



ارائه شده توسط:

سایت ترجمه فا

مرجع جدیدترین مقالات ترجمه شده

از نشریات معتبر

پروفایل تدریس و مهارت های خواندن در کلاس های اول و سوم در

فنلاند و استونی

کیفیت طبقه‌بندی با بررسی احتمالات خلفی (بعدی) و مقادیر آنتروپی تعیین شد (همانطور که توسط سلیوکس و سورومنهو (1996) نشان داده شده است؛ مقادیر آنتروپی دارای دامنه از 0 تا 1 هستند، که 0 متناظر با تصادفی بودن و 1 متناظر با یک طبقه‌بندی کامل است).

هدف دوم ما بررسی این بود که آیا معلمان فنلاندی در مقایسه با معلمان استونیایی دارای سبک‌های تدریس (یعنی پروفایل‌ها) متفاوتی هستند. برای این منظور، ما یک تجزیه و تحلیل جدول‌بندی متقاطع را با استفاده از بسته آماری IBM SPSS هدایت کردیم. تست کای دو ($p < 0.05$) در تجزیه و تحلیل، تفاوت‌های کلی را بین معلمان فنلاندی و استونیایی در استفاده از سبک‌های تدریس، فراهم ساخت. باقیمانده‌های تطبیق یافته (t -مقادیر نشان دهنده 0.05 $-1.96 > x > +1.96$) برای ما امکان مقایسه‌ی تفاوت‌های در استفاده از هر سبک تدریس بین دو کشور را فراهم کردند.

هدف نهایی ما بررسی این بود که آیا کودکانی که معلمان آن‌ها از سبک‌های تدریس متفاوتی استفاده می‌کردند متفاوت از یکدیگر در روخوانی روان و درک مطلب بودند. برای این منظور، ما چند ANCOVA را هدایت کردیم که در آن‌ها متغیرهای عملکرد خواندن (روخوانی) کودکان، از نظر سبک تدریس معلمان آن‌ها مقایسه شدند. در این تجزیه و تحلیل‌ها، ما مشخصات کودکان (یعنی، سن، جنسیت)، سطح تحصیلات مادران آن‌ها و مهارت‌های قبلی خواندن آن‌ها را برای پیش‌بینی تفاوت‌های گروهی در خواندن روان و درک مطلب کنترل کردیم. نمونه‌ها و متغیرهای کنترل مورد استفاده در این تجزیه و تحلیل‌ها بین پایه 1 و پایه 3 به دلایل عملی متفاوت بودند. در ANCOVA های پایه 1، ما از نمونه READ استونیایی (21 معلم و 397 دانش‌آموز) و نمونه FS فنلاندی (32 معلم و 359 دانش‌آموز) استفاده کردیم. این نمونه‌ها با معیارهای یکسان خواندن روان و درک مطلب در پایه 1 بهار، و معیار خواندن روان در پایه 1 پاییز مدیریت شده بودند. در ANCOVA های پایه 3، نمونه KISS استونیایی (37 معلم

و 456 معلم) و نمونه FS فنلاندی (33 معلم و 502 دانش‌آموز) استفاده شدند. این نمونه‌ها از معیارهای یکسان خواندن روان و درک مطلب در پایه 3 بهار استفاده کرده بودند. اگرچه، نمونه‌های پایه 3 FS و KISS، معیارهای یکسان مهارت‌های خواندن در پایه 1 را مدیریت نکرده بودند. برای حل این محدودیت، ما هر یک از معیارهای خواندن را در پایه 1 استاندارد کردیم و یک امتیاز ترکیبی (کامپوزیت) را برای مهارت‌های قبلی خواندن کودکان محاسبه کردیم. در نمونه KISS (Z نشان دهنده امتیاز استاندارد شده است)، مهارت‌های خواندن پایه 1 به عنوان دقت Zphone-graph + Zreading محاسبه شدند؛ در نمونه FS، مهارت‌های خواندن پایه 1 به عنوان روانی (سلاست) Zreading + آگاهی Zphoneme محاسبه شدند.

6. نتایج

آمار توصیفی برای آیتم‌ها و زیرمقیاس‌های عملکردهای تدریس، به طور جداگانه برای نمونه‌های فنلاندی و استونیایی، پیش از این گزارش شده‌اند.¹ میانگین امتیازات هر دوی معلمان فنلاندی و استونیایی برای عملکردهای کودک-محور در مقایسه با عملکردهای معلم-محور، اندکی بالاتر بودند. پایین‌ترین میانگین‌ها برای عملکردهای کودک-محور در هر دو کشور در هر دو پایه یافت شدند. علاوه بر این، معلمان فنلاندی، امتیاز کمتری را در مقایسه با معلمان استونیایی در عملکردهای کودک-محور در هر دو پایه اول ($t = -3.95, p < 0.001$) و سوم ($t = -2.37, p < 0.05$)، امتیاز پایین‌تری را کسب کردند.

6.1. پروفایل‌های پنهان عملکرد معلم

6.1.1. معلمان پایه اول

در روال مدل‌بندی مرکب، ما مدل‌ها را با اعداد مختلف پروفایل‌های پنهان تطبیق دادیم (جدول 2). نتایج تطبیق‌های مدل نشان دادند که مقادیر BIC، ABIC، AIC و لگاریتم-احتمال با افزایش تعداد کلاس‌ها کاهش یافتند. اگرچه، تست‌های VLMR و LMR نشان دادند که راه‌حل چهار-کلاسه به طور قابل توجهی بهتر از راه‌حل سه-کلاسه بود و راه‌حل پنج-کلاسه بهتر از راه‌حل چهار-کلاسه نبود. مقدار آنتروپی راه‌حل چهار-کلاسه، طبقه‌بندی بسیار خوبی را

¹ Tang et al., 2016

نشان داد ($0.90 <$). هر یک از چهار کلاس دارای مقدار متوسط بالایی ($0.90 <$) برای احتمال عضویت گروه بودند و هیچ یک از گروه‌ها دارای اشتراک با یکدیگر نبودند، همانطور که توسط سایر احتمال‌های کمتر از 0.05 نشان داده شده است. در نهایت، قابلیت تفسیر راه‌حل چهار-کلاسه در زمینه‌های نظری، بهترین بود. در نتیجه، راه‌حل چهار-کلاسه انتخاب شد.

جدول 2. شاخص‌های برای مدل‌های مرکب با اعداد مختلف کلاس‌های پنهان، پایه 1

| Class | log L | BIC | ABIC | AIC | VLMR | LMR | Entropy | N |
|----------|----------------|---------------|---------------|---------------|-------------|-------------|-------------|--------------------|
| 1 | -335.72 | 698.50 | 679.56 | 683.43 | | | 1.00 | 91 |
| 2 | -290.04 | 625.18 | 593.62 | 600.07 | 0.00 | 0.01 | 0.98 | 11/80 |
| 3 | -247.42 | 558.00 | 513.81 | 522.85 | 0.04 | 0.05 | 0.89 | 11/29/51 |
| 4 | -228.00 | 537.20 | 480.39 | 492.00 | 0.02 | 0.02 | 0.91 | 39/10/10/32 |
| 5 | -217.03 | 533.31 | 463.87 | 478.87 | 0.44 | 0.46 | 0.92 | 10/30/38/4/9 |
| 6 | -207.84 | 532.96 | 450.90 | 467.68 | 0.35 | 0.37 | 0.89 | 4/30/24/10/14/9 |

نکته‌ها: Log L = لگاریتم-احتمال؛ BIC = معیار اطلاعات بیضوی؛ ABIC = معیار اطلاعات بیضوی تطبیق یافته؛ AIC = معیار اطلاعات آکایک؛ VLMR = مقدار p-تست Vuong-Lo-Mendell-Rubin؛ LMR = مقدار p-تست Vuong-Lo-Mendell-Rubin؛ LMP = مقدار p-تست Lo-Mendell-Rubin.

خطوط بولد بدین معنا هستند که گزینه نشان داده شده در این خط، بهتر از سایر گزینه‌های نشان داده شده در سایر خطوط است.

جدول 3، آمار توصیفی برای راه‌حل چهار-کلاسه را ارائه می‌دهد. در پایه 1، اولین و بزرگترین پروفایل، یعنی معلمان مشخصه‌بندی شده توسط استفاده‌ی سبک کئد-محور، شامل 43 درصد (39 نفر) از معلمان با بالاترین میانگین‌ها برای عملکردهای کودک-محور بود. پروفایل دوم، یعنی کاربران سبک معلم-محور، شامل 11 درصد (10 نفر) از معلمان با میانگین‌های بالا برای عملکردهای معلم-محور و میانگین‌های پایین برای سایر عملکردهای تدریس بود. پروفایل سوم، یعنی کاربران سبک کودک-محور، شامل 11 درصد (10 نفر) از معلمان با بالاترین میانگین‌ها برای عملکردهای کودک-محور بود. پروفایل چهارم، یعنی کاربران ترکیب سبک‌های کودک-محور و معلم-محور (سبک تدریس مرکب)، شامل 35 درصد (32 نفر) از معلمان با میانگین‌های تقریباً مساوی برای هر دوی عملکردهای کودک-محور و معلم-محور بود.

ما سپس ANOVAs را به منظور بررسی این که آیا پروفایل‌های شناسایی شده دارای اندازه کلاس، سن و عملکرد تدریس متفاوت معلمان هستند اجرا کردیم. اگرچه، هیچ کدام از متغیرها تفاوت‌های قابل توجهی را بین پروفایل‌ها نشان ندادند.

6.1.2. معلمان پایه اول فنلاندی در برابر استونیایی

ما سپس به بررسی میزان تفاوت معلمان فنلاندی و استونیایی با توجه به پروفایلی که به آن متعلق هستند پرداختیم. نتایج نشان دادند که اغلب معلمان در هر دو کشور، در پروفایل نهفته (پنهان) برجسب‌گذاری شده به عنوان سبک کودک-محور قرار داشتند؛ در این گروه، معلمان فنلاندی تا حدودی بیشتر (47 درصد تعداد کل معلمان فنلاندی) در مقایسه با معلمان استونیایی (41 درصد تعداد کل معلمان استونیایی) وجود داشتند. در بزرگترین پروفایل نهفته دوم، 44 درصد تعداد کل معلمان فنلاندی و 31 درصد تعداد کل معلمان استونیایی قرار داشتند. در پروفایل نهفته سوم، کاربران سبک معلم-محور، 9 درصد تعداد کل معلمان فنلاندی و 13 درصد تعداد کل معلمان استونیایی قرار داشتند. در نهایت، در پروفایل نهفته کاربران سبک کودک-محور، 17 درصد تعداد کل معلمان استونیایی و صفر درصد معلمان فنلاندی وجود داشتند. ما متعاقباً یک تجزیه و تحلیل جدولبندی-مقاطع را بین سبک‌های تدریس و کشور اجرا کردیم. تجزیه و تحلیل باقیمانده‌های تطبیق یافته نشان داد که نمونه استونیایی شامل معلمان به طور قابل توجهی بیشتری که از یک سبک کودک-محور استفاده کردند (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = 2/5) در مقایسه با نمونه فنلاندی (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = -2/5) بود.

| | سبک کودک-محور M(SD) | سبک معلم-محور M(SD) | سبک کودک-غالب M(SD) | سبک تدریس مرکب M(SD) | F مقدار |
|----------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| N | 39 | 10 | 10 | 32 | |
| درصد | 43% | 11% | 11% | 35% | |
| امتیاز عملکردهای کودک-محور | 3.71 ^a (0.36) | 1.59 ^c (0.28) | 1.98 ^c (0.34) | 2.66 ^b (0.31) | 161.97*** |
| امتیاز عملکردهای معلم-محور | 1.87 ^c (0.49) | 4.13 ^a (0.50) | 2.50 ^b (0.57) | 2.91 ^b (0.43) | 67.80*** |
| امتیاز عملکردهای کودک-غالب | 1.18 ^c (0.28) | 1.43 ^{bc} (0.43) | 3.54 ^a (0.55) | 1.45 ^b (0.35) | 116.89*** |
| اندازه کلاس درس | 18.92 (5.24) | 19.55 (5.36) | 20.89 (5.09) | 19.91 (4.74) | ns |
| سن معلم | 43.33 (9.36) | 46.8 (11.82) | 37.2 (10.16) | 39.94 (10.93) | ns |
| تجزیه تدریس | Med = 5 | Med = 5 | Med = 4 | Med = 4 | ns |
| کمتر از یک سال | 5.3% | 10% | 20% | 9.7% | |
| 1-5 years | 5.3% | 10% | 20% | 12.9% | |
| 6-10 years | 13.2% | - | 10% | 16.1% | |
| 11-15 years | 13.2% | 10% | - | 16.1% | |
| بیش از ۱۵ سال | 63.2% | 70% | 50% | 45.2% | |

جدول 3. آمار توصیفی چهار پروفایل سبک‌های تدریس در پایه 1

نکته: زوج‌های با حروف زیرنویس یکسان دارای تفاوت قابل توجهی ($p > 0.05$) بر اساس مقایسه‌های پس از رخداد ANOVA نیستند. T2 تاماهان هنگامی که واریانس‌ها مساوی نبودند استفاده شد؛ در سایر موارد، قیاس‌های پس از رخداد بونفرونی استفاده شدند. Med = میانه.

6.1.3. معلمان پایه سوم

یک روال مدلبندی مرکب مشابه برای معلمان پایه سوم هدایت شد. نتایج ما برای تطبیق مدل (جدول 4) دوباره نشان دادند که مقادیر BIC، ABIC، AIC و لگاریتم-احتمال، با افزایش تعداد کلاس‌ها کاهش یافتند. اگرچه، تست‌های VLMR و LMR نشان دادند که راه‌حل پنج-کلاس به طور قابل توجهی بهتر از راه‌حل چهار-کلاس بود و راه‌حل شش-کلاس بهتر از راه‌حل پنج-کلاس نبود. علاوه بر این، مقدار آنتروپی راه‌حل پنج-کلاس، طبقه‌بندی بسیار خوبی را نشان داد (< 0.91). هر یک از گروه‌های پنج-پروفایلی دارای مقدار متوسط بالایی (< 0.92) برای سودآوری عضویت گروه بودند و هیچ کدام از گروه‌ها دارای اشتراک با یکدیگر نبودند، همانطور که توسط مقادیر برای سایر احتمالات، که کمتر از 0.07 هستند، نشان داده شده است. در نتیجه، ما راه‌حل پنج-کلاس را به عنوان راه‌حل نهایی خود انتخاب کردیم.

اولین پروفایل نهفته، یعنی کاربران سبک بیش از حد کودک-محور، شامل معلمان با سطوح میانگین بسیار بالا برای عملکردهای کودک-محور بود و 13 درصد (9 نفر) از همه معلمان را در بر داشت. پروفایل دوم، یعنی کاربران سبک کودک-محور، شامل معلمان با میانگین‌های به طور متوسط بالا روی عملکردهای کودک-محور بودند و 30 درصد (20 نفر) از همه معلمان را در برداشتند. پروفایل سوم، یعنی کاربران سبک معلم-محور، 15 درصد (11 نفر) از همه معلمان را در برداشت. پروفایل چهارم، یعنی کاربران سبک کودک-غالب، 10 درصد (7 نفر) از همه معلمان را در بر داشت. پروفایل پنجم، یعنی کاربران سبک-تدریس مرکب، 32 درصد (23 نفر) از همه معلمان را در بر داشت.

جدول 4. شاخص‌های برای مدل‌های ترکیبی با تعداد مختلف کلاس‌های نهفته، پایه سه

| Class | log L | BIC | ABIC | AIC | VLMR | LMR | Entropy | N |
|-------|---------|--------|--------|--------|------|------|---------|-----------------|
| 1 | -252.60 | 530.68 | 511.68 | 517.78 | | | | 70 |
| 2 | -210.46 | 463.41 | 431.91 | 440.93 | 0.05 | 0.05 | 0.99 | 9/61 |
| 3 | -182.06 | 423.61 | 379.51 | 392.13 | 0.07 | 0.08 | 0.89 | 33/7/30 |
| 4 | -167.16 | 410.79 | 354.09 | 370.32 | 0.55 | 0.57 | 0.86 | 19/28/16/7 |
| 5 | -152.65 | 398.77 | 329.47 | 349.30 | 0.03 | 0.04 | 0.93 | 23/11/9/20/7 |
| 6 | -142.91 | 396.27 | 314.38 | 337.81 | 0.23 | 0.25 | 0.94 | 23/20/9/7/2/9 |
| 7 | -133.22 | 393.90 | 299.40 | 326.44 | 0.09 | 0.10 | 0.94 | 6/9/23/20/9/1/2 |

خط بولد به معنای این است که گزینه نشان داده شده در این خط بهتر از سایر گزینه‌های نشان داده شده در ساری خطوط است.

دوباره، هیچ تفاوت قابل توجهی بین پروفایل‌ها در رابطه با اندازه کلاس، سن معلم یا تجربه تدریس او یافت نشد (جدول 5).

جدول 5. آمار توصیفی پنج پروفایل سبک تدریس در پایه 3

| | سبک تدریس مرکب M(SD) | سبک کودک-غالب M(SD) | سبک معلم-محور M(SD) | سبک کودک-محور M(SD) | مقایسه F |
|----------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| N | 23 | 7 | 11 | 20 | |
| درصد | 32% | 10% | 15% | 30% | |
| امتیاز عملکردهای کودک-محور | 2.68 ^c (0.29) | 2.13 ^d (0.31) | 1.68 ^e (0.27) | 3.53 ^b (0.31) | 159.28*** |
| امتیاز عملکردهای معلم-محور | 2.94 ^b (0.42) | 2.09 ^{bcd} (0.82) | 4.02 ^a (0.46) | 1.98 ^c (0.29) | 64.49*** |
| امتیاز عملکردهای کودک-غالب | 1.19 ^b (0.22) | 2.95 ^a (0.37) | 1.37 ^b (0.39) | 1.12 ^b (0.15) | 82.68*** |
| انگاز کلین درس | 19.78 (5.76) | 16.29 (2.69) | 17.18 (5.15) | 18.8 (5.54) | ns |
| سن معلم | 43.48 (10.07) | 42.00 (9.51) | 47.18 (9.69) | 43.10 (9.30) | ns |
| تجربه تدریس | Med = 4.5 | Med = 4.5 | Med = 5 | Med = 4.5 | ns |
| کمتر از یک سال | — | — | — | — | |
| 1–5 years | 9.1% | — | 9.1% | 25% | |
| 6–10 years | 27.3% | 33.3% | 9.1% | 15% | |
| 11–15 years | 13.6% | 16.7% | — | 10% | |
| بیشتر از 15 سال | 50.0% | 50% | 81.8% | 50% | |

نکته‌ها: زوج‌های با حروف زیرنویس یکسان دارای تفاوت قابل توجهی ($p > 0.05$) بر اساس مقایسه‌های پس از رخداد ANOVA نیستند. T2 تاماهان هنگامی که واریانس‌ها برابر نبودند استفاده شد؛ در سایر موارد، قیاس‌های پس از رخداد بونفرونی استفاده شدند. Med = میانه.

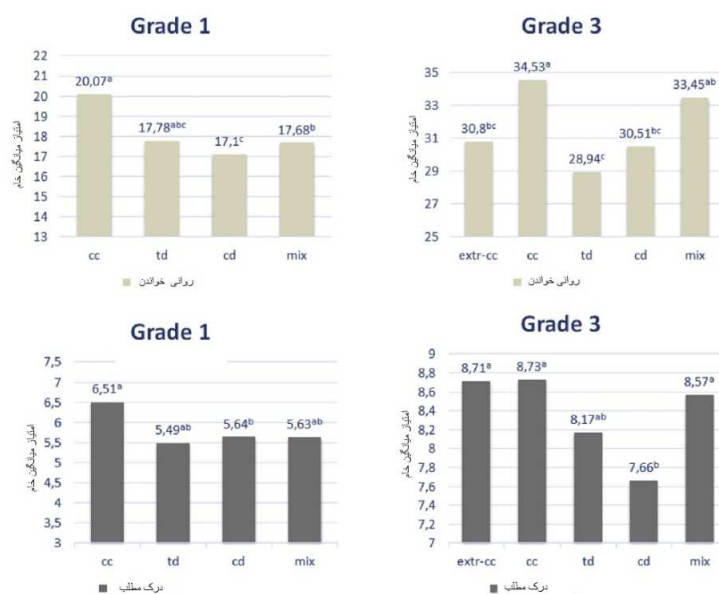
6.1.4. معلمان پایه سوم فنلاندی در برابر استونیایی

نتایج نشان دادند که اغلب معلمان فنلاندی در پروفایل‌های نهفته کاربران سبک کودک-محور (42 درصد) و سبک تدریس مرکب (42 درصد)، در مقایسه با 16 درصد و 24 درصد معلمان استونیایی قرار داشتند. تعداد کمتری از معلمان فنلاندی در گروه‌های نهفته کاربران سبک به شدت کودک-محور (3 درصد)، سبک معلم-محور (9 درصد)، و سبک کودک-غالب (3 درصد) در مقایسه با هم‌تایان استونیایی خود قرار داشتند: نسبت‌های مربوطه 22، 22 و 16 درصد. تجزیه و تحلیل باقیمانده‌های تطبیق یافته در تجزیه و تحلیل جدولبندی-مقاطع نشان داد که نمونه فنلاندی

شامل معلمان بیشتری که سبک کودک-محور را به کار گرفتند (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = $2/4$) در مقایسه با نمونه استونیایی (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = $-2/4$) بود. علاوه بر این، نمونه استونیایی شامل معلمان بیشتری که سبک به شدت کودک-محور را به کار گرفتند (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = $2/3$) در مقایسه با نمونه فنلاندی (باقیمانده استاندارد شده تطبیق یافته = $-2/3$) بود.

6.1.5. سبک‌های تدریس و مهارت‌های خواندن کودکان

6.1.5.1. پایه اول. به منظور بررسی اینکه آیا روان خواندن و درک مطلب در طول چهار پروفایل نهفته عملکردهای تدریس (یعنی سبک‌های تدریس) تغییر خواهد کرد، ما ANCOVAهایی را هدایت کردیم که در آن‌ها سبک تدریس، متغیری مستقل بود و سن، جنسیت کودک، سطح تحصیلات مادر، روانی خواندن آن‌ها که در پایه اول پاییز سنجیده شدند به عنوان هم-متغیر شامل شدند. نتایج نشان دادند که چهار پروفایل نهفته، با توجه به روانی خواندن کودکان ($F(3) = 10.75, p < 0.001$) و درک مطلب آن‌ها ($F(3) = 5.49, p = 0.001$) با یکدیگر متفاوت بودند. قیاس‌های دو به دو ابتدا نشان دادند که در روان خواندن، کودکان با معلمان در پروفایل سبک کودک-محور دارای امتیاز بالاتری در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل‌های سبک تدریس مرکب ($p < 0.05$) و سبک کودک-غالب ($p < 0.001$) بودند. کودکان با معلمان در پروفایل سبک تدریس مرکب دارای عملکرد بهتری در روان خواندن در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل نهفته سبک کودک-غالب ($p < 0.01$) بودند. دوماً، کودکانی که معلمان آن‌ها دارای مشخصه سبک کودک-محور بودند دارای عملکرد بهتری در درک جامع در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل سبک کودک-غالب ($p < 0.001$) بودند. از آنجایی که هیچ تفاوتی بین پروفایل‌های نهفته برای اندازه کلاس، سن یا سابقه تدریس معلم یافت نشد، این متغیرها در ANCOVAs شامل نشدند (شکل 1).



شکل 1. تفاوت‌های بین سبک‌های تدریس در روانی خواندن و درک مطلب در پایه‌های 1 و 3. نکته: زوج‌های با حروف زیرنویس یکسان دارای تفاوت قابل توجهی ($p > 0.05$) بر اساس قیاس‌های پس از رخداد نبودند؛ extr-cc = سبک به شدت کودک-محور؛ cc = سبک کودک-محور؛ cd = سبک کودک-غالب؛ td = سبک معلم-محور؛ mix = ترکیب سبک‌های کودک-محور و معلم-محور.

6.1.5.2. پایه سوم. عملکرد خواندن کودکان برای پنج پروفایل نهفته توسط انجام ANCOVAهایی که در آنها سبک تدریس، متغیر مستقلی بود و سن و جنسیت کودکان، سطح تحصیلات مادران آنها و مهارت‌های خواندن قبلی آنها در پایه 1، هم-متغیر بودند، مقایسه شد. متغیر مهارت‌های خواندن قبلی، یک امتیاز مرکب از امتیازات استاندارد شده معیارهای خواندن پایه-اول بود. نتایج نشان دادند که پنج پروفایل نهفته، در امتیازات کودکان برای روانی خواندن ($F(4) = 10.99, p < 0.001$) و درک مطلب ($F(4) = 4.73, p < 0.01$)، متفاوت بودند. اولاً، قیاس‌های دو به دو نشان دادند که کودکان با معلمان در پروفایل سبک کودک-محور دارای امتیازات بالاتری در روانی خواندن در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل‌های سبک معلم-محور ($p < 0.001$)، سبک به شدت کودک-محور ($p < 0.01$) و سبک کودک-غالب ($p < 0.05$) بودند. کودکانی که معلمان آنها متعلق به پروفایل سبک تدریس ترکیبی بودند دارای امتیازهای بالاتری در روان خواندن در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل سبک-معلم-محور بودند ($p < 0.001$). دوماً، نتایج علاوه‌براین نشان دادند که کودکان با معلمان در پروفایل‌های سبک

کودک-محور، سبک به شدت کودک-محور و سبک تدریس مرکب دارای امتیازهای بالاتری در درک جامع در مقایسه با کودکان با معلمان در پروفایل سبک کودک-غالب بودند (به ترتیب، $p < 0.01$ ، $p < 0.01$ و $p < 0.05$). از آنجایی که هیچ تفاوتی بین پروفایل‌های نفهته برای اندازه کلاس، سن یا تجربه تدریس معلم یافت نشد، این متغیرها از ANCOVAS حذف شدند.

7. بحث

این مطالعه در میان مطالعات اندکی قرار دارد که به بررسی پروفایل‌های عملکردهای معلمان در میان نمونه‌های معلمان مدارس ابتدایی پرداخته‌اند. چهار پروفایل، در میان نمونه‌های معلمان پایه 1 فنلاندی و استونیایی شناسایی شدند: سبک کودک-محور، سبک معلم-محور، سبک کودک-غالب و سبک تدریس مرکب. در پایه 3، یک پروفایل اضافی، یعنی سبک به شدت کودک-محور، شناسایی شد. همچنین تفاوت‌هایی بین معلمان فنلاندی و استونیایی در پروفایل‌های تدریس آن‌ها وجود داشتند. یعنی، در پایه 1، نسبت بالاتری از معلمان استونیایی در مقایسه با معلمان فنلاندی از سبک کودک-غالب استفاده کردند و نسبت بالاتری از معلمان فنلاندی در مقایسه با معلمان سبک کودک-محور استفاده کردند. اگرچه، در پایه 3، نسبت پایین‌تری از معلمان استونیایی در مقایسه با معلمان فنلاندی از سبک به شدت کودک-محور استفاده کردند و نسبت بالاتری از معلمان فنلاندی در مقایسه با معلمان استونیایی از سبک کودک-محور استفاده کردند. کودکان در کلاس‌های درسی که در آن‌ها معلم از سبک کودک-محور استفاده کرده بود عملکرد بهتری را در روان خواندن و درک مطلب در مقایسه با کودکانی که معلمان آن‌ها از سبک کودک-غالب استفاده کرده بود نشان دادند.

7.1. پروفایل‌های عملکردهای تدریس در پایه‌های 1 و 3

هدف اول ما بررسی این بود که چه نوعی از پروفایل‌های عملکردهای تدریس را می‌توان در میان معلمان پایه اول و سوم شناسایی کرد. در راستای یافته‌های قبلی²، ما همچنین چهار پروفایل را در پایه 1 شناسایی کردیم: سبک کودک-محور، سبک معلم-محور، سبک کودک-غالب و سبک تدریس مرکب. این نتیجه سازگار با فرضیه 1 است. در

² Kikas et al., 2016; Rasku-Puttonen et al., 2011

پایه 3، ما یک پروفایل اضافی را یافتیم: سبک بیش از حد کودک-محور. این پروفایل، متفاوت از پروفایل سبک کودک-محور است که در آن، معلمان در پروفایل بیش از حد کودک-محور دارای امتیازات بسیار بالایی برای عملکرد کودک-محور بودند اما دارای امتیازات نسبتاً پایینی برای عملکردهای معلم-محور بودند.

نتایج همچنین نشان دادند که در هر دو پایه، سبک کودک-محور (اگر همراه با سبک به شدت کودک-محور در نظر گرفته شود) نشان دهنده بزرگترین گروه معلمان، یعنی تقریباً نصف همه شرکت کنندگان، است. این یافته‌ها تناسب خوبی را با برنامه‌های تحصیلی هسته‌ای جاری و عملکردهای آموزشی معلم اجرا شده در هر دوی فنلاند و استونی بودند.³ هر دو برنامه تحصیلی هسته‌ای ملی بر حساسیت معلم نسبت به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در شایستگی و علایق، توجه به چشم‌اندازهای دانش‌آموزان، جو گرم و پشتیبان کلاس درس، و اهمیت همکاری و تعامل در کلاس درس تأکید داشتند.⁴ علاوه بر این، آموزش معلم پیش از خدمت در هر دو کشور، نظریه سازندگی‌گرایی یادگیری و آموزش را منعکس می‌کند. به همین دلایل، قابل درک است که اغلب معلمان، عملکردهای آموزش کودک-محور را به کار می‌گرفتند. اگرچه، ظهور سبک بیش از حد کودک-محور در پایه 3 ممکن است این حقیقت را منعکس کند که برخی از معلمان به شدت بر عملکردهای کودک-محور نسبت به سایر عملکردهای تدریس تأکید دارند.

علاوه بر این، نتایج نشان دادند که تقریباً یک سوم معلمان، سبک تدریس ترکیبی را در پایه‌های 1 و 3 به کار گرفتند. این نتیجه سازگار با مطالعات قبلی انجام شده در پیش دبستان و مهد کودک⁵ و در مدرسه ابتدایی است. هر دو مطالعه نشان دادند که معلمان در پروفایل سبک تدریس ترکیبی، تقریباً 30 درصد از همه معلمان را شامل می‌شدند. نتایج حاضر سازگار با فرضیه پرسلی و همکاران (2003) است که در یک کلاس درس معتبر، عملکردهای تدریس ممکن است شامل هر دو عنصر سازندگی‌گرایی و انتقال مستقیم باشند؛ آن‌ها این را «تدریس متعادل» می‌نامند.

7.2. تفاوت‌های در پروفایل‌های عملکردهای تدریس بین فنلاند و استونی

³ Kikas, & Lerkkanen, 2011; Sahlberg, 2011; Vitikka, Krokfors, & Hurmerinta, 2012

⁴ Finnish National Board of Education, 2014; Vabariigi Valitsus, 2011/2014

⁵ Rasku-Puttonen et al., 2011

هدف دوم ما مقایسه معلمان فنلاندی و استونیایی در زمینه سبک‌های تدریس آن‌ها بود. نتایج تا حدودی فرضیه 2 را پشتیبانی می‌کردند که در آن، برخی از معلمان استونیایی، اما هیچ کدام از معلمان پایه اول فنلاندی، سبک کودک-محور را در پایه 1 به کار گرفتند. در پایه 3، اگرچه، تعداد معلمان فنلاندی و استونیایی که از سبک کودک-غالب استفاده کردند دارای تفاوت قابل توجهی نبودند. یک دلیل برای تفاوت در پایه 1 ممکن است مربوط به این حقیقت باشد که کودکان استونیایی، رمزگشایی را در کودکستان آموزش می‌بینند⁶ در حالی که دستورالعمل خواندن سیستماتیک در مدارس فنلاند در پایه اول آغاز می‌شود. احتمال آن وجود دارد که کودکان استونیایی نیاز به پشتیبانی کمتری در مقایسه با کودکان فنلاندی در کسب مهارت‌های اساسی خواندن در پایه 1 دارند، همانطور که کودکان استونیایی از پیش این مهارت‌ها را قبل از ورود به مدرسه ابتدایی آموزش دیده‌اند. بنابراین، استفاده از سبک کودک-غالب توسط برخی از معلمان استونیایی ممکن است مربوط به سطح بالاتر مهارت‌های خواندن کودکان در کلاس‌های درس پایه اول استونیایی باشد.⁷ بعداً، در پایه 3، هنگامی که مهارت روان-خوانی در هر دو کشور کسب شده باشد، متوسط پشتیبانی مورد نیاز در کلاس درس توسط دانش‌آموزان فنلاندی و استونیایی ممکن است مشابه شده باشد.

در پایه 3، تفاوت‌های بین-کشوری، در استفاده از سبک‌های کودک-محور و به شدت کودک-محور ظاهر شدند: معلمان فنلاندی بیشتری، سبک کودک-محور را به کار گرفتند در حالی که معلمان استونیایی بیشتری، سبک به شدت کودک-محور را به کار گرفتند. سازگار با این یافته که معلمان استونیایی از سبک کودک-محور در پایه 1 استفاده کردند، احتمال آن وجود دارد که معلمان استونیایی به نحوی معنای عملکردهای کودک-محور را اشتباه تفسیر کنند. با توجه به این که معلمان استونیایی عمدتاً عملکردهای معلم-محور را در طول روزهای مدرسه خود تجربه کرده بودند، آن‌ها ممکن بود کودک-محوری را به اشتباه به عنوان اجازه دادن به کودکان برای تصمیم‌گیری برای خود در رابطه با چگونگی مطالعه و بنابراین عدم قرار دادن هیچ گونه محدودیتی برای کودکان و فراهم ساختن راهنمایی قابل توجه برای آن‌ها تفسیر کنند. معلمان استونیایی ممکن است همچنین مزایای عملکردهای

⁶ Soodla et al., 2015

⁷ see also Kikas et al., 2014

سازندگی‌گرایی و اهمیت دادن استقلال به کودکان را بیش از حد اغراق کنند و بنابراین اغلب اوقات از عملکردهای بیش از حد کودک-محور استفاده کنند. در مقابل، معلمان فنلاندی گرایش به انعطاف‌پذیری بیشتر در عملکردهای ملایم درس خود دارند.

7.3. سبک‌های تدریس و مهارت‌های خواندن

هدف سوم این مطالعه، بررسی میزان تفاوت روان-خوانی و درک مطلب کودکان در پایه‌های 1 و 3 طبق سبک‌های تدریس به کار گرفته شده توسط معلمان آن‌ها بود. پس از کنترل سن و جنسیت کودک، مهارت‌های قبلی خواندن و سطح تحصیلات مادر، نتایج نشان دادند که در پایه 1، کودکانی که در کلاس‌های درس مشخصه‌بندی شده توسط سبک کودک-محور قرار داشتند بالاترین عملکرد را در روان-خوانی و درک مطلب نشان دادند در حالی که کودکانی که معلمان آن‌ها سبک کودک-غالب را اعمال کردند دارای پایین‌ترین عملکرد خواندن بودند. در پایه 3، کودکانی که معلمان آن‌ها سبک کودک-محور یا سبک تدریس مرکب را به کار گرفتند عملکرد بهتری را در زمینه روان-خوانی و درک مطلب در مقایسه با کودکان آموزش دیده توسط معلمان‌هایی که از سبک‌های ک.دک-غالب یا معلم-محور استفاده کردند نشان دادند. به طور کلی این نتایج تا حدودی فرضیات 3a، 3b و 3c را پشتیبانی کردند. آن‌ها همچنین سازگار با مطالعات قبلی در زمینه نقش عملکردهای تدریس هستند که کشف کرده‌اند که تدریس سازندگی‌گرایانه مربوط به سطوح بالای روان-خوانی در پایه اول⁸ و درک مطلب⁹ در میان دانش‌آموزان ابتدایی پایین‌تر است. اگرچه، کودکانی که معلمان آن‌ها سبک بیش از حد کودک-محور را به کار گرفتند روان-خوانی پایین‌تری را در مقایسه با کودکان در کلاس درس سبک کودک-محور در پایه 3 نشان دادند؛ اگرچه، هیچ تفاوتی بین این دو گروه در درک مطلب مشاهده نشد. این نتایج نشان می‌دهند که اگرچه تدریس سبک کودک-محور به طور کلی دارای ارتباط‌های قوی‌تری با عملکرد خواندن کودکان در مقایسه با سایر سبک‌ها به ویژه سبک کودک-غالب است، پایان این سبک دارای ارتباط مثبتی با عملکرد خواندن کودکان نیست. باید توجه شود که معلمان در پروفایل مشخصه‌بندی شده توسط سبک به شدت کودک-محور، تأکیدی قوی را روی عملکردهای کودک-محور قرار دادند و در عین حال امتیاز

⁸ Lerkkanen et al., 2016; Perry et al., 2007

⁹ Block et al., 2009

پایین‌تری را به سایر عملکردها دادند، در حالی که معلمان در پروفایل مشخصه‌بندی شده توسط سبک کودک-محور دارای امتیازهای متوسطی در عملکردهای کودک-محور و دارای امتیازهای پایین تا متوسطی در سایر عملکردها بودند. یک توضیح برای نبود ارتباطی بین عملکرد خواندن و سبک به شدت کودک-محور ممکن است این باشد که معلمانی که این سبک را به کار گرفتند همچنین سطح بسیار پایینی از عملکردهای معلم-محور را نشان دادند. به عبارت دیگر، برخی از کاربردهای عملکرد معلم-محور ممکن است برای کودکان در مراحل اولیه توسعه مهارت‌های خواندن مفید باشند. به طور کلی، نتایج ما نشان می‌دهند که ترکیبی از عملکردها یا عملکردهای تدریس متعادل دارای ارتباطات قوی‌تری با توسعه مهارت خواندن کودکان در مقایسه با یک تاکید قوی روی عملکردی تدریس ویژه است. همچنین باید توجه شود که ارتباطات بین عملکردهای تدریس و مهارت‌های خواندن ممکن است همچنین به شدت وابسته به سطح مهارت کودکان باشند زیرا معلمان نیاز به تطبیق عملکردهای خود طبق نیازهای فردی کودک در کلاس درس دارند. اگرچه، برای بررسی دقیق‌تر این، نیاز به مطالعات بیشتری است.

نتایج ما همچنین نشان می‌دهند که کودکان آموزش دیده توسط معلمان با سبک کودک-غالب دارای پایین‌ترین مهارت‌های روان-خوانی و درک مطلب در هر دو پایه بودند. تحقیقات قبلی نشان داده‌اند که دستورالعمل با حداقل راهنمایی اغلب موفق به ایجاد یادگیری موثر نمی‌شود.¹⁰ این نتایج در این راستا قابل درک هستند که نقش معلم در عملکردهای کودک-غالب در مقایسه با عملکردهای کودک-محور و معلم-محور، مینیمال است. معلمانی که از سبک کودک-غالب استفاده می‌کنند گرایش به ارائه استقلال کامل به دانش‌آموزان خود دارند؛ احتمالاً، آن‌ها باور داشتند که دانش‌آموزان، خود می‌توانند دانش را ایجاد کنند و با پیروی از علایق خود مطالعه کنند.¹¹ اگرچه، به نظر نمی‌رسد که عملکردهای تدریس کودک-غالب، نیازهای فردی و تفاوت‌های فردی کودکان در توسعه مهارت‌ها و یادگیری را تشخیص دهند¹² و معلمانی که از این عملکردها استفاده می‌کنند دستورالعمل یا پشتیبانی خود را برای برآورده ساختن نیازهای هر کودک در کلاس درس تطبیق نمی‌دهند.

¹⁰ for a review, see Kirschner, Sweller, & Clark, 2006

¹¹ Kikas et al., 2016; Stipek & Byler, 2005

¹² Kirschner et al., 2006

نتایج ما همچنین برخی تفاوت‌ها را بین پایه‌ها در ارتباطات بین سبک معلم-محور و سبک‌های خواندن نشان دادند. در پایه 1، عملکرد در روان-خوانی و درک مطلب کودکان آموزش دیده توسط معلمانی که از سبک معلم-محور استفاده می‌کنند بین عملکرد کودکان آموزش دیده توسط معلمانی که از سبک کودک-محور استفاده می‌کنند و عملکرد کودکان آموزش دیده توسط معلمانی که از سبک کودک-غالب استفاده می‌کنند قرار می‌گرفت، در حالی که در پایه 3، این کودکان، ضعیف‌ترین سطح روان-خوانی را نشان دادند. مطالعات قبلی نشان داده‌اند که عملکردهای معلم-محور، برای انگیزه‌ی یادگیرندگان اولیه، تعیین کننده هستند.¹³ از آنجایی که توسعه روان-خوانی در پیوند قوی با انگیزه خواندن است - هر چه بیشتر بخوانید، روان‌تر می‌شوید - قابل درک است که کودکان آموزش دیده توسط معلمانی که از سبک معلم-محور استفاده می‌کردند روان-خوانی پایین‌تری را در پایه 3 نشان دادند. این یافته دلالت بر این دارد که اگرچه تدریس معلم-محور ممکن است مهارت‌های اساسی خواندن کودکان، مانند رمزگشایی در پایه‌های اولیه، را پیش‌بینی کند، این سبک تدریس بعداً منجر به بهبودهای در روان-خوانی نمی‌شود. علاوه بر این، نتایج مطالعه حاضر، فرضیات 3a و 3c را که کودکان آموزش دیده با سبک معلم-محور، روان-خوانی بهتری را در پایه 1 در مقایسه با کودکان آموزش دیده با سبک کودک-غالب نشان خواهند داد پشتیبانی نکردند. یک دلیل ممکن است ناشی از شفافیت ارتوپدی هر دو زبان فنلاندی و استونیایی باشد. ممکن است که در کشورهای با زبان شفاف، کودکان، خواندن ساده‌تر و سریع‌تر را بدون تاکید چندان زیادی روی تمرینات و عملکردهای رمزگشایی و املا که نمونه عملکردهای تدریس معلم-محور هستند بیاموزند.

نتایج علاوه بر این نشان دادند که کودکانی که معلمان آن‌ها سبک تدریس مرکب را به کار گرفتند دارای بالاترین امتیازهای مهارت‌های خواندن در پایه 3 علی‌رغم نشان دادن یک سطح میانی عملکرد در پایه 1 بودند. ممکن است که ترکیب مزایای بالقوه برای انگیزه و مهارت‌های عملکردهای سازندگی‌گرایی و عملکردهای تعلیمی نتواند پشتیبانی موثر و انعطاف‌پذیری را برای رفتار و خود-تنظیمی کودکان فراهم کند و در عین حال، یک جو گرم کلاس درس را ایجاد می‌کند. یک توضیح ممکن برای این نتایج این است که یک چنین ترکیبی از عملکردهای تدریس، استقلال را

¹³ Lerkanen, Kiuru et al., 2012; Stipek et al., 1998, 1995

پشتیبانی می‌کند و در عین حال همچنین برای کودکان، ساختار فراهم می‌کند. برای مثال، جانگ، ریو، و دسی (2010) کشف کردند که تدارک ساختار و پشتیبانی برای استقلال توسط معلم، سودمندترین ترکیب برای ارتقاء مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری بود. همانطور که تحقیقات اندک مشاهده تدریس، استفاده از ترکیب‌های عملکردهای تدریس را بررسی کرده‌اند، نیاز به مطالعات بیشتری در این زمینه است.

7.4. محدودیت‌ها

مطالعه حاضر دارای برخی محدودیت‌ها است که لازم است قبل از تعمیم یافته‌های تحقیق در نظر گرفته شوند. اولاً، نمونه معلمان نسبتاً کوچک بود (91 نفر در پایه 1 و 70 نفر در پایه 3). این ممکن است توان تست‌های آماری را محدود کرده باشد. دوماً، برای دلایل عملی، ما روان-خوانی را هنگام بررسی درک مطلب کنترل کردیم. اگرچه روان-خوانی معمولاً درک مطلب را پیش‌بینی می‌کند، با این وجود، وضعیت ایده‌آل، استفاده از معیارها به عنوان هم-متغیر خواهد بود. علاوه بر این، چون معیارهای یکسانی برای ارزیابی مهارت‌های خواندن پایه 1 در نمونه‌های پایه 3 فنلاندی و استونیایی استفاده نشده بودند، امتیازات خواندن پایه 1 این دو نمونه برای محاسبه یک نمونه ترکیبی، استاندارد شدند. سوماً، پایگاه داده‌های مورد استفاده در مقایسه‌های پایه، مقطعی بودند. چهارماً، عملکردهای تدریس در طول سه درس مشاهده شدند، شامل حداقل یک درس سوادآموزی اما همچنین سایر موضوعات. بنابراین ما نمی‌توانیم هیچ نتیجه‌گیری دقیقی را روی عملکردهای سوادآموزی خاص یا کارایی روش‌ها به دست آوریم. اگرچه، استیپک و بیلر (2004) نشان داده‌اند که تمرکز ECCOM روی مشخصات عمومی عملکردهای تدریس در کلاس درس در طول روز مدرسه به جای محتوای موضوعی است.

7.5. نتیجه‌گیری‌ها و نتایج ضمنی برای آموزش معلم

با استفاده از یک رویکرد فرد-محور، مطالعه حاضر، سبک‌های تدریس متفاوتی، یعنی الگوهای عملکردهای تدریس، را در میان معلمان مدرسه ابتدایی فنلاندی و استونیایی شناسایی کرد. نتایج همچنین نشان می‌دهند که هر دوی سبک تدریس کودک-محور و سبک تدریس شامل هر دو عنصر کودک-محور و معلم-محور، در میان معلمان دانش‌آموزانی که عملکرد خواندن آن‌ها بهتر توسعه یافت بودند، در حالی که سبک کودک-غالب، و یک شکل افراطی سبک

کودک-محور، همراه با یک توسعه کمتر مثبت عملکرد خواندن کودکان بودند. نتایج نشان می‌دهند که سبک‌های تدریسی که معلمان را ملزم به اتخاذ نقش فعال‌تری می‌کنند مهارت‌های خواندن کودکان را در طول سال‌های اولیه دوره ابتدایی تقویت می‌کنند. ارتباطات بین سبک معلم-محور و مهارت‌های خواندن، در پایه سوم در مقایسه با پایه اول، ضعیف‌تر بودند در حالی که سبک تدریس مرکب، ارتباطات قوی‌تری را با مهارت‌های خواندن در پایه سوم نشان داد.

یافته‌های ما همچنین دارای برخی مفاهیم ضمنی برای آموزش معلم هستند. اولاً، آموزش معلم نیاز به دقیق‌تر بودن و ارائه نمونه‌های واقعی از تفاوت‌های بین عملکردهای تدریس و مزایای خاص آن‌ها دارد. به نظر می‌رسد که این به ویژه در مورد عملکردهای کودک-محور در برابر عملکردهای بیش از حد کودک-محور مهم باشد. به نظر نمی‌رسد که شکل افراطی عملکردهای کودک-محور، هیچ فایده اضافی را برای روان-خوانی کودکان فراهم کند. دوماً، نیاز به تلاش بیشتری برای معرفی نتایج منفی ممکن سبک کودک-غالب است. اگرچه، ایده ارائه استقلال کامل کودک به نظر می‌رسد که برای برخی معلمان جالب باشد، نتایج ما نشان دادند که این سبک تدریس، برای مهارت‌های خواندن، به ویژه در سطح پایین‌تر مدرسه ابتدایی، مضر است. سوماً، یافته امیدبخش از تجزیه و تحلیل ما در زمینه استفاده از سبک تدریس مرکب در پایه 3 باید برای تشویق معلمان به استفاده از رپراتور (مجسمه) عملکردهای تدریس متناسب با نیازهای یادگیرندگان آن‌ها بیشتر مطالعه و شناخته شود.

ضمیمه. توصیف معیارهای یکسان در ANCOVAS

معیارهای یکسان مهارت‌های خواندن در ANCOVAS

| EST-KISS | EST-READ | Finn FS | |
|------------------------|------------------------|------------------------|----------------|
| | روان-خوانی | روان-خوانی | پاییز پایه اول |
| | روان-خوانی درک مطلب | روان-خوانی درک مطلب | بهار پایه اول |
| روان-خوانی درک مطلب | | روان-خوانی درک مطلب | بهار پایه سوم |



این مقاله، از سری مقالات ترجمه شده رایگان سایت ترجمه فا میباشد که با فرمت PDF در اختیار شما عزیزان قرار گرفته است. در صورت تمایل میتوانید با کلیک بر روی دکمه های زیر از سایر مقالات نیز استفاده نمایید:

لیست مقالات ترجمه شده ✓

لیست مقالات ترجمه شده رایگان ✓

لیست جدیدترین مقالات انگلیسی ISI ✓

سایت ترجمه فا ؛ مرجع جدیدترین مقالات ترجمه شده از نشریات معتبر خارجی