

نیازسنجی معلمان شاغل آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز به آموزش مناسب و ارزشیابی آثار آن در اجرا

رحمت اله عظیمی^۱

فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش

سال اول، شماره دوم، زمستان ۹۸

تاریخ دریافت: ۹۸/۸/۱۷

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۲/۶

چکیده

مطالعه حاضر باهدف بررسی نیازسنجی آموزشی معلمان شاغل آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز به آموزش مناسب و ارزشیابی آثار آن در اجرا انجام شد. روش پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز بود که با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۲۰ معلم انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و گروه کنترل قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه نیازسنجی یمنی و همکاران (۱۳۹۰) و پرسشنامه سنجش نگرش تدریس محقق ساخته بهرنگی (۱۳۹۴) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تی زوجی نشان داد الگوی مدیریت آموزشی بر کاهش نیازهای آموزشی توسعه‌ای، مکمل و حل مسئله معلمان مدارس استثنائی تأثیر دارد ($P < 0/5$). الگوی مدیریت آموزشی بر نگرش معلمان تأثیر دارد ($P < 0/5$). بنابراین بهتر است الگوی مدیریت آموزش در برنامه درسی دوره تربیت معلم مدارس استثنائی برای آشنایی هرچه بیشتر معلمان گنجانده شود.

کلیدواژه‌ها: الگوی مدیریت آموزش، نگرش، نیازسنجی.

۱. مدرس دانشگاه غیرانتفاعی ناصر خسرو ساوه، ایران iran1107@yahoo.com

مقدمه

آموزش موضوع بسیار راهبردی و بااهمیتی است و ابزاری به شمار می آید تا از طریق آن سازمان‌ها گستره‌ای را تعیین کنند که در آن دارایی‌های انسانی، سرمایه‌ای پایدار تلقی شوند. به همین سبب سازمان‌ها بیش از گذشته به آموزش منابع انسانی خود روی آورده‌اند (Hadi Pour, A. 2019). آموزش استفاده از فرایندهای رسمی و غیررسمی به منظور انتقال دانش و کمک به افراد برای کسب مهارت‌های لازم در جهت انجام وظایف به شکلی رضایت‌بخش است (Weru, J. W. Iravo, M. A. & Sakwa, M.. 2013) و آموزش و توسعه که باهدف ارتقای توانمندی‌های شخصی کارکنان صورت می‌گیرد می‌تواند به عملکرد بهتر سازمانی منجر شود (Sila, A. K. 2014). کارکنان آموزش‌دیده به دلیل افزایش مهارت‌ها و صلاحیت‌هایشان عملکرد بهتری دارند (Lotfi, H, Ahanchian, M R. 2017) و عملکرد به میزان کیفیت و به هنگام بودن خروجی، حضور و یا توجه در کار، بهره‌وری و اثربخشی کار، مربوط است (Nzuve, S. N. & Njambi, M. P. 2015). شناسایی نیازهای آموزشی، نخستین گام برنامه‌ریزی آموزش کارکنان و پیش‌نیاز یک برنامه آموزشی مؤثر است (Hajiloo, A., Bahmanpour, H., Zaeemdar, M., Taghavi, L. 2019). نیازسنجی^۱ به‌عنوان فاصله بین رویکرد فعلی با رویکرد مطلوب تعریف شده است که باهدف تعیین راهکارهای آموزشی برای نزدیک کردن دانسته‌ها و مهارت‌های فراگیر با آنچه باید بدانند و انجام دهد صورت می‌گیرد (Beshay, A., Liu, M., Fox, L., & Shinkai, K. 2016). از نظر مک‌کلند (۱۹۹۲) نیازسنجی آموزشی به سازمان‌ها کمک می‌کند که سطوح دانش و مهارت اعضای خود را آزمایش کنند. اطلاع از نیازسنجی می‌تواند به‌عنوان اساسی برای توسعه یک برنامه آموزش برای افزایش مهارت و دانش کارورزان مورد استفاده قرار گیرد (McClelland, S. 1992). یمنی و همکاران (۱۳۹۰) نیازهای آموزشی را در سه دسته تقسیم‌بندی کرده است: ۱) نیازهای

1. need assessment

توسعه‌ای؛ نیازهایی هستند که از استاندارد مهارت مشاغل افراد سرچشمه گرفته متناسب با سطح و حیطه هر وظیفه برای هر شغل تدوین گشته است. این نیازها در قالب شناسنامه‌های آموزشی افراد طراحی و اجرا می‌گردد. (۲) نیازهای مکمل؛ نیازهایی هستند که خارج از حداقل‌های آموزش و جهت توسعه و پیشرفت کار راه‌های آموزشی و شغلی افراد طراحی و اجرا می‌گردد و معمولاً شامل برنامه‌های آموزشی خارج از تقویم است. (۳) نیازهای حل مسئله؛ نیازهایی هستند که متناسب با مشکلات شناسایی شده است و دوره‌هایی را که مشکلات بالقوه و بالفعل را رفع می‌نماید، استخراج و بر اساس آن‌ها دوره‌های آموزشی جدید طراحی و اجرا می‌گردد. (Yemeni dozi Sorkhabi, M; et al. 2011). از جمله الگوهای آموزشی مطرح شده پیرامون آموزش مبتنی بر نیازسنجی الگوی مدیریت آموزش^۱ بهرنگی (۲۰۱۰) است که بر اساس دستاوردهای علمی حوزه آموزش و پرورش، روان‌شناسی یادگیری و مدیریت آموزشی بنا نهاده شده است (Behrangi, M., Dehghani, A., Darabi, F. 2018). در الگوی مدیریت آموزش، به مراحل زیر توجه شده است: (۱) ساختار بندی مفاهیم و عناوین اصلی مبحث درسی در قالب رسم نقشه و نمودار، (۲) تصویرسازی از عناوین کلی و جزئی مبحث درسی، (۳) ارزیابی تکوینی آمادگی شاگرد بر اساس نقشه درس، (۴) فرصت دادن به دانش آموزان برای نقد نمره ارزشیابی معلم، (۵) ترسیم نمودار پیوند بین عناوین و زیر عناوین مبحث درسی به‌طور مستقل، (۶) مقایسه نمودار ترسیمی شاگرد با نمودار تهیه شده و کامل شده اصلی او، (۷) جوړچین و آغاز استفاده از خلاقیت شاگردان در یادگیری (تهیه نمودار مطلوب)، (۸) تدوین سناریوی تدریس محتوای درس (روایت تدریس)، (۹) اجرای برنامه تهیه شده برای آموزش درس و (۱۰) ارزشیابی پایانی از نوع کلینیکی و تأثیر آن بر شناسایی مشکلات یادگیری (Behrangi, M.R. & Nasiri, R. 2015). تاکنون الگوی مدیریت آموزش بهرنگی (۲۰۱۰) در مطالعات مختلف مورد بررسی قرار گرفته است که نشان از اثر مثبت آن در بهبود عملکرد دانش آموزان و خلاقیت آن‌ها (Behrangi, 2011)، یادگیری خودراهبر (Behrangi, M.R. &

Behrangi, M) Nasiri, R. 2015)، استفاده از فرصت‌ها و عبور از چالش‌ها و موانع پیشرفت (Zabbarjadi Ashti, A.2013. (R; Mesbah, T.2015)، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (Ghamari, A. & Behrangi, M.) Zoghipoor, S.2012)، توسعه نگرش دانشجویان (R.2015) و انگیزش معلمان (Turki, M.2011) داشته است. از سویی دیگر مطالعات پیرامون اثربخشی الگوهای آموزشی بر نیازهای آموزشی نشان داد میزان انطباق برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان پاسخگوی نیازهای آن‌ها نبوده است (Shadfar H, Liaghatdar M, Sharif M. 2012). نلسون (2017) در مطالعه خود نشان داد برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه آموزشی خیلی هماهنگ نیست و همکاری بین معلمان آموزش ویژه و عمومی معمولاً بسیار محدود است (Nilsen, S.2017). داتا و همکاران (2019) نیز در مطالعه خود نتیجه گرفتند چگونه برخی دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و معلولیت از برنامه ارزیابی ملی استرالیا خارج می‌شوند و پیامدهای منفی آن می‌تواند برای مدارس، معلمان، دانش‌آموزان و کل جامعه ایجاد شود. (Datta, P., Aspland,) (T., & Talukdar, J.2019).

امروزه معلمان و دانش‌آنها نقش مهمی در تدریس و رفع نیازهای آموزش و پرورش و دارند. شواهد موجود در جهان گویای این واقعیت است که توسعه هر جامعه تنها به‌دقت افراد همان جامعه امکان‌پذیر است. لذا توجه کافی جهت بهسازی و تعلیم و تربیت نیروی انسانی ضرورت قابل‌ملاحظه‌ای دارد و تنها از طریق نیازسنجی و ارزشیابی مسئولان یک کشور خصوصاً کسانی که با تعلیم و تربیت اولیه دانش‌آموزان سروکار دارند می‌توان با تشخیص نارسایی‌ها و کمبودها همراه با افزایش توان علمی و بصیرت‌ها و مهارت‌های منابع انسانی مسیر توسعه و بالندگی جامعه و کشور را فراهم نمود. به همین دلیل جهت پیشبرد مطلوب اهداف هر سازمان و اجرای کامل درست برنامه‌ها باید از وجود یک نظام ارزشیابی مؤثر، کارآمد و عادلانه به‌عنوان میزانی برای سنجش کارهای فردی و گروهی بهره‌مند گردید. علی‌رغم بهبود و تخصصی شدن وضعیت تحصیلی معلمان شاغل در مدارس استثنائی کشور، هنوز پژوهش در



حوزه مشکلات آموزشی در جهت ارتقا روند آموزش و همچنین تحلیل وضعیت موجود در آموزش و پرورش استثنائی و ارائه راهکارها و استراتژی‌های نوین در این حوزه بسیار محدود است. بنابراین مطالعه حاضر در نظر دارد به این سؤال پاسخ دهد که آیا اجرای آموزش مبتنی بر نیازهای احصا شده بر اساس الگوی مدیریت آموزش موجب کاهش نیازهای آموزشی معلمان مدارس استثنائی خواهد شد؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع آزمایشی و طرح آن پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش شامل معلمان شاغل در آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز است. در حال حاضر ۶۲ نفر معلم شاغل در آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز در مدارس ناشنوا مشغول به کار هستند. بر اساس مطالعات انجام شده قبلی با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای (پراکنندگی جغرافیایی و مدارس ناشنوا) تعداد ۲۰ معلم شاغل در مدارس استثنائی شهر تبریز در دو گروه آزمایش و گروه کنترل در این مطالعه شرکت کردند که ۱۰ نفر در گروه کنترل و ۱۰ نفر در گروه گواه قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر، پرسشنامه نیازسنجی یمنی و همکاران (۱۳۹۰) در مورد وضعیت شرایط شغلی و بررسی نیازهای آموزشی و همچنین پرسشنامه سنجش نگرش تدریس محقق ساخته بهرنگی (۱۳۹۴) است.

پرسشنامه نیازسنجی: این پرسشنامه توسط یمنی و همکاران (۱۳۹۰) ساخته شد و شامل ۳۵ سؤال بسته پاسخ است که زیرمقیاس‌های نیازهای آموزشی توسعه‌ای (۱۰-۱)، نیازهای آموزشی مکمل (۲۰-۱۱) و نیازهای آموزشی حل مسئله (۳۵-۲۱) را می‌سنجد. نمره‌گذاری این پرسشنامه در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای انجام می‌شود. روایی و پایایی این پرسشنامه قبلاً توسط یمنی و همکاران (۱۳۹۰) به دست آمد؛ که روایی آن توسط اساتید دانشگاه تأیید و پایایی آن با پخش تصادفی بین ۳۵ نفر از نمونه‌های پژوهش اجرا و از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۳

حاصل گردید. در این پژوهش نیز با توجه به اصلاح گویه‌ها به تناسب جامعه آماری معلمان، روایی آن با راهنمایی و نظر خبرگان تأیید شد و ضریب آلفای کرونباخ آن با اجرای جنبی بر روی ۱۰ معلم ۰/۹۳ به دست آمد.

پرسشنامه سنجش نگرش: برای اندازه‌گیری میزان سنجش نگرش از مقیاس خود تحلیلی نگرش کلی (مثبت یا منفی) بهرنگی (۱۳۹۴) استفاده شده است که به فراخور موضوع پژوهش و با توجه به تفاوت متغیر وابسته نیازسنجی معلمان مدارس استثنایی اصلاحاتی در آن صورت گرفته است و پنج گویه به آن اضافه شد. این پرسشنامه نظر معلمان را درباره تدریس بر پایه الگوی ده گام و تأثیر تدریس آن‌ها در بهبود نیازهای آموزشی بررسی می‌کند. در این پرسش‌نامه عوامل اجرای آموزش به روش ده گام و نیازسنجی معلمان استثنایی می‌بایست با انتخاب یکی از گزینه‌های (بسیار زیاد، زیاد، متوسط، کم و بسیار کم) مشخص گردد. پاسخ‌های داده شده به هریک از گویه‌ها طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. روایی و پایایی پرسشنامه مربوط به سنجش نگرش کلی قبلاً توسط بهرنگی (۱۳۹۴) محاسبه شده بود که در پژوهش حاضر پس از اعمال اصلاحاتی و اضافه شدن ۵ گویه دوباره محاسبه شد و با اجرای مطالعه جنبی بر روی ۱۰ معلم، برای سنجش نگرش در وضعیت فعلی ۰/۹۲ و سنجش نگرش کلی (بعد از اجرای الگو) ۰/۹۳ به دست آمد.

سناریوی مدیریت آموزش در ده گام به شرح زیر انجام شد.

گام اول (تحلیل مبحث درسی بر اساس خلق پیوند بین مفاهیم عمده): ابتدا معلم به‌عنوان تکلیف منزل از دانش‌آموزان می‌خواهد نمودار پیوند مفاهیم درس مطالعات اجتماعی پایه ششم (درس دریاهای ایران) را رسم کنند و جلسه بعد به معلم ارائه دهند. دانش‌آموزان می‌بایست مبحثی از درس را که باید آموزش ببینند را از قبل خوانده و با آمادگی قبلی در کلاس حضور داشته باشند. یعنی شاگرد پیش از ورود به کلاس باید تصویری کلی از مبحثی که قرار است یاد بگیرد در ذهن داشته باشد تا به‌وسیله آن برای مشارکت در فعالیت‌های کلاس آمادگی داشته



باشد. دانش آموزان با این کار و کسب بینش کلی از درس، آمادگی می‌یابند به مبحث درسی وارد شوند.

گام دوم (ایجاد آمادگی برای یادگیری از عناوین کلی و جزئی مبحث درسی): در این گام که دومین مرحله از آموزش یادگیری مبتنی بر خود برای یادگیری درس است از دانش آموزان خواسته می‌شود تا مفاهیم اساسی از دریافت درس را به صورت شناسه مفهوم تهیه کنند (نمونه‌های آن‌ها: دریای خزر/ دریای عمان/ خلیج فارس/ رود کارون/ سفیدرود/ جزیره قشم/ کیش/ خارک / سیری/.....). این امر باعث تقویت تصور و تسهیل یادگیری و ثبات بیشتر موضوع در ذهن دانش آموز استثنائی می‌شود. سپس معلم در پایان درس و هنگام حضور و غیاب به منظور کنترل تولیدات و ذهنیات دانش آموزان از تکالیف دانش آموزان ارزشیابی به عمل می‌آورد.

گام سوم (ارزیابی تکوینی آمادگی و ذهنیات دانش آموزان): در این گام معلم از نمودارهای دانش آموزان ارزشیابی به عمل می‌آورد و به نمودارها دو نمره A و B داده می‌شود. گام چهارم (خودارزیابی دانش آموزان در گروه‌ها): این گام، آغاز استفاده از مشارکت فعال شاگردان در کار گروهی محسوب می‌شود. معلم از شاگردان می‌خواهد در گروه‌های تقسیم شده توسط معلم از همفکری باهم بهره گرفته و مشارکت را تجربه کنند. هر گروه خود به مقایسه کار و تکلیفی که در منزل انجام داده‌اند می‌پردازند و فاصله شناخت ذهنی خود را با تصویر کلی از شناخت مطالب درس مشخص می‌نمایند. در این شیوه معلم شاگردان را در ارزیابی از کارشان مشارکت داده و شاگردان خود می‌توانند در کار خود به قضاوت نشینند و نقاط ضعف و قوت خود را بپذیرند تا در جهت یادگیری بهتر دانش آموزان استثنائی گامی مثبت برداشته شود. در این گام مقایسه نمودار ترسیمی شاگرد با نمودار A انجام می‌شود و دانش آموز پی می‌برد که ساخت شناخت ذهن او با دانش اصلی چقدر تفاوت دارد.

گام پنجم (ترسیم مجدد نمودار و پیوند بین عناوین و زیر عناوین مبحث درسی توسط دانش آموز به طور مستقل): در این مرحله معلم از دانش آموزان می‌خواهد که از مباحث درسی

که با توجه به گام‌های قبلی آموختند مجدداً یک نمودار بکشند. این گام به منظور آگاهی دانش آموز از میزان تسلط خود بر مفاهیم است. در این گام دانش آموزان شیوه حل مسئله را می‌آموزند. انتظار می‌رود در پایان این گام سطح هوشیاری و یادگیری دانش آموز افزایش یافته باشد.

گام ششم (تهیه شناسه مفهوم‌های رنگی): در این مرحله معلم از دانش آموزان می‌خواهد از کتب، مقالات، اینترنت و مانند این‌ها مطالب مرتبط با مبحث درسی را تهیه نمایند و آن‌ها را به صورت شناسه مفهوم‌های رنگی دریاورند.

گام هفتم (ارزشیابی مباحث درسی): در این گام معلم از دانش آموزان ارزشیابی به عمل می‌آورد که منجر به آگاهی معلم از یادگیری دانش آموزان می‌شود و از این حیث می‌تواند راهکاری در امر بهبود نیازهای معلم در امر تدریس باشد.

گام هشتم آموزش (اجرای برنامه تهیه شده توسط معلم و دانش آموزان): معلم با کمک دانش آموزان به تهیه سناریوی تدریس با توجه به زمان و محتوای مباحث درسی و نیز هماهنگی همه عناصر تدریس شامل هدف‌های رفتاری، ابزار مناسب و کاربرد الگوی تدریس می‌پردازد و مبحث درسی را آموزش می‌دهد.

گام نهم (تهیه نمودار مطلوب و نهایی توسط شاگردان و معلم): در این مرحله نمودار اصلی توسط معلم ترسیم می‌شود.

گام دهم (ارزیابی پایانی): این گام ارزشیابی تکمیلی است که توسط معلم صورت می‌پذیرد. به این منظور معلم با استفاده از آزمون پیشرفت تحصیلی، نتیجه حاصل را ارزشیابی می‌نماید.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تی زوجی انجام شد.

یافته‌های تحقیق



برای آزمون نرمال بودن متغیرها، از روش کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شده است. جدول ۱ شامل آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و سطح معنی‌داری متغیرهای مربوط به متغیرهای پژوهش است.

جدول ۱. شاخص توصیفی و آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف متغیرهای مربوط به گروه آزمایش

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معناداری
پیش آزمون سنجش نگرش	۱۰	۲/۷۶۱۹	۰/۳۱۲۶۹	۰/۱۵۴	۰/۲
پس آزمون سنجش نگرش	۱۰	۳/۴۰۸۶	۰/۳۶۵۶۶	۰/۱۴۳	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی توسعه‌ای	۱۰	۲/۹۲	۰/۴۴۹۲۰	۰/۲۱۸	۰/۱۹۷
پس آزمون نیازهای آموزشی مکمل	۱۰	۲/۴۷	۰/۳۳۹۹۳	۰/۲	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی حل مسئله	۱۰	۳/۶۳	۰/۳۴۳۳۵	۰/۱۶۵	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی توسعه‌ای	۱۰	۲/۸۴	۰/۳۷۷۷۱	۰/۱۷۸	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی مکمل	۱۰	۲/۶۴	۰/۳۳۲۶۷	۰/۲۲۴	۰/۱۶۸
پیش آزمون نیازهای آموزشی حل مسئله	۱۰	۲/۷۸	۰/۳۴۳۳۵	۰/۱۶۵	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی	۱۰	۳/۳۵	۰/۲۸۲۹۵	۰/۱۷۷	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی	۱۰	۳/۳۱۶۷	۰/۲۶۲۱۱	۰/۲۲۵	۰/۱۶۲

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری برای متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است لذا داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند. بنابراین برای بررسی فرضیه‌های پژوهش در گروه آزمایش استفاده از آزمون t زوجی منطقی است.

جدول ۲. شاخص توصیفی و آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف متغیرهای مربوط به گروه کنترل



متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معناداری
پیش آزمون سنجش نگرش	۱۰	۲/۷۳۰۴	۰/۲۹۴۲۱	۰/۱۶۷	۰/۲
پس آزمون سنجش نگرش	۱۰	۲/۵۹۴۳	۰/۴۸۱۴۶	۰/۱۸۸	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی توسعه‌ای	۱۰	۲/۳۶۰۹	۰/۵۸۵۴۶	۰/۱۸۸	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی مکمل	۱۰	۳/۵	۰/۴۳۲۱۸	۰/۰۹۶	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی حل مسئله	۱۰	۳/۱۱	۶۵۹۰۴	۰/۲۳۴	۰/۱۳
پیش آزمون نیازهای آموزشی توسعه‌ای	۱۰	۲/۱	۰/۶۸۴۷۵	۰/۲۱	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی مکمل	۱۰	۳/۴۸	۰/۴۹۷۱۰	۰/۲۱۵	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی حل مسئله	۱۰	۳/۱۶	۰/۶۲۷۵۲	۰/۱۸۸	۰/۲
پس آزمون نیازهای آموزشی	۱۰	۲/۶۴۷	۰/۴۲۶	۰/۱۱۶	۰/۲
پیش آزمون نیازهای آموزشی	۱۰	۲/۶۳۳۳	۰/۴۸۷۳۷	۰/۱۳۱	۰/۲

با توجه به اینکه سطح معنی داری برای متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است لذا داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند. بنابراین برای بررسی فرضیه‌های پژوهش در گروه کنترل استفاده از آزمون t زوجی منطقی است.

جدول ۳. نتیجه آزمون t زوجی در گروه آزمایش بین دو وضعیت پیش آزمون و پس آزمون در متغیرهای

نیازسنجی آموزشی، نیازهای آموزشی توسعه‌ای، مکمل و حل مسئله



سطح معناداری	df	آماره t	کران بالا	کران پایین	خطای استاندارد میانگین	انحراف معیار	میانگین تفاضل	
۰/۰۴۲	۹	۲/۳۷۲	۰/۰۶۵۱۳	۰/۰۰۱۵۴	۰/۰۱۴۰۵	۰/۰۴۴۴	۰/۰۳۳۳۳	نیازسنجی آموزشی در گروه آزمایش
۰/۰۳۷	۹	۲/۴۴۹	۰/۱۵۳۸۸	۰/۰۰۶۱۲	۰/۰۳۲۶۶	۰/۱۰۳۲۸	۰/۰۸	نیازهای آموزشی توسعه‌ای در گروه آزمایش
۰/۰۰۸	۹	۱/۵	۰/۰۵۰۱۶	۰/۰۱۰۱۶	۰/۰۱۳۳۳	۰/۰۴۲۱۶	۰/۱۷	نیازهای آموزشی مکمل در گروه آزمایش
۰/۰۰۵	۹	۳/۷۵۸	۱/۳۶۱۷	۰/۳۳۸۳	۰/۲۲۶۲	۰/۷۱۵۳۱	۰/۸۵	نیازهای آموزشی حل مسئله در گروه آزمایش

در جدول ۳، نمونه در پس آزمون گروه اول و در پیش آزمون گروه دوم توسط پرسشنامه نیازسنجی آموزشی انتخاب شده‌اند و اختلاف میانگین دو گروه برای نیازسنجی آموزشی برابر ۰/۰۳۳۳۳، برای نیازهای آموزشی توسعه‌ای برابر ۰/۰۸، برای نیازهای آموزشی مکمل برابر ۰/۱۷ و برای نیازهای آموزشی حل مسئله برابر ۰/۸۵ است. عدم برابری میانگین دو گروه پذیرفته می‌شود و به بیان دیگر میانگین دو گروه باهم برابر نیست و با توجه به مثبت بودن کران بالا و پایین، در گروه آزمایش بین دو وضعیت پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معنی‌داری مشاهده شده است.

جدول ۴. نتیجه آزمون t زوجی در گروه کنترل بین دو وضعیت پیش آزمون و پس آزمون در متغیرهای

نیازسنجی آموزشی، نیازهای آموزشی توسعه‌ای، مکمل و حل مسئله

سطح	df	آماره t	کران بالا	کران پایین	خطای	انحراف	میانگین
-----	----	---------	-----------	------------	------	--------	---------



معناداری	تفاضل	معیار	استاندارد	میانگین	میانگین
۰/۹۵۵	۰/۱۳۶۲	۰/۷۴۶۷۹	۰/۲۳۶۱۶	۰/۵۴۷۸۴	۰/۵۲۰۶۰
۰/۳۲۴	۰/۲۶۰۸۶	۰/۷۹۱	۰/۲۵۰۱۴	۰/۸۲۶۷	۰/۳۰۴۹۹
۰/۴۳۲	۰/۰۲	۰/۶۵۳۲۸	۰/۲۰۶۵۹	۰/۶۳۷۳۳	۰/۲۹۷۳۳
۰/۸۸۴	۰/۰۵	۱/۰۵۳۳	۰/۳۳۳۰۸	۰/۷۰۳۴۹	۰/۸۰۳۴۹

در جدول ۴، نمونه در پیش آزمون گروه اول و در پس آزمون گروه دوم توسط پرسشنامه نیازسنجی آموزشی و خرده مقیاس‌های آن انتخاب شده‌اند و اختلاف میانگین دو گروه برای نیازسنجی آموزشی برابر ۰/۱۳۶۲ نشان داده شده است؛ اختلاف میانگین دو گروه برای نیازهای آموزشی توسعه‌ای برابر ۰/۲۶۰۸۶ نشان داده شده است؛ اختلاف میانگین دو گروه برای نیازهای آموزشی مکمل برابر ۰/۰۲ نشان داده شده است؛ اختلاف میانگین دو گروه برای نیازهای آموزشی حل مسئله برابر ۰/۰۵ نشان داده شده است. با توجه به اینکه سطح معنی‌داری بیشتر از ۰/۰۵ است فرض صفر، برابری میانگین دو گروه پذیرفته می‌شود در نتیجه در گروه کنترل بین دو وضعیت پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معنی‌داری مشاهده نشده است. در نتیجه الگوی مدیریت آموزشی بر کاهش نیازهای آموزشی توسعه‌ای، مکمل و حل مسئله معلمان مدارس استثنائی تأثیر دارد.

جدول ۵. نتیجه آزمون t تک نمونه‌ای جهت مؤلفه پس آزمون الگوی مدیریت آموزشی

میانگین مقایسه: ۳						
پس آزمون الگوی مدیریت	آماره	درجه	سطح	اختلاف	کران	کران



آموزشی	t	آزادی	معنی داری	میانگین	پایین	بالا
۳/۹۱۲	۹	۰/۰۰۴	۰/۳۵	۰/۱۴۷۶	۰/۵۵۲۴	

با توجه به جدول ۵ میانگین مؤلفه پس آزمون الگوی مدیریت آموزشی در گروه آزمایش برابر ۳/۳۵ است و با توجه به اینکه سطح معنی داری کمتر از ۰/۰۵ است لذا میانگین با مقدار مورد آزمون تفاوت معناداری دارد همچنین کران پایین و بالا هر دو مثبت بوده لذا میانگین مؤلفه مورد نظر از مقدار مورد مقایسه بیشتر است. در نتیجه الگوی مدیریت آموزشی بر نگرش معلمان تأثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نیازسنجی معلمان شاغل آموزش و پرورش استثنائی شهر تبریز به آموزش مناسب و ارزشیابی آثار آن در اجرا بوده است. نتایج این مطالعه نشان داد الگوی مدیریت آموزشی بر کاهش نیازهای آموزشی و بهبود نیازهای توسعه‌ای، مکمل و حل مسئله معلمان مدارس استثنائی تأثیر دارد. این یافته همسو با مطالعه (Behrangi, M R; Mesbah, T.2015) بود مبنی بر اینکه الگوی مدیریت آموزش ظرفیت استفاده از سبک رهبری تحولی و نیز شیوه‌های آموزش مسئولیت‌پذیری را در خود داشته است و می‌تواند تفاوت بارز در پیشرفت درسی و مسئولیت‌پذیری دانش آموزان فراهم نماید. از آنجا که الگوی مدیریت آموزش از روش‌های حل مسئله، کاوشگری، روش یادگیری چند حسی، بحث گروهی، روش آزمایشگاهی و پرسش و پاسخ استفاده می‌نماید می‌تواند بر بهبود نیازهای آموزشی حل مسئله معلمان مدارس استثنائی مؤثر باشد. الگوی مدیریت آموزش از روش‌های کاوشگری و خلاقیت استفاده می‌کند تأثیر این الگوی آموزشی بر پرورش خلاقیت دانش آموزان در مطالعه (Behrangi. M.R.2011) نیز نشان داده شده است. از آنجا که از جمله اهداف آموزشی معلمان پرورش خلاقیت دانش آموزان است می‌توان گفت الگوی مدیریت آموزش متناسب با نیازهای توسعه‌ای معلمان است و استانداردهای مهارتی آنان است. نتایج این مطالعه همچنین نشان داد

الگوی مدیریت آموزشی بر بهبود نیازهای مکمل معلمان مدارس استثنائی تأثیر دارد. نیازهای مکمل؛ نیازهایی هستند که خارج از حداقل‌های آموزش و جهت توسعه و پیشرفت کار راه‌های آموزشی و شغلی افراد طراحی و اجرا می‌گردد و معمولاً شامل برنامه‌های آموزشی خارج از تقویم است. نتایج مطالعه (Nilsen, S.2017) نشان داد برنامه‌ریزی درسی برای دانش آموزان دارای نیازهای ویژه آموزشی مناسب نیست. (Datta, P., Aspland, T., & Talukdar, J.2019) نیز طی مطالعه‌ای دریافتند دانش آموزان دارای نیازهای ویژه و معلولیت به دلیل خروج از برنامه ارزیابی ملی استرالیا با پیامدهای منفی روبرو می‌شوند. این نشان می‌دهد معلمان مدارس استثنائی شهر تبریز نیازمند آموزش‌های مکمل هستند و الگوی مدیریت آموزش با بهبود کیفیت یادگیری و تأثیرات آموزشی و پرورشی بر رفتار معلمان، ایجاد نقشه ساختار شناختی ذهنی از پیوند مفاهیم در ذهن از ساخت دانش، و فراهم نمودن آمادگی برای یادگیری در آغاز ورود به فعالیت یادگیری، می‌تواند ضمن ایجاد یادگیری عمیق و کارآمد، تحول عظیمی در روش تدریس و نظام آموزش در مدارس استثنائی به وجود آورد. نتیجه این مطالعه همچنین نشان داد الگوی مدیریت آموزشی بر بهبود نگرش آموزشی معلمان تأثیر دارد. این یافته همسو با مطالعه (Ghamari, A. & Behrangi, M. R.2015) بود که نشان دادند آموزش درس تئوری‌های مدیریت با استفاده از الگوی مدیریت آموزش بر نگرش دانشجویان به درس تأثیر مثبت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت الگوی مدیریت آموزش با تأکید بر ویژگی‌هایی همچون ساخت شناختی، مشارکت در آموزش، استفاده از ظرفیت سایر الگوهای تدریس (Behrangi, M.R. & Nasiri, R.2015) در فرایند آموزش معلمان مدارس استثنائی موجب کسب مهارت‌ها، دانش و نگرش برای نیل به اهداف آن‌ها شده و نگرش‌های مثبت در معلمان ایجاد می‌کند.

این مطالعه همچون هر پژوهش دیگری با محدودیت‌هایی روبرو بود که همکاری کم برخی از معلمان در خصوص پاسخ به سؤالات پرسشنامه به جهت تعداد زیاد سؤالات از جمله آن است. پیشنهاد می‌شود الگوی مدیریت آموزش در برنامه درسی دوره تربیت معلم برای



آشنایی هر چه بیشتر معلمان گنجانده شود. همچنین لازم است مسئولان آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش در سطح وزارت و استان‌ها از طریق برگزاری سمینارها، همایش‌های علمی و دوره‌های آموزشی، مدیران، معلمان و راهنمایان آموزشی را با رویکرد مدیریت آموزش آشنا نمایند.

Reference

- Behrangi, M. R. (2010). A survey of management teaching model on education from the perspective of creativity in. (In Persian).
- Behrangi, M R; Mesbah, T. (2015). The Impact of Using the Educational Model of "Education Management" in the Educational System in order to Use the Opportunities and Overcome the Challenges and Barriers to Progress, 4th Conference on the Islamic-Iranian Model of Progress, May 21, 2015. (In Persian).
- Behrangi, M., Dehghani, A., Darabi, F. (2018). Comparing Education Management Model and Discovery Model of Teaching Based on their overhauling & common dimensions. *Research in Curriculum Planning*, 15(59), 166-181. doi: 10.30486/jsre.2018.545165 (In Persian).
- Behrangi, M.R. & Nasiri, R. (2015). The Effect of Teaching Science Using Education Management Model on Students' SelfDirected Learning 3th Grade Secondary Schools. *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration*, 7 (28), pp 109-130. (In Persian).
- Behrangi. M.R. (2011). The Management Education Model from the perspective of creativity in learning and learning creativity. The 3rd national conference of Creatology, TRIZ and creativity management. Iran. Mashhad. (In Persian).
- Beshay, A., Liu, M., Fox, L., & Shinkai, K. (2016). Inpatient dermatology consultative programs: a continued need, tools for needs assessment for curriculum development, and a call for new methods of teaching. *Journal of the American Academy of Dermatology*, 74(4), 769-771.

- Datta, P., Aspland, T., & Talukdar, J. (2019). Curriculum, Assessment and Reporting Practices in Australia Towards Students With Special Educational Needs and Disabilities. *Curriculum and Teaching*, 34(1), 23-41.
- Ghamari, A. & Behrangi, M. R. 2015, The Effect of Educational Management Model on Students' Attitudes Towards Management Theories, National Conference on Management and Education, Malayer. (In Persian).
- Hadi Pour, A. (2019). The Role of In-Service Training Quality in Organizational Citizenship Behavior of Secondary school teachers. *Management and Educational Perspective*, 1(1), 1-13. doi: 10.22034/jmep.2019.100580 (In Persian).
- Hajiloo, A., Bahmanpour, H., Zaeemdar, M., Taghavi, L. (2019). Identification of Training Needs of Municipality Employees and Presentation of Education Framework Based on DACUM Model. *Journal of Environmental Science and Technology*, 21(2), 267-283. doi: 10.22034/jest.2019.13968 (In Persian).
- Lotfi, H, Ahanchian, M R. 2017. Continuity of Performance Management with Training and Human Resource Improvement: A Way to Effective Training Programs. *Journal of Management on Disciplinary Education*, 2017 (40), 21-40. (In Persian).
- McClelland, S. (1992). A systems approach to needs assessment. *Training & Development*, 46 (8), 51-54.
- Nilsen, S. (2017). Special education and general education—coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 21 (2), 205-217.
- Nzuve, S. N., & Njambi, M. P. (2015). Factors perceived to influence employees' performance: A case of the independent electoral and boundaries commission. *Problems of Management in the 21st Century*, 10(2), 88-99.
- Shadfar H, Liaghatdar M, Sharif M. (2012). Investigating Conformity Scope of Educational Planning and Administration Curriculum with Students Needs. *IRPHE* .17 (4):123-146 (In Persian).



- Sila, A. K., 2014. *Relationship between training and performance: a case study of Kenyan women finance trust eastern Nyanza region, Kenya*. European Journal of Business and Social Sciences, 3(1), 95-117.
- Turki, M. (2011). Identifying the role of educational management on the motivation of middle school teachers in Qazvin province, Master's thesis. Tarbiat Moalem University. (In Persian)
- Weru, J. W., Iravo, M. A., & Sakwa, M. (2013). *The relationship between training and development on performance of state owned corporations*. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 3(9), 57.
- Yemini dozi Sorkhabi, M; Hassanzadeh Barani Kurd, S; Khorasani, A. (2011). Educational needs assessment of middle managers of Iran Khodro Company and its affiliated collections. Management and planning in educational systems. 4 (7). 27-8. (In Persian)
- Zoghipoor, S. (2012). Documenting the importance of the science education management model by identifying the impact of the application of the principles of organizational health in the management of the second grade geography high school in Kooch dasht girls' high school. Master's thesis. Teacher Training University - Tehran - Faculty of Educational Sciences and Psychology. (In Persian)
- Zabarjadi Ashti, A. (2013). The effectiveness of the model of managing mathematics education in the first year of high school in academic achievement and self-efficacy of male students in Asadabad city in the academic year of 1993-92; Master's thesis of Tarbiat Moallem University. (In Persian).