohrab; Godarzi, Hassan; Rahmati Najarkali, Fatemeh; Sanai Nesab, Hormoz, 2016. Examining the relationship between curricular ideology and educational philosophies with teaching programs Professors of a University of Medical Sciences in Tehran. *Journal of Military Medicine* 19(5:) 460-467. [In Persian]

Misrabadi, Javad (2014) The role of teachers' teaching styles on the level of indiscipline Students: analysis on the person. A new approach in educational management 6(22:):189-20 . [In Persian]

Mohammad Reza Amini, Najma Vakili, Ali Mohebi 24 Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies, Year 13, Number 26, Fall and Winter 1401. [In Persian]

Moderator, Fattah; Yadgari, Firdous; Hassoumi, Tahira; and Qaid Mohammadi, Mohammad Javad (1389). Philosophical mentality of managers of different areas of Islamic Azad University; New Thoughts in Science Quarterly 11-23; (4) (5, ter. [In Persian]

Arnold, J. F., & Stevenson, C. (1998). *Teachers' teaming handbook: A middle level planning guide*. Wadsworth Publishing Company.

Atasoy, E., Yangin, S., & Tolu, H. (2018). Relationship between Math Teachers' Instructional Styles and Their Educational Philosophical Backgrounds. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 54-68.

August, D., & Hakuta, K. (1997). *Improving schooling for language-minority children* (pp. 35-39). Washington, DC: National Academy Press.

Bibace, R., Catlin, R. J., Quirk, M. E., Beattie, K. A., & Slabaugh, R. C. (1981). Teaching styles in the faculty-resident relationship. *The Journal of family practice*, 13(6), 895-900.

Bicer, B. (2013). Philosophy group teacher candidates' preferences with regard to educational philosophies of teaching and learning activities. *The Anthropologist*, 16(3), 427-434.

Calderon, J. F., (1998). Foundations of Education. Rex Book Store Inc., Quezon City

Ediger, M. (2008). Leadership in the School Setting. *Education*, 129(1).

Elkader, A. A. (2014). Relationship between Educational Philosophy and Teaching Styles of Nursing Educators. *Alexandria Scientific Nursing Journal*, 16(1), 57-74.

Erfani, N., & Rezaei, M. (2016). The effect of teaching philosophy on the critical thinking of female students. INTERNATIONAL JOURNAL OF PHARMACEUTICAL RESEARCH AND ALLIED SCIENCES, 5(2), 484-491.

Floyd, T. D. (2010). *An exploratory study of the philosophy and teaching styles of Georgia workforce educators and entrepreneurship instructors* (Doctoral dissertation).

Fries, C. H. (2012). *Teaching style preferences and educational philosophy of teacher education faculty at a state university* (Doctoral dissertation, Oklahoma State University).

Fritz, A. (2008). Educational philosophies and teaching styles of elementary public school teachers of English language learners. *Unpublished doctoral dissertation. Stillwater: Oklahoma State University*.

نقش پیش بینی کننده فلسفه‌های آموزشی بر ...

Ghorbanalizadeh Ghaziani, F., Razavi, S. M. H., Khodaparast Sareshkeh, S., & Ghasemi, R. (2014). Preference of educational philosophy and philosophical mindedness of Iranian physical education and sport science lecturers. *Annals of Applied Sport Science*, 2(1), 81-86.

Grasha, A. F. (1996). Teaching with style: The integration of teaching and learning styles in the classroom. *Essays on Teaching Excellence*, 7(5), 1995-96.

Grasha, A. F., & Riechmann-Hruska, S. (1996). Teaching style survey. Retrieved August, 11, 2011.

Green, P. (2015). How to Motivate Students: A Primer for Learner-Centered Teachers. *American Association of Philosophy Teachers Studies in Pedagogy*.

Jersin, P. D. (1972). WHAT IS YOUR EP? A test which identifies your educational philosophy. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 46(5), 274-278.

Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). Awaking the sleeping giant. *Thousand Oaks: Corwin*.

Kauchak, D. P., Eggen, P. D., & Burbank, M. D. (2005). *Charting a professional course: Issues and controversies in education*. Pearson/Merrill Prentice Hall.

Livingston, M. J., McClain, B. R., & DeSpain, B. C. (1995). Assessing the consistency between teachers' philosophies and educational goals. *Education*, 116(1), 124.

Montauk, S. L., Grasha, A. F., & Baldock, W. P. (1992). *Adult HIV Outpatients Care: A Handbook for Clinical Teaching*. University of Cincinnati, Department of Family Medicine.

National Middle School Association. (2010). This we believe: Keys to educating young adolescents. National Middle School Association.

Persaud, T. O. (2002). Teachers' educational philosophy and their rating of student academic performance. Dissertation submitted to degree Doctor of Philosophy in the College of Education, Georgia State University.

Reyes, F. C., (2002). Unveiling teaching expertise: a showcase of sixty-nine outstanding teachers in the Philippines. Manila: De La Salle university Pres, Inc.

Rideout G.W., (2006). Educational beliefs and the learning environment. *Acad. Exchange Q.* 10(2):67-71.

Saritas, E. (2016). Relationship between Philosophical Preferences of Classroom Teachers and Their Teaching Styles. *Educational Research and Reviews*, 11(16), 1533-1541.

Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi* (9th ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Strout, L. J. (2015). *Philosophy within practice: Relationship between philosophical orientations and teaching styles of faculty in early childhood teacher preparation programs* (Doctoral dissertation, Capella University).

West, N. D. (2008). *Adult education practices in historically black colleges and universities theological settings: An exploratory study of the relationship between the teaching philosophies and teaching styles of seminary professors*. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses Global.

West, N. D. (2008). *Adult education practices in historically black colleges and universities theological settings: an exploratory study of the relationship between the teaching philosophies and teaching styles of seminary professors*. Doctoral thesis. Faculty of education. Virginia Commonwealth University.

Willson, A. (2006). Predictors of teaching styles and the adult education philosophies of instructors of radiologic technology programs. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global.

Yazon, A. D., & Ang-Manaig, K. (2018). Teacher's Educational Philosophy, Teaching Style and Performance. *KnE Social Sciences*, 760-773.

Zinn, L.M. (2004). Exploring your philosophical orientation. In M.W. Galbraith (Ed.), *Adult learning methods* (3rd ed.), 39-74. Malbar, FL: Kreiger.

