

Investigate The Practical Knowledge of Female Teachers of Technical And Vocational Colleges In Aligudarz City In The Academic Year 2020-2021

Khalil Ghaffari*¹, Bahman Yasbolaghi Sharahi², Nahid Talebi³

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۴/۲۴

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۰/۱۹

Accepted Date: 2023/07/15

Received Date: 2023/01/09

Abstract

This study aimed to investigate the practical knowledge of female teachers of technical and vocational colleges in Aligudarz city in the academic year 2020-2021. This research was done with a mixed approach. In the qualitative part, the phenomenological method and in the quantitative part the descriptive-survey method was used. Interviews and questionnaires were used for data collection. The data collection tool in quantitative part was a semi-structured interview with open-ended questions and in quantitative part was scholar made questionnaires. Targeted sampling continued until data saturation, which eventually reached saturation with 15 people. To analyze the data of the questionnaire, R and SPSS software with Hotelling t2 test and one-sample t-test were used and Friedman test was used for ranking the components. The results revealed that out of 12 identified components, 11 components have a good state in the qualitative part of the current study and only a favorable state was not observed in the component of output knowledge. The results of the ranking test showed that the knowledge and awareness-raising and education components have the highest role. The last rank is the output knowledge component with the lowest average. This study aimed to investigate the

1. Associate Professor Department of Educational Sciences, Aligudarz Branch, Islamic Azad University, Aligudarz, Iran.

*Corresponding Author:

Email: ghaffari20500@yahoo.com

2. Assistant Professor Department of Educational Sciences, Arak University, Arak, Iran.

3. Instructor, M.Sc. Graduate, Aligudarz Islamic Azad University, Iran.

practical knowledge of female teachers of technical and vocational colleges in Aligudarz city in the academic year 2020-2021. This research was done with a mixed approach. In the qualitative part, the phenomenological method and in the quantitative part the descriptive-survey method was used. Interviews and questionnaires were used for data collection. The data collection tool in quantitative part was a semi-structured interview with open-ended questions and in quantitative part was scholar made questionnaires. Targeted sampling continued until data saturation, which eventually reached saturation with 15 people. To analyze the data of the questionnaire, R and SPSS software with Hotelling t2 test and one-sample t-test were used and Friedman test was used for ranking the components. The results revealed that out of 12 identified components, 11 components have a good state in the qualitative part of the current study and only a favorable state was not observed in the component of output knowledge. The results of the ranking test showed that the knowledge and awareness-raising and education components have the highest role. The last rank is the output knowledge component with the lowest average. on aggression in elementary school students in Aligudarz. The method of this research is Ali-Comparative, in which the researcher compared the effects of these games on the aggression of students in the studied groups. The statistical population of the present study is elective male elementary school students in the city of Aligudarz, of which 3908 Be In this research, using a simple random sampling, 50 students (including 22 students who, according to themselves, used rough computer games and 28 people who did not use it), from four elementary school boys The city of Aligudarz was randomly selected as the sample and then Eisenck's aggression test (1998) containing 29 double-ended questions (yes and no) was provided to them and asked to be kept confidential and without mentioning And your last name answers the test questions. To test the research hypothesis, t-test was used at a significant level of 0/05. The results showed that there is a significant difference between the means used. In other words, the use of rough computer games has affected the level of aggression among primary school boys in the city of Aligudarz, and there is a significant difference between the users and the unused users, so the main

hypothesis of the research is rejected and the zero assumption is rejected. Also, the sub-effects of more than half of the users of the games tend to be violent computer games and tend to perform these games individually. In addition, the findings show that group use has a greater effect on aggression and can have more harmful effects on the psychological and social interaction of students in the future of their social relationships.

Keywords: Practical knowledge, Teachers, Professional technical vocational school, Aligudarz



بررسی و ارزیابی دانش عملی معلمان زن هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهر الیگودرز: مطالعه ترکیبی

خلیل غفاری^{۱*}، بهمن یاسبلاغی شراهی^۲، ناهید طالبی^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی و ارزیابی دانش عملی معلمان زن هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شهرستان الیگودرز در سال تحصیلی ۱۴۰۰/۱۳۹۹ بود. در این پژوهش از نظر گردآوری داده‌ها از ترکیب روش‌های کیفی و کمی یعنی روش آمیخته استفاده شد. در بخش کیفی پژوهش میدان تحقیق را کلیه‌ی معلمان زن هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهر الیگودرز بودند. روش نمونه‌گیری و حجم نمونه، در بخش کیفی حجم نمونه مطرح نبود و تا رسیدن به اشباع نظری به‌وسیله روش گلوله برفی و متواتر ادامه داشت. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود، و در بخش کمی نیز جامعه آماری را ۶۵۰ نفر یعنی کلیه زنان هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهر الیگودرز بودند که از طریق فرمول کوکران ۲۴۲ نفر حجم نمونه را تشکیل دادند. در بخش کمی نیز بر اساس داده‌های گردآمده از بخش کیفی پرسشنامه محقق ساخته‌ای تنظیم و پس از برآورد ضریب پایایی و روایی آن در بین نمونه پژوهشی موردنظر توزیع شد. روایی بخش کیفی با استفاده از بررسی مجدد به‌وسیله محقق و در بخش کمی از روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد. افزون بر این، کدگذاری داده‌ها با استفاده از الگوی براون و کلارک (۲۰۱۲)، به روش تحلیل مضمون انجام گرفت. به این ترتیب که پس از جمع‌آوری مصاحبه‌ها، تماماً به‌صورت متن کتبی پیاده‌سازی شد و با مطالعه‌ی چندباره‌ی متن‌ها مضامین و کدهای مهم و مشابه شناسایی و استخراج شد. در بخش کمی نیز برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS استفاده شد، نتایج در بخش کیفی نشان داد که شناخت گسترده، سواد دیجیتال، دانش مدیریت کلاس، دانش وظیفه‌شناسی، دانش انگیزشی، دانش ارزشیابی، قابل احصاء بود. در بخش کمی نیز یافته‌ها نشان داد که با توجه به نتایج آزمون مجذور t هتلینگ می‌توان گفت بین میانگین مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن هنرستان تفاوت وجود دارد ($p < /0.5$) به عبارتی می‌توان گفت میانگین وضعیت معلمان زن هنرستان حداقل در یکی از مؤلفه‌های دانش عملی بالاتر از متوسط بوده است ($p < /0.1$).

واژه‌های کلیدی: دانش عملی، پدیدارشناسانه، معلمان زن هنرستان، الیگودرز.

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد الیگودرز، دانشگاه آزاد اسلامی، الیگودرز، ایران.

* (نویسنده مسوول):

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اراک، اراک، ایران

۳. مربی، دانش آموخته کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی الیگودرز، ایران.

مقدمه

تلاش برای بهبود تعلیم و تربیت از طریق بهبود شایستگی‌های عمل معلمان در موقعیت مدرسه، موضوعی است که طی دو دهه اول قرن بیست و یک، تردیدناپذیر قلمداد می‌شود (Irannejad & Etal, 2020). در سه دهه گذشته در عرصه پژوهش‌های تدریس، تمرکز مطالعات از رفتار معلمان به عرصه شناخت که عامل چنین رفتاری است، تغییر کرده است. در کنار تغییر این پارادایم، در مطالعات تدریس و تربیت معلم، دانش معلمان به‌عنوان یک متغیر کاپدی، مهم تلقی شد (Grosman, 1995). در اینکه دانش‌های معلمی شامل چه انواعی است، اختلاف‌نظرهای زیادی وجود دارد. در یک طبقه‌بندی، این دانش‌ها را تحت عناوین دانش نظری، دانش عملی و دانش تولیدی طبقه‌بندی کرده‌اند (موسی پور، ۱۳۹۷). دانش عملی شخصی دانشی است که در گذشته تجربه شده، اکنون در ذهن و جسم معلم است و در آینده به آن عمل می‌شود (Hoob & Etal, 2014) (فهم دانش شخصی عملی به ما در درک چرایی عملکرد معلمان و پس از آن به بازاندیشی روایت‌های شخصی و حرفه‌ای آن‌ها به‌منظور بهبود عمل معلم همراه خود او کمک می‌کند (Bozorg, 2019). (Levin & Hey, 2008). سهم دانش قبلی و آموخته‌های تربیت معلم و تجربه تدریس را در شکل‌گیری دانش عملی معلمان ۳۱ درصد اعلام کرده‌اند. (Showab, 1978) معتقد است معلم در کلاس درس یک تصمیم‌گیرنده فکور و برنامه‌ریز درسی است که با رصد تمام پدیده‌های کلاس با لتری حساس می‌تواند به طراحی برنامه درسی عملی و تصمیم‌گیری مناسب بپردازد.

فینا سوارت (۲۰۱۸)، اشاره می‌کند که تمرکز اصلی و درک دانش عملی معلمان بر اساس آگاهی فعلی و پیش‌بینی آینده است. بنابراین، معلم به واسطه برخورداری از تفکر و تأمل در موقعیت عملی است که می‌تواند تولیدکننده دانشی باشند که خود در جریان عمل، آن را به کار گیرند و نتایج آن را در فرایند یاددهی-یادگیری و یا به‌طور کلی موقعیت عملی از نزدیک به چشم خود ببینند (Shoon, 1995). بوردیو^۱ به‌طور کلی دانش نظری را به سه دسته دانش عینی، دانش پدیدار شناختی و دانش عمل شناختی تقسیم کرده است. (Zarghani & Etal, 2016). معلمان در بدو ورود به عرصه آموزش، دانش‌های نظری مورد نیاز خود را در مراکز تربیت دبیر فرا می‌گیرند، اما در کنار این دانش‌ها، برای دستیابی به اهداف آموزش و پرورش، نیازمند دانش‌های عملی نیز هستند. امری که در متون علمی نیز صراحتاً به آن اشاره شده و دانش‌های مورد نیاز، برای تدریس معلمان را با دو نام دانش نظری و دانش عملی برشمرده‌اند. (Fenesther, 1995, 1985, Makher, 1985, Shoon, 1985) اصطلاح دانش عملی اولین بار توسط فریما الباز^۲ پژوهشگر خلاق و صاحب سبک در حوزه دانش معلمان به کار گرفته شد (۱۹۸۱) این دانش ناظر بر این است؛ معلمان مجری صرف دانش و نظریه‌های تولیدشده دانشگاهی نیستند بلکه خود خلق‌کننده دانش با توجه به بافت تدریس می‌باشند، و به‌طور مستقیم در ارتباط با عمل و کنش معلمان است و از تجربه‌های معلمان

1. Bourdieu

2. Elbaz

و تأملشان بر این تجربه‌ها نشئت می‌گیرد (Gholami & Hosho, 2010). ویژگی‌های برجسته این دانش از دیدگاه می‌یر، فارلوپ و بی‌جاد شخصی است _ بستر مند است- مبتنی بر تجربه شخصی و تأمل بر آن است - ضمنی است- عمل را هدایت می‌کند-محور است. پژوهشگران مختلف، دانش عملی معلمان را به اشکال گوناگونی نام‌گذاری و تعریف کرده‌اند. برای مثال، کانلی و کلاندینین^۲ (۱۹۹۷) از اصطلاح دانش عملی شخصی معلمان برای دانش معلمی استفاده کردند که ناظر بر تمام ایده‌های آموزشی است که یک معلم در اختیار دارد.

همچنین (Bourg, 2003) اصطلاح کلی شناخت معلمان را برای دانش عملی به کار می‌گیرد که شامل باورها، دانش، نظریه و پیش‌فرض‌های است که معلمان درباره تمام جنبه‌های کاری‌شان دارند. Karter, 1991 دانش عملی را در قالب دانشی که معلمان در برخورد با موقعیت‌های پیچیده و چالش‌های عملی کلاس درس به کار می‌برند، تعریف کرده است. ارسطو دو نوع دانش عملی را با استدلال‌هایی همراه می‌داند که آن‌ها را به زبان یونانی، تخنها و فرونسیس " نام‌گذاری کرده است. تخنه، به استدلالی در مورد چگونگی انجام مهارت یا هنری اشاره دارد (Fenster Makher, 1994) این استدلال، استدلالی فنی یا «ابزاری و هدف - وسیله‌ای» است (Kar, 2006).

از فرونسیس برای اشاره به استدلالی استفاده می‌شود که در ارتباط با انجام کاری انسانی در موقعیتی عملی باشد. این دو استدلال عملی همیشه با عمل همراه بوده و از طریق آن به ظهور می‌رسند (Kar, 2006). (Heyber, Gilmour & Stibler, 2006) دو پیامد منفی، بی‌توجهی به بافت تدریس و نقش معلم در قالب نظریه‌پرداز عملی، را برای مدل فرایند-محصول محور در تدریس ذکر کرده‌اند (Higarti, 2000) در ارتباط با پیامد منفی اول معتقد است این دیدگاه تدریس را در قالب مفهومی ناقص می‌بیند، که سبب کاستن آن به کاربست اندیشه محققان و قوانینی که عاری از بینش و خلاقیت است.

(Vesamobil & Etal, 2015) در پژوهشی با عنوان «بررسی مقایسه‌ای استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان تایلندی و آسه آن» به این نتیجه رسیدند که استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان آسه آن متشکل از هفت جنبه بود. همچنین، رهنمودها برای توسعه استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان تایلندی عبارت بودند از: استانداردهای دانش، استانداردهای ویژگی‌های فردی، استانداردهای توسعه و مشارکت حرفه‌ای و استانداردهای مشارکت و روابط اجتماعی. (Gang, Mediunse & Etal, 2015) در پژوهشی تحت عنوان «تلفیق مهارت‌های نرم در آموزش حرفه‌ای معلمی از دیدگاه معلمان تازه‌کار» که بر ۱۵ معلم تازه‌کار فارغ‌التحصیل از پنج دانشگاه دولتی مالزی که بیش از سه سال سابقه کار نداشتند، انجام شد به این نتیجه رسیدند که هفت مهارت نرم در حرفه معلمی عبارت‌اند از: برقراری ارتباط، حل مسئله و نقادی، کار گروهی، یادگیری مادام‌العمر و مدیریت اطلاعات، کارآفرینی، اخلاق حرفه‌ای و رهبری. به‌طور کلی و بر اساس تعاریف

1. Mier & Farloop & Bijad

2. Connelly & Clandinin;j

ارائه شده، دانش عملی معلمان در این پژوهش به‌عنوان دانش و باوری، موردنظر است که پایه و اساسی برای اقدام‌ها و تصمیم‌های معلم در موقعیت تدریس است. دیدگاه طراحی سیستماتیک آموزشی، معلمان را مهم‌ترین رکن برای ایجاد موفقیت مطلوب در تحقق اهداف آموزشی می‌داند. لذا لازم است معلمان با توجه به دانش عملی و تجربی و مهارت‌های حرفه‌ای خود این تفاوت‌ها را در نظر بگیرند و برای کارایی و اثربخشی کلاس از جمیع مهارت‌های خود استفاده کنند و دانش نظری و کلاسیک به‌تنهایی پاسخگوی نیازهای کلاس درس نیست چون با کنترل تمام عوامل باز هم هر کلاس درسی منحصر می‌باشد (Hamidi & Etal, 2012). پژوهش‌های داخلی انجام شده مرتبط با پژوهش حاضر عمدتاً به بررسی ماهیت و ارتباط بین دانش نظری و عملی پرداخته‌اند و هیچ‌کدام به شناسایی مؤلفه‌ها در معلمان به‌صورت واکاوی تجارب زیسته اقدام نکرده‌اند. (Mehrnohammadi & Fazeli, 2014) پژوهشی با عنوان ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان و مقایسه دیدگاه شولمن و فنستر مآخر انجام داده‌اند. (Zarghani & Etal, 2014) در مورد هدف ارتباط دانش نظری و عملی معلمان در پارادایم‌های اجرای برنامه پژوهش نموده‌اند. و به بیان سه نوع رابطه میان دانش نظری و دانش عملی مورد نیاز معلمان در تدریس پرداخته‌اند. (Ahmadi, 2014) با هدف دانش عملی معلمان ابتدایی در زمینه مدیریت کلاس درس پژوهش کرده است و دریافته است که معلمان از دانش عملی و تجربیات حرفه‌ای خود در مدیریت کلاسی چگونه استفاده می‌کنند. (Mollaeinejad, 2012)، در تعریف صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلم دو راهبرد توازن و تلفیق میان تئوری و عمل مورد توافق اندیشمندان و صاحب‌نظران بوده است. (Karagaslie, 2021)، دانش عملی - شخصی خود را تجسم یافته از تجربه‌های گذشته، آگاهی فعلی و انتظارات آینده می‌داند. شناخت نیز در مکان‌های فرهنگی و اجتماعی شکل می‌گیرد. (Yoochan hong, 2020) در پژوهش خود نشان داد که چگونه معلمان با استفاده از دانش شخصی خود تصمیم‌های درسی - آموزشی اتخاذ می‌کنند تا به‌طور مؤثری از طریق انتخاب برنامه درسی، ایجاد تکلیف و گفتگوهای بحث‌برانگیز در کلاس‌های خود به آن بپردازند.

(Kanelli & Kelaydin, 2020) در قیاس با ویژگی‌های معلم در شیوه‌های یاددهی - یادگیری بیان کردند که بیشترین عامل مؤثر در تدریس این است، که معلمان چه می‌دانند و چگونه بر اساس آن در تدریس عمل می‌کنند. (Ben pertz, 2011)، دانش عملی در آثار کانلی و کلاندینین دانشی در نظر گرفته شده است که در تجربه گذشته معلم در موقعیت ذهنی و جسمی کنونی او و در آمال و آرزوهای آینده او ریشه دارد و برای هر معلم شیوه خاصی از بازسازی گذشته و آمال آینده برای رویارویی با ضرورت‌های موقعیت کنونی است. (Tesang, 2004)، دانش شخصی - عملی بسیاری از تصمیمات حین تدریس معلمان و همچنین تصمیمات بعد از آن را تحت تأثیر قرار داده و این امر به نوبه خود باعث بهبود در طرح درس‌ها و تدریس می‌شود. (Soo Kanelli, 2009) در پژوهش خود درباره دانش عملی نشان دادند که دانش عملی دانشی بود که معلمان، هم از طریق شرکت در کلاس‌های آموزشی رسمی کسب می‌کنند و هم در اثر تجربه شخصی در طول فرایند تدریس خود به‌طور غیررسمی می‌آموزند. یا در تحقیقات (Van Derib

(Bijara Verloop, 2001) دانش عملی تلفیقی از دانش تجربی، دانش رسمی و باورهای شخصی توصیف شده بود.

پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با دانش عملی معلمان بیشتر از نوع همبستگی بوده است و تاکنون پژوهش کیفی در این زمینه انجام نشده است. در پژوهش حاضر سعی گردید تا فارغ از هرگونه قضاوتی در مورد درستی یا نادرستی دیدگاه معلمان، با شناسایی مؤلفه‌های اصلی دانش عملی معلمان زن مدارس فنی و حرفه‌ای شهرستان الیگودرز، و سپس چگونگی تعامل این دانش‌ها را در موقعیت پیچیده تدریس، به‌منظور بهبود فرایند یاددهی-یادگیری کشف و بازنمایی کند. بر همین اساس پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که دانش عملی معلمان زن هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهرستان الیگودرز از چه مؤلفه‌هایی تشکیل شده است؟

روش‌شناسی

طرح پژوهش مورداستفاده ترکیبی از نوع اکتشافی است، در پژوهش ترکیبی یا آمیخته، پژوهشگر سعی دارد داده‌های کیفی و کمی را در هم ادغام کرده و از این طریق درک و فهم بهتری از مسئله موردپژوهش ارائه دهد. در طرح‌های تحقیق آمیخته‌ی اکتشافی، پژوهشگر درصدد زمینه‌یابی درباره‌ی موقعیت نامعین می‌باشد، برای این منظور ابتدا به گردآوری داده‌های کیفی می‌پردازد؛ بنابراین در این نوع طرح‌های تحقیق آمیخته، به داده‌های کیفی اهمیت بیشتری داده می‌شود، علاوه بر آن در توالی گردآوری داده‌ها ابتدا داده‌های کیفی و سپس داده‌های کمی گردآوری می‌شوند و درنهایت پژوهشگر بر مبنای یافته‌های حاصل از داده‌های کیفی، سعی بر آن دارد که داده‌های کمی را گردآوری کند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها را میسر سازد (Bazargan, 2019, 161).

برتری طرح آمیخته این است که شواهد بیشتری به‌منظور درک بهتر مسئله و پدیده به دست می‌دهد، به‌علاوه محدودیت‌های مربوط به طرح‌های تحقیق کمی که در آن‌ها استفاده از داده‌های کیفی جایز نیست و همچنین محدودیت مربوط به طرح‌های تحقیق کیفی مبنی بر عدم استفاده از داده‌های کمی، در طرح تحقیق آمیخته یا ترکیبی مطرح نیست و آن‌ها از میان‌بر می‌دارد (Bazargan, 2019, 157).

پژوهش حاضر در بخش کیفی بررسی و ارزیابی دانش عملی معلمان زن هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهر الیگودرز را دنبال می‌کند و در بخش کمی نیز بر اساس یافته‌های بخش کیفی، پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ای تنظیم شده است که بر اساس آن دیدگاه معلمان زن را با یک مطالعه میدانی بررسی می‌کند.

همچنین در بخش کمی نیز کلیه‌ی معلمان زن هنرستان‌های فنی حرفه‌ای شهر الیگودرز جامعه آماری این بخش را تشکیل می‌دهند. با توجه به این‌که بخش کیفی پژوهش از نوع اکتشافی است و جامعه‌ی آماری این بخش نیز نمونه و حجم نمونه در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع گلوله برفی انتخاب شد و با آن‌ها به مصاحبه پرداخته شد، در این روش نمونه‌گیری ابتدا افرادی را

شناسایی کردیم و در پایان جریان مصاحبه، از آن‌ها خواسته شد که افراد دیگری را که در زمینه مورد پژوهش صاحب نظر یا باتجربه هستند معرفی نمایند و بدین ترتیب فرایند انتخاب حجم نمونه یا مشارکت‌کنندگان تا رسیدن به اشباع نظری (۱۵ نفر) ادامه یافت. در بخش کمی پژوهش نیز از طریق فرمول کوکران در جامعه‌ای به تعداد ۲۴۲ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

جدول ۱: اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

مشارکت‌کنندگان	سن	مدرک	سوابق شغلی
۱	۴۸	دکتری	۱۵
۲	۴۵	کارشناسی	۱۱
۳	۵۲	کارشناسی	۵
۴	۴۳	کارشناسی	۷
۵	۳۴	کارشناسی ارشد	۴
۶	۴۶	دکتری	۹
۷	۴۲	کارشناسی ارشد	۸
۸	۴۳	دکتری	۱۰
۹	۵۵	کارشناسی	۷
۱۰	۴۹	کارشناسی ارشد	۴
۱۱	۴۴	دکتری	۱۳
۱۲	۳۵	کارشناسی	۱۲
۱۳	۳۱	کارشناسی	۱۳
۱۴	۲۹	کارشناسی	۱۰
۱۵	۳۱	کارشناسی	۸

در بخش کیفی این پژوهش به‌منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شده است؛ به‌این ترتیب که ابتدا سؤالات باز و یکسانی در ارتباط با موضوع مورد پژوهش تهیه و در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت و بعد از هماهنگی و اعلام آمادگی از سوی مشارکت‌کنندگان، فرایند مصاحبه شروع و با کسب اجازه از مشارکت‌کنندگان جلسه توسط پژوهشگر ضبط شد، در این جریان به آن‌ها این امکان داده شد که به هر طریقی که مایل هستند پاسخ‌های خود را ارائه دهند، پاسخ‌های آن‌ها بعد از مصاحبه بلافاصله به‌صورت مکتوب پیاده‌سازی شده مورد تحلیل قرار گرفت، این فرایند برای تمام مصاحبه‌ها به‌صورت جداگانه انجام گرفت.

ابزار مورد استفاده در بخش کمی پژوهش حاضر برای پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد، با توجه به این‌که در بخش کیفی ابعاد و مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن کشف و شناسایی شد، در بخش کمی نیز

بر مبنای تحلیل داده‌های کیفی، پرسشنامه محقق ساخته و درجه‌بندی شده بر اساس طیف لیکرت تنظیم و به مدیران پژوهشی سازمان‌های نظامی شهر تهران توزیع شد. در بخش کیفی این پژوهش برای تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه، از روش تحلیل تم یا تحلیل مضمون با استفاده از الگوی (Brown & Kelark, 2012)، انجام گرفت؛ این الگو چهارچوبی است که برای تحلیل مضمون استفاده شده است.

مراحل این الگو در پژوهش حاضر را می‌توان در مراحل زیر خلاصه کرد:

۱. فایل‌های صوتی ضبط‌شده کلمه به کلمه رونویسی شدند.
 ۲. رونوشت‌ها جمله به جمله و عبارات معنادار و مرتبط برجسته شدند.
 ۳. مضامین اساسی از مفاهیم برجسته مرتبط با موضوع اصلی ایجاد گردید.
 ۴. مضامین احتمالی از یادداشت‌ها و نکات به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها استخراج گردید.
 ۵. با استفاده از تحلیل مقایسه‌ای میزآن‌همخوانی بین مضامین و کدها کنترل شد.
 ۶. به‌منظور خلاصه کردن دقیق تعداد زیادی از کدها، مضامین هر سؤال به مضامین اصلی، مضامین سازمان دهنده و مضامین فراگیر طبقه‌بندی شد.
- جداول مربوط مضامین استخراج‌شده باهم مقایسه شدند و در این فرایند مضامین یا داده‌های پرتکرار و مشابه باهم ترکیب شدند و داده‌های نامرتب نیز با تشخیص پژوهشگر حذف شدند و درنهایت کلیه مضامین استخراج‌شده در قالب ابعاد و مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن طبقه‌بندی شدند.
- برای اعتبار یابی یا روایی محتوایی پرسشنامه‌ی پژوهش حاضر در سطح اول مبانی نظری در این زمینه مطالعه گردید. در سطح دوم از صاحب‌نظران حوزه مدیریت آموزشی نظرخواهی به عمل آمد و درنهایت با مشورت استاد راهنما سؤالاتی که دارای اشکال بودند یا نیاز به اصلاح داشتند، اصلاح گردید و پرسشنامه نهایی مورد تأیید قرار گرفت و توزیع گردید. روایی سازه پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی تعیین شد.

همچنین برای بررسی روایی درونی و بیرونی داده‌های جمع‌آوری شده در رویکرد کیفی از مثلث‌سازی استفاده شد: مثلث‌سازی روبه‌ای برای افزایش اعتبار داده‌های کیفی است. چهار نوع مثلث‌بندی وجود دارد که محققان می‌توانند از منابع داده استفاده کنند: مثلث‌سازی داده، مثلث‌سازی محقق، مثلث‌سازی نظری، و مثلث‌سازی روش‌شناختی (Denzin, 1978). بر این اساس، محققان از مثلث‌سازی محقق با استفاده از سه پرسشگر برای جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها در پژوهش حاضر استفاده کردند. بنابراین، دیدگاه‌های متفاوتی که به یک پدیده نگاه می‌کردند، در نظر گرفته شدند. که در هنگام جمع‌آوری یا تفسیر داده‌ها هرگونه خطای احتمالی را برطرف ساخت. افزون بر این، یک مرحله دیگر برای بررسی اعتبار در این مطالعه وجود داشت. بازنگری هم‌تا (Kereswel & Miler, 2000) که به ارزیابی داده‌ها، روش‌شناسی یا یافته‌ها

توسط همتایان یا سایر محققان واجد شرایط می‌پردازد. به این ترتیب محققان از بی‌طرفی همتایان خود برای بررسی فرآیند روش‌شناسی استفاده کردند

یافته‌ها

بر اساس سؤالات تحقیق، برای این بخش با استفاده از فرایند کدگذاری باز پس از استخراج کدهای اولیه، مقولات فرعی براساس تحلیل نتایج بدست آمده صورت‌بندی شدند که نتایج در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱: شکل‌دهی مقولات فرعی

مفاهیم فرعی	مقوله فرعی
مطالعه علمی مستمر در طول دوره تحصیلات توانایی جستجوی مطالب مختلف و بروز داشتن تحصیلات دانشگاهی مرتبط با رشته تدریس داشتن توانایی علمی بالا درک مطالب پیچیده و تسلط بر آن‌ها مطالعه کتب‌های علمی در عرصه‌های مختلف دستیابی به اندیشه‌ی نقادانه	شناخت گسترده
آشنایی و استفاده از تکنولوژی در همه مراحل آموزش داشتن امکانات و وسایل آموزشی لازم مساعده بودن فضای فیزیکی آموزش تهیه تجهیزات مورد نیاز کارگاهی آشنایی با گستره‌ای از ابزارهای تکنولوژیکی نوین سواد اطلاعاتی مناسب و کافی مهارت‌های الکترونیکی	سواد دیجیتالی
جذاب کردن کلاس درس برخورد مناسب با هنرجو در نظر گرفتن قوانینی برای کلاس روابط دوستانه با هنرجو تعامل موفق و سالم و احترام متقابل صبر و حوصله کافی داشتن علاقه داشتن به معلمی و تدریس	دانش مدیریت کلاس
تعهد داشتن نسبت به کار انجام مسئولیت به بهترین صورت داشتن وجدان اخلاقی احترام و اعتقاد به ارزش‌های مذهبی و فرهنگی سر وقت در کلاس حاضر بودن دستیابی به فضیلت‌های اخلاقی مسئولیت‌پذیری در فعالیت‌های خود	دانش وظیفه‌شناسی

دانش انگیزشی	ایجاد انگیزه در بین هنرجوها
	تقویت اعتماد به نفس هنرجویان
	دادن فرصت مجدد به هنرجو برای جبران
	انتقادپذیر بودن
	ایجاد نمایشگاه از دست سازه‌های هنرجویان
	فروش محصولات هنرجویان
	ارتباط با سایر هنرستان‌ها
دانش ارزشیابی	بازخورد دادن به فعالیت هنرجویان
	برگزاری آزمون‌های کتبی و شفاهی
	انجام تحقیق و کنفرانس
	اطلاع از نحوه ارزشیابی تکوینی و پایانی
	آشنایی با سبک‌های مختلف آزمون‌ها
	تشویق توصیفی مداوم دانش آموزان
	رعایت عدالت در همه‌ی جنبه‌های مختلف آزمون
	نمره دادن عادلانه به دانش آموزان مختلف

شناخت گسترده

یکی از مهم‌ترین چیزهایی که یک معلم باید داشته باشد حجم گسترده‌ای از اطلاعات است. بدین‌سان مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که مطالعه علمی مستمر در طول دوره تحصیلات، توانایی جستجوی مطالب مختلف و بروز، داشتن تحصیلات دانشگاهی مرتبط با رشته تدریس از کدهایی بودند که مفهوم شناخت گسترده را شکل می‌داد.

مصاحبه‌شونده شماره ۲ بدین شیوه بیان داشت

((من فکر می‌کنم یک معلم زن باید همیشه مطالعه کنه، قوی باشه و از بسیاری از مطالب آگاه باشد و توانایی انتقال مطالب رو بدست بیاره...))

سواد دیجیتالی

امروزه تکنولوژی همانند بسیار دیگری از چیزها گسترش یافته و این امر برای آموزش نیز مستثنی نیست و این باعث شده که متولیان نظام آموزشی بدین نکته پی ببرند. مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که آشنایی و استفاده از تکنولوژی در همه مراحل آموزش، داشتن امکانات و وسایل آموزشی لازم، مساعد بودن فضای فیزیکی آموزش، تهیه تجهیزات مورد نیاز کارگاهی، آشنایی با گستره‌ای از ابزارهای تکنولوژیکی نوین، سواد اطلاعاتی مناسب و کافی از مهم‌ترین مواردی بود که بدان اشاره کردند.

مصاحبه‌شونده شماره ۴ بدین شیوه بیان کرد؛

((ببینید امروز دیگه نه تنها معلمان بلکه باید همگی سواد ابزارهای جدید تکنولوژیکی را داشته باشند تا بتوانند به نحو بهتر از منافع آن استفاده کنند. من همیشه به همکارانم به عنوان یک زن توصیه کرده‌ام که حتی الامکان در برخی از کلاس‌هایی که نرم‌افزارهای جدید رو آموزش میدن شرکت کنند...))

دانش مدیریت کلاس

در واقع دانش مناسب و انتقال محتوای درسی زمانی تحقق می‌یابد که یک معلم توان کنترل کلاس را داشته باشد؛ بدین معنا که فضای مناسب شرط اساسی برای یادگیری خواهد بود. مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که جذاب کردن کلاس درس، برخورد مناسب با هنرجو، در نظر گرفتن قوانینی برای کلاس، روابط دوستانه با هنرجو، تعامل موفق و سالم و احترام متقابل، صبر و حوصله کافی داشتن، علاقه داشتن به معلمی و تدریس از مهم‌ترین کدهایی بودند که از مفهوم دانش مدیریت کلاس بودند.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ این‌گونه اذعان داشت؛

((شاید این امر را ساده تلقی کنید که کلاس خودش مدیریت میشه، نه معلم حتماً باید اقتدار کافی داشته باشد در اینکه توان کنترل کلاس رو داشته باشه، ببینید من همیشه گفته‌ام یک معلم زن وقتی میتونه موفق باشه که کلاس رو به وجه احسن کنترل کنه...))

دانش وظیفه‌شناسی

مسئولیت‌پذیری توأم با وظیفه‌شناسی از مهم‌ترین مؤلفه‌هایی است که از گفته‌ی مصاحبه‌شوندگان استخراج گشت، این مفهوم در واقع ریش در آرمان‌های اخلاقی دارد که از دیرباز مریبان حوزه تعلیم و تربیت بدان توجه کرده‌اند. از این رو مشارکت‌کنندگان بیان داشتند که تعهد داشتن نسبت به کار، انجام مسئولیت به بهترین صورت، داشتن وجدان اخلاقی، احترام و اعتقاد به ارزش‌های مذهبی و فرهنگی، سر وقت در کلاس حاضر بودن، دستیابی به فضیلت‌های اخلاقی، مسئولیت‌پذیری در فعالیت‌های خود از اساسی‌ترین مقوله‌هایی هستند که مفهوم دانش وظیفه‌شناسی را پوشش می‌دهند.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ این‌گونه بیان داشت؛

((.. در واقع معلمی اخلاق است، اگرچه برخی اخلاق را مفهومی تجربی و عملی می‌پندارند ولی به باور خودم اخلاق و وظیفه‌شناسی بایستی آموزش داده شود و در هر لحظه‌ای هشدار می‌دهم که برای مریبان مدارس مختلف، شما اگر نتوانید وظیفه‌شناسی رو در فرایند معلمی خود بگنجانید نمی‌توانید معلم خوبی باشید...))

دانش انگیزشی

توان انگیزه دادن به دیگران و آن هم برای کسی که به امر مقدس آموزش اشتغال دارد امر چندان ساده‌ای نیست. لذا دستیابی به این نوع دانش منحصراً از طریق مطالعه کتب روان‌شناسی مثبت میسر خواهد شد. از این رو مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که ایجاد انگیزه در بین هنرچوها، تقویت اعتمادبه‌نفس هنرچویان، دادن فرصت مجدد به هنرچو برای جبران، انتقادپذیر بودن، ایجاد نمایشگاه از دست سازه‌های

هنرجویان، فروش محصولات هنرجویان، ارتباط با سایر هنرستان‌ها از مهم‌ترین مقوله‌هایی هستند که استخراج شدند.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ این‌گونه بیان داشت:

((معلم خوب بنظرم باید سرتاسر وجودش انگیزه باشه یعنی بتونه از طریق روابط مناسب با دیگران دانش آموزان رو تحریک کنه، در سر کلاس بهشون انگیزه بده، بهشون مسائلی رو انتقال بده که اونا بتونن بدان وسیله روحیه بگیرن...))

دانش ارزشیابی

راست آزمایی یادگیرندگان دارای انواع مختلفی از روش‌هاست که یک معلم باید در دوران تحصیل قادر بوده باشه که به‌خوبی با شکل‌های مختلف آن آشنایی داشته باشه. بدین خاطر کسانی که در عرصه‌ی ارزیابی کار کرده‌اند این مفهوم را بسی فراتر از سایر ویژگی بسط داده‌اند. در همین راستا نیز مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که بازخورد دادن به فعالیت هنرجویان، برگزاری آزمون‌های کتبی و شفاهی، انجام تحقیق و کنفرانس، اطلاع از نحوه ارزشیابی تکوینی و پایانی، آشنایی با سبک‌های مختلف آزمون‌ها، تشویق توصیفی مداوم دانش آموزان، رعایت عدالت در همه‌ی جنبه‌های مختلف آزمون از مهم‌ترین کدهایی بودند که استخراج شد.

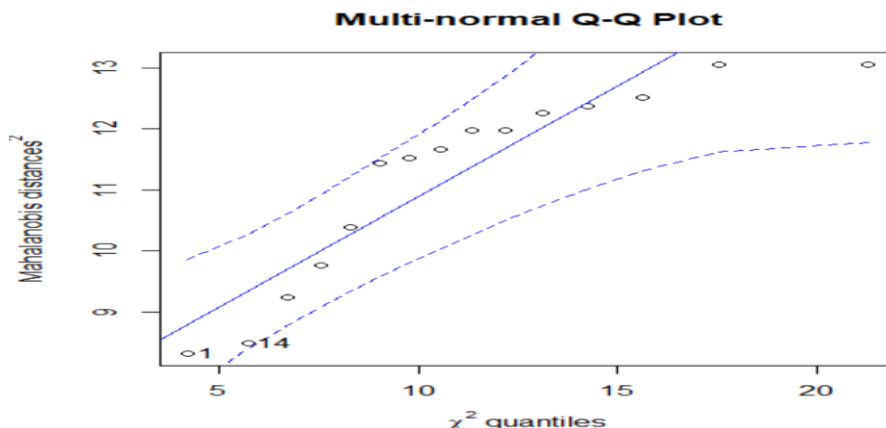
مصاحبه‌شونده زیر این‌گونه بیان داشت

((.. باور کنید که راست آزمایی دانش آموزان به نحوه بهتر کار چندان ساده‌ای نیست من خودم شخصاً برخی اوقات چون دانش‌چندانی ندارم در ارزیابی دانش آموزان با مشکل مواجه می‌شم مثلاً خودم الان هم مطالعه خوبی برای تفکیک بین ارزشیابی تکوینی و پایانی ندارم...))

در ابتدا در زیر اطلاعات جمعیت شناختی را ذکر می‌کنیم:

تعداد شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۲۴۲ نفر بودند که از این میان ۷۹ نفر متأهل یعنی ۳۵/۳ درصد و ۱۴۵ نفر مجرد یعنی ۶۷/۷ درصد زن بودند همچنین ۷ نفر یعنی ۳/۱ درصد دکتری و ۴۴ نفر کارشناسی یعنی ۱۹/۶ و ۲۴ نفر یعنی ۱۰/۷ درصد کارشناسی ارشد بودند.

در بخش کمی، برای پاسخگویی به سؤال پژوهش قبل از انجام تحلیل توصیفی، لازم است نرمال بودن داده‌ها و نیز عدم وجود داده‌های پرت چنده متغیره از مفروضه‌های اساسی بررسی شود. برای این کار از آزمون شاخص فاصله ماهالانویس استفاده شده است. که در شکل شماره ۵ گزارش شده است. همان‌گونه که در شکل ۵ مشاهده می‌شود، نقاط تقریباً بر روی خط ۴۵ درجه قرار گرفتند که در نتیجه می‌توان گفت حالت نرمال بودن چند متغیری به‌صورت ضعیفی برقرار است که البته بدلیل حجم پایین نمونه پژوهشی مورد قبول می‌باشد. همچنین این نمودار نشان می‌دهد که داده‌های پرت چندمتغیری اثرگذاری وجود ندارد.



شکل ۱: شاخص فاصله مالهالانوبیس جهت بررسی نرمال بودن و عدم وجود داده‌های پرت چندمتغیری

همان‌گونه که در جدول ۷ و ۶ مشاهده می‌شود نتایج آزمون بارتلت $\chi^2 = 191,17$ و $P = 0,001$ (نشان می‌دهد بین متغیرهای وابسته آزمون، رابطه وجود دارد. در نتیجه بدلیل وجود ساختار همبستگی لازم بین متغیرهای پژوهش، مانعی جهت استفاده از روش‌های آماری چند متغیری وجود ندارد. در ادامه به‌منظور بررسی موجود بودن ساختار همبستگی بین نمرات متغیرهای وابسته پژوهش و انجام تحلیل چندمتغیری از آزمون کرویت بارتلت استفاده شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون بارتلت برای بررسی وجود رابطه بین متغیرهای پژوهش

χ^2	درجه آزادی	P
۲۴۵/۷۴	۷۷	۰/۰۰۱

نتایج جدول شماره ۷ با توجه به مقدار آماره آزمون $(20,81)$ و با ۱۱ درجه آزادی نشان می‌دهد که فرضیه صفر مبنی بر یکسان بودن اهمیت مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن هنرستان رد می‌شود.

جدول شماره ۵: آزمون خی دو جهت رتبه‌بندی مؤلفه‌های دانش عملی معلمان هنرستان

تعداد	خی دو	درجه آزادی	P
۱۶	۲۰/۸۱	۱۱	۰/۰۳

همان‌گونه که نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد میانگین ترکیب خطی مؤلفه‌های ۱۲ گانه مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن هنرستان در سطح اطمینان ۰/۹۵ به‌طور معناداری بیشتر از عدد معیار ۳ هستند

($P < 0/05$) به عبارت دیگر، می توان گفت میانگین وضعیت معلمان زن هنرستان حداقل در یکی از مؤلفه های دانش عملی، بالاتر از متوسط بوده است.

جدول ۶: مقایسه میانگین مؤلفه های دانش عملی با عدد معیار (۳)

متغیر	درجه آزادی	T ²	P
مؤلفه های	۱۲	۲۲۹/۰۹	۰/۰۰۱

در ادامه و در جدول ۹ نتایج آزمون مجذور t هتلینگ در بررسی وضعیت مؤلفه های دانش عملی معلمان زن هنرستان، ارائه شده است. لازم به ذکر است مقایسه میانگین ها با عدد ۳ صورت گرفته است و دلیل استفاده از عدد ۳، مقیاس ۵ درجه ای لیکرت در نمره دهی ابزار پژوهش است. در این روش مقدار ۳ (نظری ندارم) و کمتر از آن (مخالفم و کاملاً مخالفم)، نشان دهنده عدم وضعیت پایین دانش عملی و اعداد ۴ و ۵ نیز با عنوان موافقم و کاملاً موافقم نشان دهنده وضعیت مناسب در دانش عملی معلمان هنرستان بود. همان گونه که در جدول ۹ مشاهده می شود با توجه به مقدار آماره آزمون و سطح معناداری بدست آمده ($P < 0/01$)، میانگین بدست آمده در تمامی مؤلفه ها به جز مؤلفه دانش بروندادی به طور معنی داری بیشتر از عدد ۳ است. در نتیجه می توان گفت معلمان زن هنرستان در ۱۱ مؤلفه از مؤلفه های ۱۲ گانه شناسایی شده در بخش کیفی پژوهش حاضر وضعیت مطلوبی دارند و فقط در مؤلفه دانش بروندادی وضعیت مطلوبی مشاهده نشد. همچنین نتایج آزمون t تک نمونه (مقایسه میانگین نمونه یا میانگین فرضی) نشان می دهد که مقدار t مشاهده شده از مقدار t مقادیر بحرانی با درجه آزادی متناظر آن، بزرگ تر بوده و فرض صفر در سطح اطمینان ۰/۹۹ رد می شود و مؤلفه دانش عملی معلمان به طور معناداری از میانگین فرضی (مقیاس) بالاتر است.

جدول ۷: آزمون تی تک نمونه ای جهت مقایسه میانگین مؤلفه های دانش عملی با عدد معیار (۳)

مؤلفه	درجه آزادی	میانگین	آماره t	P
شناخت گسترده	۱۵	۳/۸۶	۴/۴۴	۰/۰۰۱
سواد دیجیتالی	۱۵	۳/۸۱	۳/۶۶	۰/۰۰۱
دانش مدیریت کلاس	۱۵	۳/۵۶	۲/۷۳	۰/۰۱
دانش وظیفه شناسی	۱۵	۳/۵۱	۲/۱۳	۰/۰۴
دانش انگیزشی	۱۵	۳/۸۴	۳/۹۴	۰/۰۰۱
دانش ارزشیابی	۱۵	۳/۵۴	۲/۱۴	۰/۰۴

رتبه بندی نقش مؤلفه های دانش عملی معلمان زن هنرستان، رتبه دوازده مقوله دانش عملی معلمان زن هنرستان عبارت اند از: شناخت گسترده (۳/۸۶) - سواد دیجیتالی (۳/۸۱) - دانش مدیریت کلاس (۳/۵۶) - دانش انگیزشی (۳/۸۴) - دانش ارزشیابی (۳/۵۴) - دانش وظیفه شناسی (۳/۵۱) نتایج در مورد رتبه بندی مؤلفه های دانش عملی معلمان هنرستان، با توجه به میانگین محاسبه شده برای هر یک از عوامل

نشان داد که مؤلفه شناخت گسترده در رتبه اول و در رتبه آخر هم مؤلفه دانش وظیفه‌شناسی با کمترین میانگین قرار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

معلمی نیاز به توانایی و صرف انرژی فراوان دارد. معلمی شغل و حرفه نیست، بلکه ذوق و هنر توانمندی است. دانش عملی معلمان از دو بخش تشکیل شده است که عبارت‌اند از دانش نظری و دانش عملی. موقعیت‌های عملی دانش معلم در بردارندهٔ حالت شخصی شده‌ای از گزاره‌های ذکر شده توسط آنان به‌عنوان دانش می‌باشد و معلمان متفاوت حتی با باورها و ارزش‌های مشابه و یکسانی که ذکر کرده‌اند، عملکرد متفاوتی در موقعیت‌های عملی دارند.

سؤالی که در این پژوهش مطرح شد این بود که دانش عملی معلمان زن در هنرستان‌ها از چه مؤلفه‌های تشکیل شده است. پژوهش ترکیبی حاضر در دو مرحله کیفی و کمی انجام شد و نتایج مرحله کیفی به جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها در مرحله کمی منجر شد. در مرحله کیفی پژوهش ۱۵ معلم زن با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته مطالعه شدند و تحلیل و کدگذاری داده‌ها به استخراج ۶ مقوله اصلی و ۴۳ زیر مقوله منجر شد. مقوله‌های بدست آمده در بردارنده دانش افزایش آگاهی و تحصیلات، دانش تجربی و کاربردی، دانش دیجیتال، دانش انتقال اطلاعات، دانش مدیریت کلاس، دانش، دانش انگیزشی، دانش ارزشیابی، بود. بدیهی است که هر کدام از این عوامل نقش بسزایی در فراهم آوردن زمینه‌های توسعهٔ دانش عملی معلمان ایفا می‌کنند. برای توجیه یافته‌های این پژوهش می‌توان به مبانی نظری و یافته‌های پیشین استناد کرد. یافته‌های کیفی پژوهش حاضر با نتایج پژوهش (Sharifi & Etal, Golmohammadi, 1998) (2012) هماهنگی دارد. در این پژوهش‌ها دارا بودن مدرک تخصصی هنرآموزان بارشته تدریس، و تخصص و تسلط معلم دارای اهمیت می‌باشد و با نتایج پژوهش (Mesrabadi, 2010 و Abdollahi, 2012)، مبنی بر اینکه معلم در صورتی به‌عنوان فردی ماهر شناخته می‌شود که دانش وی در موضوع درسی از همه بیشتر باشد همخوان است. مضمون دیگر، دانش امکانات آموزشی و تکنولوژی است. اصل آموزش در هنرستان‌ها تجهیزات است. نتایج این پژوهش با مطالعه (Salari, 1996) و (Noorbakhsh, 1994)، مبنی بر کمبود و مجهز نبودن کارگاه‌ها در مدارس فنی و حرفه‌ای و کار دانش هماهنگ می‌باشد. یعنی تفاوت معنی‌داری بین وضعیت موجود هنرستان‌ها با وضعیت استاندارد وجود دارد. از یافته‌های دیگر این پژوهش دانش صلاحیت ظاهری است که برای موفقیت در تدریس ضرورت دارد. که با نتایج پژوهش‌های (Hamzeloo, 2020)، (Ahmadi & Etal, 2015)، (Shirzad, 2012)، مبنی بر بعد زیباشناختی و مقوله عاطفی رنگ پوشش معلمان همسو می‌باشد.

در بخش کمی با توجه به نتایج آزمون مجذور t هتلینگ می‌توان گفت بین میانگین مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن هنرستان تفاوت وجود دارد ($p < /0.5$) به عبارتی می‌توان گفت میانگین وضعیت معلمان زن هنرستان حداقل در یکی از مؤلفه‌های دانش عملی بالاتر از متوسط بوده است ($p < /0.1$).

همین‌طور در بررسی به عمل آمده برای تک تک مؤلفه‌های دانش عملی طبق آزمون t تک نمونه‌ای دیدگاه معلمان زن هنرستان در ۶ مؤلفه شناسایی شده در بخش کیفی پژوهش دارای وضعیت مطلوب (بالتر از میانگین) بوده است، اما در یک مؤلفه یعنی دانش برون دادی وضعیت مطلوب مشاهده نشد (پایین‌تر از میانگین). همچنین مطابق با نتایج آزمون فریدمن بین دیدگاه معلمان از نظر دانش عملی تفاوت وجود داشت ($p < /0.5$) به عبارتی مؤلفه‌های دانش عملی معلمان زن هنرستان، دارای اهمیت و نقش یکسان نمی‌باشند. طبق این نتایج از دیدگاه معلمان زن هنرستان بیشترین اهمیت به مؤلفه دانش تجربی (رتبه ۱) و کمترین اهمیت به مؤلفه دانش برون دادی (رتبه ۱۲) داده شده است.

(Karagaslee, 2021) دانش عملی- شخصی معلم را تجسم یافته از تجربه‌های گذشته، آگاهی فعلی و انتظارات آینده می‌داند. (Vesamobile & Etal, 2015) استانداردهای معلمان را متشکل از هفت جنبه می‌داند که یکی از این استانداردها، استاندارد دانش می‌باشد که با نتایج دانش حاضر همخوان بود. مهم‌ترین مؤلفه از دیدگاه معلمان در این پژوهش دانش افزایش آگاهی و تحصیلات می‌باشد که نتایج این پژوهش همسو با یافته‌های (Gang Mediunce, 2015) مبنی بر اینکه یکی از مهارت‌های نرم حرفه معلمی یادگیری مادام‌العمر و مدیریت اطلاعات است. و همچنین با نتایج پژوهش (Hoob & Etal, Fina Sowart, 2018), (Abdollahi, (Mousapour, 2018), (Irannejad & Etal, 2020), (Lewin & Heey, 2008), (2014), (2012), (Sharifnia & etal, 2012), (Mesrabadi & Etal, 2011), همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت ریشه بسیاری از مشکلات آموزشی و تربیتی به کلاس درس و به‌ویژه به روش‌ها و فنون تدریس و نقش ادراک یادگیرندگان از تخصص و تسلط معلم اشاره کرده است. از جمله اهداف اصلی طراحان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کار و دانش در ایران، کاربردی کردن آموزش‌ها و ارائه فنون و مهارت‌های مورد نیاز بازار کار و در نهایت زمینه‌سازی برای اشتغال دانش‌آموختگان می‌باشد. یکی از یافته‌های این پژوهش، دانش برون دادی است که نتایج حاکی از این است که این دانش در پژوهش حاضر دارای وضعیت مطلوبی نیست و پایین‌تر از میانگین گزارش شده است، به عبارتی می‌توان گفت معلمان دیدگاه نسبتاً مناسبی نسبت به برون داد رشته‌های هنری در زمینه بازار کار ندارند. کیانمهر در پژوهش خود ارتباط آموزش‌های فنی حرفه‌ای و کار دانش با نیاز جامعه و بازار کار را در حد متوسط و پایین گزارش نمود که با نتایج این پژوهش همسو است. با توجه به اینکه کیفیت عملکرد افراد، تحت تأثیر ادراک و تجارب آن‌ها قرار دارد (Rezvani & Etal, 2009)، لذا بررسی و ارزیابی دانش عملی معلمان، به دلیل حساسیت جایگاه آن‌ها در نظام آموزشی، از اهمیت فوق‌العاده‌تری برخوردار است. می‌توان گفت توجه و تمرکز پژوهش‌های قبلی بر ویژگی‌های معلم موفق، تدریس موفق و شرایط یاددهی یادگیری و در واقع دانش لازم برای عمل معلمی بوده است (Kanelli & Etal, 1997). یافته‌های پژوهش بینش تازه‌ای در مورد معلمان به ما می‌دهد مانند این که دانش معلم به‌عنوان یک متغیر و عامل کلیدی است و از مؤلفه‌های گوناگونی تشکیل شده است. آنچه از تحقیقات پیشین در مورد دانش عملی به دست آمده بود، دانش عملی

دانشی بود که معلمان، هم از طریق شرکت در کلاس‌های آموزشی رسمی کسب می‌کنند و هم در اثر تجربه شخصی در طول فرایند تدریس خود به‌طور غیررسمی می‌آموزند (Aksive & Kooneli, 2009). اما در این پژوهش غیر از مؤلفه‌های مشترک با پژوهش‌های پیشین مثل دانش تحصیلات رسمی و دانشگاهی و دانش تجربی، مؤلفه‌های دیگری از دانش عملی به دست آمد از جمله دانش امکانات و تکنولوژی آموزشی، دانش انتقال اطلاعات، دانش مدیریت کلاس، دانش جایگاه معلم و آراستگی ظاهری، دانش وظیفه‌شناسی، دانش انگیزشی، دانش پیگیری، دانش ارزشیابی، دانش توجه به ویژگی‌های یادگیرنده و دانش برون دادی. همچنین یافته‌های این پژوهش با تقسیم‌بندی (Schoolman, 1978) از محتوای دانش عملی معلمان شامل ۷ مقوله دانش موضوع درسی، دانش پداگوژی عمومی (اصول و استراتژی سازمان‌دهی کلاس درس)، دانش محتوای تربیتی، دانش برنامه درسی، دانش یادگیرنده و ویژگی‌هایشان، دانش بافت آموزشی و دانش غایت‌ها و ارزش‌های تربیتی در دو مقوله سازمان‌دهی و مدیریت کلاس درس و دانش ویژگی‌های یادگیرنده اشتراکات دارد. بنابراین این یافته‌ها که حاصل تحقیق حاضر می‌باشد جدید محسوب شده و ما را با ابعاد دیگری از دانش عملی روبه‌رو می‌سازد. همچنین دادن رتبه و اولویت به مؤلفه‌های دانش عملی از طرف معلمان یافته جدید دیگر این تحقیق بود که نشان از استقلال دانش معلمان نسبت به منابع رسمی دارد. در مجموع می‌توان چنین برداشت کرد که دانش عملی معلمان نسبت به گذشته گسترش و ارتقا پیدا کرده است و این موضوع از جانب خود معلمان نیز اظهار گردیده است، لذا در آینده معلمان با تقویت این مؤلفه‌ها می‌توانند به‌عنوان یک معلم توسعه‌دهنده، تغییردهنده و اثرگذار نقش‌آفرینی کنند. همچنین این پژوهش می‌تواند باعث افزایش آگاهی معلمان هنرستان در زمینه دانش افزایش آگاهی و تحصیلات، دانش تجربی و کاربردی، دانش امکانات و تکنولوژی آموزشی، دانش انتقال اطلاعات، دانش مدیریت کلاس، دانش جایگاه معلم و آراستگی ظاهری، دانش وظیفه‌شناسی، دانش انگیزشی، دانش پیگیری، دانش ارزشیابی، دانش توجه به ویژگی‌های یادگیرنده، دانش برون‌دادی، شود که مجموعاً دانش عملی نام‌گذاری می‌شود. علاوه بر آموزش و ارتقا مؤلفه‌های استخراج شده حاصل از این پژوهش در مورد معلمان هنرستان، می‌توان آن را در کارکنان مؤسسات و مراکز فنی حرفه‌ای و شرکت‌ها و کارخانه‌های صنعتی نیز آموزش و ارتقا داد. در بخش اولویت‌بندی با توجه به اینکه اولویت اول مؤلفه‌های اساسی دانش عملی معلمان افزایش دانش آگاهی و تحصیلات می‌باشد لذا پیشنهاد می‌شود برای ارتقاء دانش عملی معلمان دوره‌های دانش‌افزایی، تعالی سازمانی با محوریت موضوعات و تخصص‌های معلمان طراحی و اجرا گردد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است و این مقاله قبلاً در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی یا خارجی چاپ نشده است و صرفاً جهت بررسی و چاپ به فصلنامه تدریس‌پژوهی ارسال شده است.

References:

- Abdollahi, B., Dadjoy, A., & Yoseliani, GH. (2013). Determining and validating of professional characteristics in effectiveness teachers. *Journal of educational innovations*, 13 (49) pp 25-48. (in Persian)
- Abdollahi, H. (2012). View to methods, techniques and skills of teaching, tehran, Allameh tabatabaee university publication. (in Persian)
- Ahmadi, F., & Paseban Mousaabad, Z. (2016). Effects psychological of rang teachers on students, 2th cofforonce intrnatinl new researchs in education scienes and psychology, Iran, ghom, soorosh hekmat. (in Persian)
- Ahmadi, S. (2015). Practical knowledge of elementary teachers in context classroom management, thesis of M, A, in humanities university of Kordestan. (in Persian)
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education*, 16(7), 749- 764.
- Ben-peretz, M. (2011). Teacher knowledge: what is it? How do we uncover it? What are its implications for scooling; teaching and teacher education; 27; 3-9
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 1-109.
- Bozorg, H., Mehrmohammadi, M., Talaei, E., & Mousapour, N. (2019). Compherhension of personal-practical knowledge, currer in teachers to must learne, *Journal of theory and action in curriculum*, 7 (13), 53-78. (in Persian)
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic Analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 57-71). Washington DC: American Psychological Association
- Car, W. (2006). Philosophy, methodology and action research. *Journal of Philosophy of Education*, 40(4), 421-435.
- Connelly, F. M., Clandinin, D. J., & He, M. F. (1997). Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education*, 13(7), 665-674.
- Eftekhari, A., Badri, A., Paydar, A., & Savadi, A. (2012). Analysis of conceptions rurals in life progredives and dimensions, *Journal of rural researches*, 3(3), pp 51-73. (in Persian)
- Elbaz, F. (1983). Teacher thinking: A study of practical knowledge. Fensterrmacher, G. D. (1994). Chapter 1: The knower and the known: the nature of knowledge in research on teaching. *Review of Research in Education*, 20, 3-56.

Fenna, S., Rick de, G., & Dubravka, K. (2017). Teacher educators' personal practical knowledge of language; Pages 166-182 | 2017, Published online: 18 Sep 2017; <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1368477>

Fenstermacher, G. D. (1994). Chapter 1: The knower and the known: the nature of knowledge in research on teaching. *Review of Research in Education*, 20, 3-56

focus on English as a foreign language in china. *Teaching and Teacher Education*, 25, 219-227.

Gholami, K., & Husu, J. (2010). How do teachers reason about their practice. Representing the epistemic nature of teachers' practical knowledge. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1520-1529.

Gholami, KH. (2013). Teaching models, curriculum demographi, unprinted. (in Persian)

Gholmohammadi, H. (2012). Review of problems and challenges in secondary schools new system in viewpoint of students Mazandaran, (research abstract), 2th version. (in Persian)

Grossman, P. L. (1995). Teacher's knowledge. *International encyclopedia of teaching and teacher education: (Ed.)*, international encyclopedia of teaching and teacher education, pp. 20–24).

Hamzeloo, Z., & Nazari, F. (2020). Review of poshesh of teacher in school in viewpoint students female in secondary schools, *Journal of new progressives in psychology & education*. 3 (28) pp 84-92. (in Persian)

Hegarty, S. (2000). Teaching as a knowledge-based activity. *Oxford Review of Education*, 16 20-24.

Huber, J., Li, Y., Murphy, S., Nelson, C., & Young, M. (2014). Shifting stories to live by: Teacher education as a curriculum of narrative inquiry identity explorations. , 15(2), 176-189.

Hung, Y.-H. (2020). Exploration of teachers' personal practical knowledge for teaching controversial public issues in elementary school classrooms. *Journal of Social Studies Research*, 44, 3.

Irannejad, M., Safarnavadeh, M., Mousapour, N., Azhari, M., & Mohammadshafieim, A. (2020). Lived experience of teachers in new plan of teacher education iran, *Journal of theory and action in curriculum*, 8 (15), pp 5-36. (in Persian)

Karaağaçlı, Bahar Cemre. (2021). personal practical knowledge of enternational faculty: a case study.

Levin, B.B., & He Ye. (2008). Investigating the content and sources of preservice teachers' personal practical theories (PPTs). *Journal of Teacher Education*, 59(1), 55-68.

Michael, F., Connelly, D., Jean, C., & Ming Fang, H. (1998). Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape; 13, 7, 665-674.

Mollaieinejad, A. (2011). Professional characteristic of teacher students in elementary schools. *Journal of educational innovations*. 11 (44), 33-62. (in Persian)

Mousapour, N. (2018). Study of experiences in 1th practical plan to determining strenghts &weakendes in Farhangian university. Research report, Tehran, Farhangian university. (in Persian).

Noorbakhsh, H. (2002). Review of bahremandi units of Esfahan education centers of tajhizat in comprasion with standards. Research abstracts, Esfahan education centers. (in Persian)

Salehi, K., Vazinabadi, H., & Parand, K. (2009),..Apply of systematic aproche in evaluation of quality in secondary, case study secondary female iv Tehran city,., journal of educational innovations, 8 (29) pp 152-203. (in Persian)

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books. (Reprinted in 1995).

Schwab, J. (1983). *The Practical 4: Something for Curriculum Professors to do*. Curriculum Inquiry. 13, 257.

Schwab, J. J. (1978). *The practical: A language for curriculum*. In I. Westbury. & N. J. Wilkof. (Eds.).

Sharifnia, S., Ebadi, A., & Hekmatafshar, M. (2013). Characteristics of good teacher in view of students and teachers in hospital. A quantitative study, *Journal of tandorosti nasim*, 2 (1), pp 1-10. (in Persian)

Shirzad, S. (2012). Teachers cover and psychology context. *Journal Roshd moalem*, 2 (1) pp 38-39. (in Persian)

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. In & M. W. Hartley (Ed.), *Teacher education: Major themes in education*. (pp. 118–145). New York: Routledge.

Tsang, Wai. (2004). Teachers' personal practical knowledge and interactive decisions. *Language Teaching Research - LANG TEACH RES*. 8. 163-198.

Xu, S., & Connelly, M. (2009). Narrative inquiry for teacher education and development:

Zarghani, A., Khandaghi maghsoud, A., Aabasi varaki, B., & Mousapour N. (2015). Relations theoretical &practical knowledge in paradigms implementations curriculum. Cofforences of Iranian curriculum studies, Farhangian university, Hormozgan university. (in Persian)