

Evaluation and Comparison of Academic Satisfaction of New Teachers with Continuous Bachelor's Degree and (Title 28) Trainee of the Educational Quality of Farhangian University

Mansoor Dehghan Manshadi, Mohammadbrahim Ghaderimoghaddam, Reza Saki

بررسی و مقایسه رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده (۲۸) از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۲۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۰۸
منصور دهقان منشادی^۱، *محمد ابراهیم قادری مقدم^۲، رضا ساکی^۳

Abstract

Considering the evaluation as one of the components of the teacher training subsystem, required that the academic satisfaction of new teachers of the educational quality of Farhangian University be examined at the national level. The aim of this study was to compare the academic satisfaction of new with Continuous Bachelor's Degree and graduate students of (Title 28) trainee of Farhangian University, in terms of their perception of the impact of university educational quality in the areas of planning and preparation, classroom environment, education, professional responsibilities, and university facilities and equipment. This study was done by causal-comparative method. The statistical population included 46851 new teachers with Continuous Bachelor's Degree and 14467 (Title 28) trainee. The sample size based on Morgan table and in proportion to the statistical population, included 379 new teachers with Continuous Bachelor's Degree and 360 trainee new teachers (Title 28) which were selected by random sampling of multi-stage clusters. The data collection tool was a researcher-made academic satisfaction questionnaire that was used after validation and reliability. The data were analyzed using analysis of variance and the results showed that the newly graduated teachers with Continuous Bachelor's Degree have significantly more academic satisfaction in the five domains than the trainee new teachers (Title 28). Despite the differences in the level of education and gender of new teachers, their academic satisfaction does not differ significantly in terms of education and gender in the five domains.

Keywords: Farhangian University, Educational Satisfaction, Causal-Comparative, Quality of Education, Trainee Teachers (Title 28).

چکیده

توجه به ارزشیابی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های زیرنظام تربیت‌معلم، ایجاب می‌کند که رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در سطح ملی مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش، با هدف مقایسه رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموزان ماده (۲۸) دانشگاه فرهنگیان، در معنای ادراک آنان از تأثیر کیفیت آموزشی دانشگاه در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، و امکانات و تجهیزات دانشگاه، با روش علی-مقایسه‌ای انجام شد. جامعه آماری شامل ۴۶۸۵۱ نفر نومعلم دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و ۱۴۴۶۷ نفر مهارت‌آموز ماده (۲۸) و حجم نمونه براساس جدول مورگان و متناسب با حجم جامعه آماری، شامل ۳۷۹ نفر از گروه نومعلمان دوره کارشناسی پیوسته و ۳۶۰ از نومعلمان مهارت‌آموز ماده (۲۸) بود که با نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه رضایت‌مندی تحصیلی محقق ساخته بود که پس از تأیید روایی و پایایی مورد استفاده گرفت. داده‌ها، با استفاده از روش تحلیل واریانس تحلیل گردید و نتایج نشان داد که نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته در مقایسه با نومعلمان ماده (۲۸)، به‌طور معناداری در حیطه‌های پنج‌گانه، رضایت‌مندی تحصیلی بیشتری دارند. باوجود تفاوت در سطح تحصیلات و جنسیت نومعلمان، رضایت‌مندی تحصیلی آن‌ها برحسب سطح تحصیلات و جنسیت در حیطه‌های پنج‌گانه، تفاوت معناداری ندارد.

واژگان کلیدی: دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته، رضایت‌مندی تحصیلی، علی-مقایسه‌ای، کیفیت آموزش، مهارت‌آموز ماده ۲۸

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
۲. دانش‌آموخته دکتری، علوم تربیتی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، قم، ایران. (نویسنده مسئول) ghaderi@rihu.ac.ir
۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.

مقدمه

معلم مؤثرترین و کارسازترین مؤلفه نظام تعلیم و تربیت و نقطه اتکای هر تغییر و تحول است. با توجه به این جایگاه، تربیت معلم اثربخش یک فرایند در حال پیشرفت است که نیازمند پژوهش و سرمایه‌گذاری می‌باشد به طوری که بسیاری از کشورها، با هدف بهبود کیفیت آموزشی، مهم‌ترین اقدام آموزش و پرورش خود را بر تربیت معلم اثربخش قرار داده‌اند. از این رو در مبانی نظری تحول بنیادین، زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، به عنوان یکی از شش زیرنظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران شامل جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقاء و ارزشیابی معلم، معرفی شده است و در هدف‌های عملیاتی و راهکارهای مربوط، تأسیس دانشگاه ویژه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت‌محور پیشنهاد شده است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰، ص. ۲۷). توجه به مؤلفه ارزشیابی به عنوان یکی از مؤلفه‌های زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی ایجاد میکند که عناصر سازمانی دانشگاه فرهنگیان از درون داد، فرایند، محصول، برونداد و به‌ویژه پیامد آن، به صورت مستمر در سطح ملی مورد ارزیابی قرار گیرد و بر اساس نتایج ارزشیابی، داده‌ها و بازخوردهای لازم برای بازمهندسی سیاست‌ها و بازتنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم، فراهم شود.

شورای عالی انقلاب فرهنگی در جلسه ۵۵۰ مورخ ۸۳/۸/۲۶، شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی در گستره ارزیابی کلان و خرد، در ابعاد کمی و کیفی را تصویب کرد. شاخص‌های مصوب ۴۱-۲-ب- میزان رضایت دانشجویان از کیفیت تدریس به تفکیک گروه‌های عمده تحصیلی و ۴۲-۲-ب- میزان رضایت دانش‌آموختگان از کاربردی بودن مطالب آموزشی، از شاخص‌های دانشجویی خرد و کمی ارزیابی آموزش عالی در این مصوبه است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۳، ص. ۳۴). با وجود ضرورت ارزیابی دانشگاه فرهنگیان بر مبنای این شاخص‌ها، به علت تعدد آن‌ها و گستره عناصر سازمانی دانشگاه، ارزیابی همه آن‌ها غیرممکن است. از این رو، با توجه به فرض‌های اساسی مدیریت کیفیت جامع^۱ که دانشجویان و دانش‌آموختگان بهره‌مند از خدمات آموزشی دانشگاه در نقش مشتری دانشگاه و تعیین‌کننده کیفیت خدمات دریافت‌شده از آن هستند؛ این پژوهش به بررسی شاخص رضایت‌مندی تحصیلی دانش‌آموختگان از کیفیت آموزشی دانشگاه در دوره تحصیل و مهارت‌آموزی و تأثیر آن بر دانش و مهارت‌های آنان در زمان اشتغال، محدود و معطوف شد. مدیریت کیفیت جامع، به عنوان پارادایم مدیریت، به وسیله بسیاری از سازمان‌ها در سرتاسر جهان پذیرفته شده است. فرض اساسی مدیریت کیفیت جامع، نیل به رضایت مشتری و بهبود مستمر و کلید اجرای موفق آن، شناسایی متغیرهای کلیدی رضایت مشتری است (سلطانی^۲ و همکاران، ۲۰۰۸، ص. ۴۰۸).

رضایت مشتری، به ادراک مشتری نسبت به محصولات و خدمات ارائه شده بستگی دارد و مدیران

1. Total Quality Management (TQM)
2. Soltani

از طریق سنجش رضایت مشتری، قادر به درک انتظارات آن‌ها میشوند. بدین منظور باید بازخوردهای دریافت شده از سوی آن‌ها را مورد توجه قرار دهند (خنیفر و حیدرنیا، ۱۳۸۵، ص. ۱۰۳). پژوهشگران آموزشی با استفاده از مفاهیم مدیریت کیفیت جامع همانند رضایت مشتری، مشتری‌محوری و مشتری به‌عنوان تعیین‌کننده کیفیت، کوشیده‌اند با بررسی نظرات و انتظارات دانشجویان و دانش‌آموختگان به‌عنوان مشتریان دانشگاه‌ها، اطلاعات لازم برای بهبود کیفیت عملکرد و ارائه خدمات مطلوب‌تر آموزشی و پژوهشی را فراهم کنند. از دیدگاه بسیاری از صاحب‌نظران، رضایت تابع عملکرد ذهنی و انتظارات افراد است. به همین دلیل، هرگونه احساس خوشایندی که نتیجه عملکرد ذهنی افراد با انتظارات باشد، رضایت نامیده می‌شود (فارسیجانی، ۱۳۸۶، ص. ۱۰) و به ادراک مراجعان از عملکرد سازمان و خدمات دریافت شده یا ادراک مراجعان را که از برآورده شدن خواسته‌ها و انتظاراتشان ایجاد می‌شود، رضایت‌مندی می‌گویند (نژادحاجعلی ایرانی، ۱۳۸۷، ص. ۳۱). کیفیت یک محصول و یا خدمت بر اساس میزان برآورده ساختن نیازها و انتظارات مشتری تعریف می‌شود و درک انتظارات مشتری پیش‌نیازی برای بهبود کیفیت و رسیدن به رضایت کامل مشتری است (شکری زاده و همکاران، ۱۳۷۸، ص. ۳). بر این اساس، رضایت تحصیلی به معنای ادراک دانشجویان از تجربیات زندگی دانشگاهی می‌باشد که تعیین‌کننده نگرش مثبت یا منفی آن‌ها از دانشگاه است (ترک‌زاده، ۱۳۹۳، ص. ۱۵۸) و اهمیت موضوع در حیطه تربیت معلم و بر اساس فرض‌های اساسی مدیریت کیفیت جامع، در آن است که دانش‌آموختگان، در نقش مشتری دانشگاه و تعیین‌کننده کیفیت خدمات دریافت شده در دوره‌های سپری شده هستند و میزان رضایت آن‌ها، شاخصی است که داده‌ها و بازخوردهای لازم برای بازمهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم و بهبود کیفیت آن‌ها را فراهم می‌کند.

در سند فرادستی تحول بنیادین آموزش و پرورش مصوب ۱۳۹۰، به معلم، اهمیت، ضرورت و جایگاه آن در نظام تعلیم و تربیت ایران توجه شده و یکی از شش زیرنظام سند به نظام تربیت و تأمین منابع انسانی اختصاص یافته است. در این زیر نظام، جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا، و ارزشیابی معلم مورد بحث قرار گرفته است (صافی، ۱۳۹۸، ص. ۸۳). در اصول مؤلفه ارزشیابی، به ارزشیابی مستمر از عملکرد دانشگاه‌ها و مؤسساتی که تربیت معلم را به عهده دارند، بر اساس استانداردهای ملی و بین‌المللی، تأکید شده است؛ اما شاخص‌هایی برای ارزیابی کلان، خرد و کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان و رضایت‌مندی فارغ‌التحصیلان آن ارائه نشده است. از این‌رو، با وجود پژوهش‌هایی که در مورد کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها بر اساس شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی انجام شده است و در ادامه به آنها اشاره می‌شود، تاکنون کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان و رضایت‌مندی فارغ‌التحصیلان آن مورد بررسی قرار نگرفته است.

دهقانی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «عوامل مؤثر بر رضایت‌مندی تحصیلی؛ دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی جهرم»، مهم‌ترین متغیرهای مرتبط با رضایت‌مندی تحصیلی از دیدگاه دانشجویان را بررسی

کرده است. یافته‌های این پژوهش نشان داده است که استفاده از کادر مجرب برای ارائه درس، القای اعتماد به نفس توسط اساتید و مسئولان، و ارتباط مناسب همراه با احترام متقابل بین دانشجویان در مقایسه با عواملی همچون برگزاری کلاس در نوبت صبح، شیوه تدریس و ابعاد روان‌شناختی اساتید اهمیت بیشتری دارد.

آراسته و بنی اسدی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی رضایت‌مندی تحصیلی دانشجویان اولین دوره کارشناسی‌ارشد آموزش‌محور: مطالعه‌ای موردی»، رضایت‌مندی تحصیلی دانشجویان اولین دوره کارشناسی‌ارشد آموزش‌محور در یکی از دانشگاه‌های تهران را بررسی کرده است. نتایج این پژوهش، حکایت از نارضایتی بالای دانشجویان از این دوره دارد. همچنین این مطالعه نشان می‌دهد که هر چه سن، سطح کیفیت برنامه درسی، دستاوردهای دوره، رضایت‌مندی از امکانات، و اطلاع‌رسانی بیشتر باشد، رضایت‌مندی کلی نیز افزایش می‌یابد. همچنین رابطه معناداری میان جنسیت و تأهل با رضایت‌مندی کلی وجود ندارد اما تحلیل آماری نشان داد که دانشجویان شاغل رضایت بیشتری نسبت به افراد غیرشاغل دارند.

بریمانی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش عالی در دوره تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان»، عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش عالی را شناسایی و رتبه‌بندی کرده است. نتایج حاصل از بررسی سؤال‌های تحقیق نشان داده است که عوامل روش تدریس هیئت‌علمی، سازمان‌دهی محتوای آموزشی، تجهیزات و امکانات دانشگاه، وضعیت دانشجوی و وضعیت هیئت‌علمی در بهبود کیفیت آموزش عالی مؤثر هستند.

ایزدی و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان با توجه به معیار نتایج مشتری مدل EFQM (مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه مازندران)»، میزان رضایت‌مندی دانشجویان (به‌عنوان مشتریان دانشگاه) از خدمات آموزشی را مورد مطالعه قرار داده‌اند. نتایج به‌دست‌آمده بیان‌کننده آن است که تنها حدود ۴۰ درصد از افراد نمونه، رضایت خود را از خدمات آموزشی ارائه‌شده اعلام نموده‌اند و در بین دانشکده‌ها، دانشکده حقوق و علوم سیاسی و در بین گروه‌های آموزشی گروه آموزش علوم سیاسی از سایر گروه‌های آموزشی، مشتری محورتر است.

از جمله پژوهش‌های خارجی، می‌توان به پژوهش اسپینوزا و همکاران^۱ (۲۰۱۹) با عنوان «رضایت دانش‌آموختگان از برنامه آموزش معلمان شبلی» اشاره کرد که با هدف ارتقاء آموزش آینده معلمان و از طریق ارزیابی میزان رضایت‌مندی دانش‌آموختگان دانشگاه از آمادگی آن‌ها در تدریس آموزش پایه، انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که فارغ‌التحصیلان از تمام جنبه‌های آموزش خود راضی بودند و اعتبار دانشگاه ارتباط مستقیمی با رضایت ندارد. در عوض، انتظارات و اشتغال‌زایی، تأثیر اعتبار را تعدیل می‌کند.

1. Spinoza et al

لازم است در اینجا اشاره شود که در چارچوب تهیه شده توسط دنیلسون^۱ (۲۰۱۳) با عنوان «چارچوبی برای ابزار ارزشیابی تدریس^۲، آموزش به چهار حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی^۳، محیط کلاس درس^۴، آموزش^۵ و مسئولیت‌های حرفه‌ای^۶ تقسیم شده است. هر یک از حیطه‌ها شامل مؤلفه‌ها و شاخص‌هایی است. این شاخص‌ها، بر اساس مطالعات مداوم، تدوین و در ارزشیابی آموزشی بین‌المللی کشورهای سازمان همکاری اقتصادی و توسعه^۷، مورد استفاده قرار گرفته است. تطابق و تشابه حیطه‌های این چارچوب با عوامل کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان و تبیین مؤلفه و شاخص‌های آن به‌عنوان دانش و مهارت شغل معلمی، به گونه‌ای است که می‌توانست هر دو وجه بررسی رضایت‌مندی تحصیلی از کیفیت آموزش دانشگاه و کاربردی بودن آن و تأثیر آن بر دانش و مهارت‌های نومعلمان در زمان اشتغال را در برگیرد.

توضیح این موضوع ضرورت دارد که مخاطبان دانشگاه فرهنگیان شامل دو گروه با درونداد، فرایند و بروندادی متفاوت است. درونداد گروه اول، پذیرفته‌شدگان آزمون سراسری و درونداد گروه دوم، دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها با سطح تحصیلات متفاوت می‌باشند. فرایند ارائه خدمات آموزشی نیز از نظر دوره زمانی چهارساله دوره کارشناسی پیوسته و یک‌ساله مهارت‌آموزی و برنامه درسی متفاوت است. برونداد در گروه اول دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و در گروه دوم مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه هستند. همچنین دوره آموزشی کارشناسی پیوسته برحسب تفکیک جنسیتی با گروه مهارت‌آموز ماده ۲۸ تفاوت دارد. از این رو، مسئله پژوهش حاضر همسو با اولویت‌های پژوهشی دانشگاه فرهنگیان، بررسی و مقایسه رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده (۲۸) در دانشگاه فرهنگیان است و در صدد پاسخگویی به سوال‌های زیر بوده است:

۱. آیا میزان رضایت‌مندی دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموزان ماده ۲۸، از کیفیت آموزشی در حیطه‌های مختلف متفاوت است؟

۲. آیا بین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان، از حیطه‌های کیفیت آموزشی دانشگاه در دوره تحصیل و مهارت‌آموزی تفاوت معنادار وجود دارد؟

۳. آیا بین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده ۲۸ از حیطه‌های کیفیت آموزشی دانشگاه در دوره تحصیل و مهارت‌آموزی، برحسب متغیر سطح تحصیلات تفاوت معناداری وجود دارد؟

۴. آیا بین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده ۲۸

1. Danielson
2. The Framework for Teaching Evaluation Instrument
3. Planning and preparation
4. The classroom environment
5. Instruction
6. Professional responsibilities
7. OECD

از حیطه‌های کیفیت آموزشی دانشگاه در دوره تحصیل و مهارت‌آموزی، برحسب متغیر جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش پژوهش

در این پژوهش رضایت‌مندی تحصیلی دو گروه نومعلمان دانش‌آموخته دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان مهارت‌آموز ماده (۲۸) در سالهای اول اشتغال به معلمی مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته است. با توجه به اینکه دست‌کاری و کنترل متغیرهایی چون شیوه جذب نومعلمان دانش‌آموخته دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان مهارت‌آموز ماده (۲۸) که نقش اصلی در تفاوت دو گروه دارند، با روش تجربی و نیمه تجربی، از عهده محقق خارج بود، بنابراین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان که متأثر از عامل فوق است با روش علی پس از وقوع (علی-مقایسه‌ای) مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت. پرسش‌نامه رضایت‌مندی بر اساس عوامل مؤثر در کیفیت آموزش عالی متناسب با حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، و مسئولیت‌های حرفه‌ای از چارچوب ابزار ارزشیابی آموزش دنیلسون (۲۰۱۳) و امکانات و تجهیزات دانشگاه، با مقیاس درجه‌بندی لیکرت با پنج درجه کاملاً مخالف، مخالف، نظری ندارم، موافق، کاملاً موافق، با نمرات ۱ تا ۵ تهیه شد (نمره معیار برای مقایسه رضایت‌مندی یا نقطه برش براساس طیف لیکرت ۳ در نظر گرفته شده است). این ابزار، شامل ۲۸ سوال بود. در حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی با ۶ سوال، در حیطه محیط کلاس درس با ۵ سوال، در حیطه آموزش با ۶ سوال، در حیطه مسئولیت‌های حرفه‌ای با ۶ سوال، و در حیطه امکانات و تجهیزات دانشگاه با ۵ سوال.

برای تعیین روایی ابزار تحقیق از نظرات ۵ نفر از استادان علوم تربیتی دانشگاه استفاده شد و روایی آن مورد تأیید قرار گرفت. برای تعیین پایایی، نمونه‌ای ۶۰ تایی به‌عنوان پیش‌آزمون در نظر گرفته شد و پس از جمع‌آوری داده‌ها، ضریب آلفای کرونباخ آن‌ها استخراج گردید و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آمد که بیانگر پایایی و قابلیت اعتماد ابزار پژوهش بود.

جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش ۶۱۳۱۸ نفر از معلمان کشور بود که در سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۷ از دوره کارشناسی پیوسته فارغ‌التحصیل شده و یا از دوره مهارت‌آموزی ماده (۲۸) دانشگاه فرهنگیان، مهارت‌آموخته‌اند و به‌عنوان نومعلم به استخدام آموزش و پرورش درآمده بودند. از این تعداد ۴۶۸۵۱ نفر دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و ۱۴۴۶۷ نفر آن‌ها مهارت‌آموز ماده (۲۸) دانشگاه فرهنگیان بودند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش، تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. ابتدا با توجه به تقسیم‌بندی دانشگاه فرهنگیان در سراسر کشور به مناطق ده‌گانه، همه مناطق انتخاب شدند؛ سپس از هر منطقه، یک استان و در مرحله بعدی از هر استان، شهرستانی به‌صورت تصادفی انتخاب و نومعلمان مشغول به تدریس آن شهرستان‌ها به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. حجم نمونه براساس جدول مورگان و متناسب با حجم

جامعه آماری، ۳۷۹ نفر از گروه نومعلم‌ان دوره کارشناسی پیوسته و ۳۶۰ از نومعلم‌ان مهارت‌آموخته ماده (۲۸) بود.

داده‌ها با آمار توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش آمار توصیفی، خصوصیات و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری تبیین و یافته‌های حاصل از جمع‌آوری داده‌ها در مورد میانگین‌های رضایت‌مندی تحصیلی دو گروه نومعلم‌ان برای پاسخ به سؤال اول، توصیف و مقایسه شد. سپس در بخش آمار استنباطی با آزمون کولموگروف - اسمیرنوف فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها و توزیع نمونه‌ها در بین گروه‌ها و با آزمون لوین برابری و همگنی واریانس‌ها بررسی شد و متناسب با نتایج آن‌ها و تعداد گروه‌ها از تحلیل واریانس، برای بررسی و پاسخ به سؤال‌های دوم تا چهارم پژوهش، استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ توزیع فراوانی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان در نمونه آماری را نشان می‌دهد.

جدول ۱: توزیع فراوانی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نومعلم‌ان در نمونه آماری

ویژگی جمعیت‌شناختی	متغیرها	نومعلم‌ان کارشناسی پیوسته (۳۷۹ نفر)		نومعلم‌ان ماده ۲۸ (۳۶۰ نفر)	
		فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۱۹۳	۹/۵۰	۱۲۶	۳۵/۰
	زن	۱۸۶	۱/۴۹	۲۳۴	۶۵/۰
تحصیلات		۳۴۷	۶/۹۱	۲۳۱	۶۴/۲
		۳۲	۴/۸	۱۲۴	۳۴/۴
	دکتر	۰	۰	۵	۱/۴

براساس داده‌های جدول ۱ بیشترین فراوانی متعلق به نومعلم‌ان زن ماده ۲۸ با فراوانی ۲۳۴ نفر (معادل ۵۰/۹ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به نومعلم‌ان مرد ماده ۲۸ با فراوانی ۱۲۶ نفر (معادل ۳۵ درصد) می‌باشد. همچنین با توجه به تحصیلات، بیشترین فراوانی مربوط به نومعلم‌ان کارشناسی ارشد پیوسته دارای مدرک کارشناسی با فراوانی ۳۴۷ نفر (معادل ۹۱/۶ درصد) و کمترین فراوانی متعلق است به نومعلم‌ان کارشناسی ارشد پیوسته دارای مدرک کارشناسی ارشد با فراوانی ۳۲ نفر (معادل ۸/۴ درصد).

یافته مربوط به سؤال اول:

در جدول ۲ میانگین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان در هر حیطة به تفکیک ارائه شده است.

جدول ۲: توزیع میانگین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دو گروه از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های آموزش و حیطه امکانات و تجهیزات دانشگاه

نمره معیار برای مقایسه رضایت‌مندی با نقطه برش براساس طیف لیکرت ۳ در نظر گرفته شده است					
متغیرها	برنامه‌ریزی و آماده‌سازی	محیط کلاس درس	آموزش	مسئولیت‌های حرفه‌ای	امکانات و تجهیزات دانشگاه
دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	۳/۷۵	۳/۷۰	۳/۷۴	۳/۵۲	۳/۱۷
نومعلمان	ماده ۲۸	۳/۵۵	۳/۴۵	۳/۵۹	۲/۶۹

یافته‌ها در جدول ۲ نشان می‌دهد نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان در مقایسه با نومعلمان ماده ۲۸، در همه حیطه‌ها، رضایت‌مندی تحصیلی بیشتری دارند.

با توجه به یافته‌های جدول ۲ می‌توان گفت نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی بیشترین رضایت و در حیطه امکانات و تجهیزات، کمترین رضایت را داشته‌اند. همچنین نومعلمان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان، از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه آموزش بیشترین رضایت و در حیطه امکانات و تجهیزات کمترین رضایت را داشته‌اند.

یافته مربوط به سؤال دوم:

جدول ۳ میانگین و انحراف معیار حیطه‌های رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸ را نشان می‌دهد.

جدول ۳: توزیع میانگین و انحراف معیار حیطه‌های رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دو گروه

متغیرها	برنامه‌ریزی و آماده‌سازی		محیط کلاس درس		آموزش		مسئولیت‌های حرفه‌ای		امکانات و تجهیزات دانشگاه		رضایت‌مندی تحصیلی کلی
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	۲۲/۴۸	۴/۲۰۴	۱۸/۵۲	۳/۹۳	۲۲/۴۲	۴/۶۴	۲۱/۱۲	۵/۱۵	۱۵/۸۶	۵/۲۰۴	۱۹/۱۲
نومعلمان	ماده ۲۸	۲/۳۲	۵/۱۰	۱۷/۲۴	۲/۵۵	۵/۱۵	۱۹/۹۸	۵/۵۲	۱۳/۴۷	۵/۲۰۹	۲۰/۴۰

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود میانگین نمرات متغیر رضایت‌مندی تحصیلی نومعلممان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، امکانات و تجهیزات دانشگاه و رضایت‌مندی تحصیلی کلی به ترتیب، ۲۲/۴۸، ۱۸/۵۲، ۲۲/۴۲، ۲۱/۱۳، ۱۵/۸۶ و ۱۰۰/۴۳ است. همچنین میانگین نمرات متغیر رضایت‌مندی تحصیلی نومعلممان ماده ۲۸ در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، امکانات و تجهیزات دانشگاه و رضایت‌مندی تحصیلی کلی به ترتیب، ۲۱/۳۲، ۱۷/۲۴، ۲۱/۵۵، ۱۹/۹۸، ۱۳/۴۷ و ۹۳/۵۷ است.

برای بررسی تفاوت بین میانگین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلممان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلممان ماده ۲۸ از روش تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد. به این منظور ابتدا مفروضه‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفت. بررسی آزمون کولموگروف اسمیرنوف، نرمال بودن توزیع نمونه‌ها در بین گروه‌ها را تأیید میکند. همچنین با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌های خطا میتوان گفت پیشفرض همگنی واریانسها برای رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی ($F=1/422$ ، $p=0/231$)، رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه محیط کلاس درس ($F=3/093$ ، $p=0/089$)، رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه آموزش ($F=2/601$ ، $p=0/107$)، رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه مسئولیت‌های حرفه‌ای ($F=1/906$ ، $p=0/168$) و رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه امکانات و تجهیزات دانشگاه ($F=0/160$ ، $p=0/690$) برقرار است.

جدول ۴: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری رضایت‌مندی تحصیلی نومعلممان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلممان ماده ۲۸

متغیر	نام آزمون	ارزش	F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
گروه	اثر پیلایی	/۰۶۰	۹/۳۴۰	۵/۰۰۰	۷۲۸/۰۰۰	/۰۰۱	/۰۶۰	۱/۰۰۰
	لامبدای ویلکز	/۹۴۰	۹/۳۴۰	۵/۰۰۰	۷۲۸/۰۰۰	/۰۰۱	/۰۶۰	۱/۰۰۰
	اثر هتلینگ	/۰۶۴	۹/۳۴۰	۵/۰۰۰	۷۲۸/۰۰۰	/۰۰۱	/۰۶۰	۱/۰۰۰
	بزرگ‌ترین ریشه روی	/۰۶۴	۹/۳۴۰	۵/۰۰۰	۷۲۸/۰۰۰	/۰۰۱	/۰۶۰	۱/۰۰۰

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود اثر گروه بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته معنی‌دار است ($F(5, 728) = 9/340$ ، $P = 0/001$). آزمون فوق، قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) را مجاز می‌شمارد. نتایج نشان داد که حداقل بین یکی از متغیرهای مورد بررسی در نومعلممان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلممان ماده ۲۸ تفاوت معنادار وجود دارد. مجذور اتا (که در واقع مجذور ضریب همبستگی بین متغیرهای وابسته و عضویت گروه است) نشان

می‌دهد تفاوت بین دو گروه در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت تقریباً ۶ درصد است یعنی ۶ درصد از واریانس، مربوط به اختلاف بین دو گروه در تأثیر متقابل متغیرهای وابسته است. نتایج تحلیل واریانس تک متغیره رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸ در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس تک متغیری رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
	برنامه‌ریزی و آماده‌سازی	۲۴۹/۶۳۹	۱	۲۴۹/۶۳۹	۱۱/۴۹۷	۰/۰۰۱	۰/۱۵	۰/۹۲۳
	محیط کلاس درس	۳۰۲/۸۸۸	۱	۳۰۲/۸۸۸	۱۷/۸۴۶	۰/۰۰۱	۰/۲۴	۰/۹۸۸
گروه	رضایت‌مندی تحصیلی از آموزش	۱۴۰/۴۴۷	۱	۱۴۰/۴۴۷	۵/۸۵۰	۰/۰۱۶	۰/۰۰۸	۰/۶۷۶
	مسئولیت‌های حرفه‌ای	۲۴۳/۱۱۳	۱	۲۴۳/۱۱۳	۸/۵۳۸	۰/۰۰۴	۰/۱۲	۰/۸۳۱
	امکانات و تجهیزات دانشگاه	۱۰۴۱/۸۸۸	۱	۱۰۴۱/۸۸۸	۳۸/۴۲۹	۰/۰۰۱	۰/۵۰	۱/۰۰۰

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود بین دو گروه از لحاظ رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه برنامه‌ریزی و آماده‌سازی ($F=11/497$ ، $p=0/001$)، رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه محیط کلاس درس ($F=17/846$ ، $p=0/001$)، رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه آموزش ($F=5/850$ ، $p=0/016$) و رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه مسئولیت‌های حرفه‌ای ($F=8/538$ ، $p=0/004$) و رضایت‌مندی تحصیلی در حیطه امکانات و تجهیزات دانشگاه ($F=38/429$ ، $p=0/001$) تفاوت آماری معنادار وجود دارد، بدین معنی که میانگین نمرات رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، امکانات و تجهیزات دانشگاه و رضایت‌مندی تحصیلی کلی آن‌ها به‌طور معناداری از معلمان ماده ۲۸ بیشتر است.

یافته مربوط به سؤال سوم:

جدول ۶: میانگین و انحراف معیار رضایت‌مندی تحصیلی نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلم‌ان ماده ۲۸ برحسب گروه، سطح تحصیل

متغیر	گروه	سطح تحصیل	میانگین	انحراف معیار
برنامه‌ریزی و آماده‌سازی	نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	کارشناسی	۲۲/۳۸	۴/۲۴
		کارشناسی ارشد	۲۳/۶۳	۳/۷۰
	نومعلم‌ان ماده ۲۸	کارشناسی	۲۱/۹۳	۴/۸۸
		کارشناسی ارشد	۲۰/۲۹	۵/۳۰
محیط کلاس درس	نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	کارشناسی	۱۸/۴۷	۳/۹۰
		کارشناسی ارشد	۱۹/۱۳	۴/۳۷
	نومعلم‌ان ماده ۲۸	کارشناسی	۱۷/۹۵	۴/۲۱
		کارشناسی ارشد	۱۶/۱۰	۴/۱۶
آموزش	نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	کارشناسی	۲۲/۳۰	۴/۶۰
		کارشناسی ارشد	۸۱/۲۳	۵/۰۳
	نومعلم‌ان ماده ۲۸	کارشناسی	۲۱/۸۰	۵/۳۴
		کارشناسی ارشد	۲۱/۰۸	۴/۸۵
مسئولیت‌های حرفه‌ای	نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	کارشناسی	۲۱/۰۵	۵/۱۴
		کارشناسی ارشد	۲۲/۰۶	۵/۲۹
	نومعلم‌ان ماده ۲۸	کارشناسی	۲۰/۴۴	۵/۵۰
		کارشناسی ارشد	۱۹/۱۶	۵/۴۳
تجهیزات و امکانات آموزشی	نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	کارشناسی	۱۵/۸۴	۵/۱۸
		کارشناسی ارشد	۱۶/۰۳	۵/۵۷
	نومعلم‌ان ماده ۲۸	کارشناسی	۱۳/۵۸	۵/۳۴
		کارشناسی ارشد	۱۳/۰۹	۴/۹۸
		دکتر	۱۷/۴۳	۳/۶۴

۱۹/۰۳	۱۰۰/۰۵	کارشناسی	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان	رضایت‌مندی تحصیلی کلی
۲۰/۰۴	۱۰۴/۶۶	کارشناسی ارشد		
۲۰/۵۹	۹۵/۷۰	کارشناسی	نومعلمان ماده ۲۸	
۱۹/۳۷	۸۹/۷۳	کارشناسی ارشد		
۲۵/۴۶	۹۸/۵۷	دکتر		

به منظور بررسی تفاوت بین متغیر رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸ برحسب سطح تحصیل از روش آماری تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۷ آورده شده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان برحسب گروه و سطح تحصیل

متغیر	نام آزمون	ارزش	F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
گروه	اثر پیلاپی	۰/۰۳۹	۵/۸۱۰	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰۰۱/۰	۰/۰۳۹	۰/۹۹۴
	لامبدای ویلکز	۰/۹۶۱	۵/۸۱۰	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰۰۱/۰	۰/۰۳۹	۰/۹۹۴
	اثر هتلینگ	۰/۰۴۰	۵/۸۱۰	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰۰۱/۰	۰/۰۳۹	۰/۹۹۴
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۴۰	۵/۸۱۰	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰۰۱/۰	۰/۰۳۹	۰/۹۹۴
سطح تحصیل	اثر پیلاپی	۰/۰۱۷	۱/۲۴۸	۱۰/۰۰۰	۱۴۵۲/۰۰۰	۰/۲۵۵	۰/۰۰۹	۰/۶۵۸
	لامبدای ویلکز	۰/۹۸۳	۱/۲۴۷	۱۰/۰۰۰	۱۴۵۰/۰۰۰	۰/۲۵۶	۰/۰۰۹	۰/۶۵۷
	اثر هتلینگ	۰/۰۱۷	۱/۲۴۶	۱۰/۰۰۰	۱۴۴۸/۰۰۰	۰/۲۵۷	۰/۰۰۹	۰/۶۵۷
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۱۲	۱/۶۸۵	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۱۳۶	۰/۰۱۱	۰/۵۸۶
گروه*سطح تحصیل	اثر پیلاپی	۰/۰۱۵	۲/۱۶۱	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰/۰۵۷	۰/۰۱۵	۰/۷۱۳
	لامبدای ویلکز	۰/۹۸۵	۲/۱۶۱	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰/۰۵۷	۰/۰۱۵	۰/۷۱۳
	اثر هتلینگ	۰/۰۱۵	۲/۱۶۱	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰/۰۵۷	۰/۰۱۵	۰/۷۱۳
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۱۵	۲/۱۶۱	۵/۰۰۰	۷۲۵/۰۰۰	۰/۰۵۷	۰/۰۱۵	۰/۷۱۳

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود اثر تعامل بین گروه و سطح تحصیل معنادار نیست؛ بنابراین

اثرهای اصلی مورد بحث قرار می‌گیرد که با توجه به جدول ۷ اثر اصلی سطح تحصیل معنادار نیست ($P=0/255$ ، $F(10 و 1452)=248/1$)؛ بنابراین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان با سطح تحصیل کارشناسی و کارشناسی ارشد و دکترا در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، امکانات و تجهیزات دانشگاه و رضایت‌مندی تحصیلی کلی آن‌ها تفاوت معناداری ندارد.

یافته مربوط به سؤال چهارم:

میانگین و انحراف معیار حیطه‌های رضایت‌مندی تحصیلی در بین نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸ برحسب دو متغیر گروه، جنسیت در جدول ۸ آمده است.

جدول ۸: میانگین و انحراف معیار رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸ برحسب گروه - جنسیت

متغیر	گروه	جنس	میانگین	انحراف معیار
برنامه‌ریزی و آماده‌سازی	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	مرد	۲۲/۱۲	۴/۳۳
	دانشگاه فرهنگیان	زن	۲۲/۸۷	۴/۰۵
		نومعلمان ماده ۲۸	مرد	۲۱/۵۶
	محیط کلاس درس	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	مرد	۱۸/۳۹
دانشگاه فرهنگیان		زن	۱۸/۶۷	۳/۹۵
		نومعلمان ماده ۲۸	مرد	۱۷/۶۴
آموزش		نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	مرد	۲۲/۱۹
	دانشگاه فرهنگیان	زن	۲۲/۶۸	۴/۴۲
		نومعلمان ماده ۲۸	مرد	۲۱/۹۳
	مسئولیت‌های حرفه‌ای	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	مرد	۲۱/۰۲
دانشگاه فرهنگیان		زن	۲۱/۲۵	۵/۱۴
		نومعلمان ماده ۲۸	مرد	۲۰/۴۵
			زن	۱۹/۷۴

۵/۰۲	۱۵/۸۳	مرد	تفکیک جنسیتی	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	تجهیزات و امکانات آموزشی
۵/۴۱	۱۵/۸۹	زن	تفکیک جنسیتی	دانشگاه فرهنگیان	
۵/۹۴	۱۴/۷۴	مرد	اختلاط جنسیتی	نومعلمان ماده ۲۸	رضایتمندی تحصیلی کلی
۴/۶۷	۱۲/۸۲	زن	اختلاط جنسیتی	نومعلمان ماده ۲۸	
۱۹/۱۷	۹۹/۵۴	مرد	تفکیک جنسیتی	نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته	رضایتمندی تحصیلی کلی
۱۹/۱۰	۱۰۱/۳۶	زن	تفکیک جنسیتی	دانشگاه فرهنگیان	
۲۲/۲۳	۹۶/۳۲	مرد	اختلاط جنسیتی	نومعلمان ماده ۲۸	رضایتمندی تحصیلی کلی
۱۹/۲۹	۹۲/۱۵	زن	اختلاط جنسیتی	نومعلمان ماده ۲۸	

به منظور بررسی تفاوت بین متغیر رضایتمندی تحصیلی نومعلمان دو گروه دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان (معادل با ساختار تفکیک جنسیتی) و نومعلمان ماده ۲۸ (معادل با ساختار اختلاط جنسیتی) بر حسب گروه - جنس، از روش آماری تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۹ آورده شده است.

جدول ۹: نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری رضایتمندی تحصیلی نومعلمان بر حسب گروه و جنسیت

متغیر	نام آزمون	ارزش F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معناداری	مجدور اتا	توان آزمون
گروه=ساختار	اثر پیلاپی	۷/۰۷۶	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۴۶	۰/۹۹۹
	لامبدای ویلکز	۷/۰۷۶	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۴۶	۰/۹۹۹
	اثر هتلینگ	۷/۰۷۶	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۴۶	۰/۹۹۹
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۷/۰۷۶	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۴۶	۰/۹۹۹
جنسیت	اثر پیلاپی	۱/۸۰۷	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۱۰۹	۰/۰۱۲	۰/۶۲۲
	لامبدای ویلکز	۱/۸۰۷	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۱۰۹	۰/۰۱۲	۰/۶۲۲
	اثر هتلینگ	۱/۸۰۷	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۱۰۹	۰/۰۱۲	۰/۶۲۲
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۱/۸۰۷	۵/۰۰۰	۷۲۶/۰۰۰	۰/۱۰۹	۰/۰۱۲	۰/۶۲۲

۰/۵۲۲	۰/۰۱۰	۰/۱۹۵	۷۲۶/۰۰۰	۵/۰۰۰	۱/۴۷۶	۰/۰۱۰	اثر پیلایی
۰/۵۲۲	۰/۰۱۰	۰/۱۹۵	۷۲۶/۰۰۰	۵/۰۰۰	۱/۴۷۶	۰/۹۹۰	لامبدای ویلکز
۰/۵۲۲	۰/۰۱۰	۰/۱۹۵	۷۲۶/۰۰۰	۵/۰۰۰	۱/۴۷۶	۰/۰۱۰	اثر هتلینگ
۰/۵۲۲	۰/۰۱۰	۰/۱۹۵	۷۲۶/۰۰۰	۵/۰۰۰	۱/۴۷۶	۰/۰۱۰	بزرگ‌ترین ریشه روی

گروه* جنسیت

همان‌طور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود اثر تعامل بین گروه و جنس معنادار نیست؛ بنابراین اثرهای اصلی مورد بحث قرار می‌گیرد. در مورد اثر اصلی گروه (نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان با ساختار تفکیک جنسیتی و نومعلمان ماده ۲۸ با اختلاط جنسیتی) قبلاً بحث شده است؛ بنابراین اثر اصلی جنس مورد بحث قرار می‌گیرد که با توجه به جدول ۹ اثر اصلی جنس معنادار نیست ($P=0.109$ ، $F(5, 726)=8.07$)؛ بنابراین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان مرد و زن در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، امکانات و تجهیزات دانشگاه و رضایت‌مندی تحصیلی کلی آن‌ها با مدنظر قرار دادن دو ساختار تفکیک جنسیتی و اختلاط جنسیتی تفاوت معناداری ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

توصیف داده‌ها و رتبه‌بندی میزان رضایت‌مندی دو گروه نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان و نومعلمان ماده ۲۸، از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای، و امکانات و تجهیزات دانشگاه، نشان داد که از نظر نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، و محیط کلاس درس، آموزش در سطح بالاتر و در حیطه‌های مسئولیت‌های حرفه‌ای، و امکانات و تجهیزات در سطح پایین‌تر و حیطه محیط کلاس در بین آن‌ها ارزیابی شده است. هم‌چنین از نظر نومعلمان ماده ۲۸، کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های آموزش، و برنامه‌ریزی و آماده‌سازی در سطح بالاتر و در حیطه‌های مسئولیت‌های حرفه‌ای، و امکانات و تجهیزات در سطح پایین‌تر و حیطه محیط کلاس در بین آن‌ها ارزیابی شده است. بنابراین هر دو گروه نومعلمان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸، در حیطه امکانات و تجهیزات دانشگاه و نیز مسئولیت‌های حرفه‌ای، رضایت‌مندی کمتری از کیفیت آموزشی در مقایسه با رضایت‌مندی از سایر حیطه‌ها، داشته‌اند. میانگین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان از کیفیت آموزشی دوره تحصیل و تأثیر آن بر دانش و مهارت‌های زمان اشتغال نسبت به رضایت‌مندی نومعلمان ماده ۲۸ از کیفیت آموزشی دوره مهارت‌آموزی و تأثیر آن بر دانش و مهارت‌های زمان اشتغال آن‌ها، در کلیه حیطه‌های

برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای و رضایت‌مندی تحصیلی از امکانات و تجهیزات دانشگاه، به‌طور معنادار بالاتر است. در این مورد تحقیقات دیگری انجام نشده است.

با وجود تفاوت در سطح تحصیلات گروه نومعلم‌ان کارشناسی پیوسته و نومعلم‌ان ماده ۲۸ و همچنین تفاوت در تفکیک جنسیتی دوره کارشناسی پیوسته این گروه با اختلاط جنسیتی دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، میانگین رضایت‌مندی تحصیلی نومعلم‌ان از کیفیت آموزشی دوره تحصیل و تأثیر آن بر دانش و مهارت‌های زمان اشتغال، در کلیه حیطه‌های برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای و رضایت‌مندی تحصیلی از امکانات و تجهیزات دانشگاه، برحسب سطح تحصیلات و جنسیت تفاوت معناداری ندارد. عدم تفاوت رضایت‌مندی تحصیلی برحسب جنسیت با نتیجه عدم تفاوت معنادار رضایت‌مندی از کیفیت برنامه درسی و عملکرد کارکنان از نظر دانشجویان زن و مرد در پژوهش محمدی و ترک‌زاده (۱۳۹۰) و عدم تفاوت معنادار رضایت‌مندی کلی برحسب جنسیت در پژوهش آراسته و بنی اسدی (۱۳۹۱) همسانی دارد.

برنامه، محتوا، آموزش و ارزشیابی منسجم دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان بر اساس سرفصل مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، متناسب با مأموریت و هدف دانشگاه فرهنگیان و به‌طور خاص برنامه کارورزی دوساله و اتکا این موارد به تجربه صدساله تربیت‌معلم و مزیت‌های رفاهی دانشجویان این دوره شامل برخورداری دانشجویان کارشناسی پیوسته از حقوق و بیمه خدمات درمانی در دوره تحصیل و احتساب سنوات دوره تحصیل در سابقه خدمت، معافیت مردان از دوران خدمت سربازی و برخورداری از خوابگاه و غذا در دوره تحصیل، می‌تواند از علل و عوامل رضایت‌مندی بیشتر نومعلم‌ان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان از کیفیت آموزشی دوره تحصیل باشد. در مقابل، عدم شناسایی نیازهای متفاوت درون‌داده‌های دوره مهارت‌آموزی و نبود برنامه متناسب با نیازهای این گروه و ناهماهنگی بین سازمان امور اداری و استخدامی کشور و وزارت آموزش و پرورش در مورد زمان برگزاری آزمون استخدامی و اعلام نتایج آن برای گزینش مهارت‌آموزان و نبود فرصت مورد نیاز برای رعایت تقویم آموزشی مهارت‌آموزی و آماده‌سازی مهارت‌آموزان برای سال تحصیلی بعد، به‌ویژه کارآموزی قبل از اشتغال و عدم برخورداری از حقوق، خوابگاه و غذا در طول دوره مهارت‌آموزی، می‌تواند از علل رضایت‌مندی کمتر این گروه از کیفیت آموزشی دوره مهارت‌آموزی باشد.

در مجموع، با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که همه عوامل مؤثر مرتبط با جذب و تربیت دانشجویان دوره کارشناسی پیوسته از جمله، کیفیت آموزشی دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، علت رضایت‌مندی تحصیلی بیشتر نومعلم‌ان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان بوده است. این یافته‌ها، در راستای وظیفه زیرنظام تربیت‌معلم در ارزشیابی از عملکرد دانشگاه فرهنگیان با استفاده

از دو شاخص ارزیابی آموزش عالی و شاخص‌های چارچوب ارزشیابی آموزش دنیلسون، اطلاعات و بازخوردهای لازم برای بازمهندسی و اصلاح عناصر برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان و بازاریابی شیوه‌های جذب معلم، به ویژه اصلاح عناصر حیطه‌های مسئولیت‌های حرفه‌ای و امکانات و تجهیزات دانشگاه که دانش‌آموختگان و مهارت‌آموزان رضایت کمتری از آن‌ها دارند و عناصر حیطه‌های پنج‌گانه دوره مهارت‌آموزی که مهارت‌آموزان در مقایسه با دانش‌آموختگان از آن‌ها رضایت کمتری دارند، فراهم آورده و نشان داده است دانشگاه فرهنگیان با دوره کارشناسی پیوسته توانسته است با اتکا به برنامه درسی منسجم و تجربه صدساله تربیت معلم در مقایسه با سایر شیوه‌های جذب و تربیت معلم، نقش مورد انتظار از آن، به‌عنوان دانشگاه مأموریت‌گرا و تربیت‌محور را بهتر ایفا نماید.

بر این اساس، و با توجه به بالاتر بودن رضایت‌مندی تحصیلی نومعلم‌ان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان نسبت به نومعلم‌ان مهارت‌آموز ماده ۲۸، پیشنهاد می‌شود که حتی‌الامکان نیازهای نیروی انسانی آموزش و پرورش بر اساس ماده ۲۰ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، از بین داوطلبان معلمی کنکور سراسری برای تحصیل در دوره کارشناسی پیوسته، جذب، تربیت و پس از فراغت از تحصیل از این دوره، به کار گمارده شوند و متناسب با تصریح و تأکید ماده ۲۸، فقط بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش در رشته‌هایی که امکان توسعه آن از طریق دانشگاه فرهنگیان وجود ندارد، از طریق ماده ۲۸ تأمین شوند. با توجه به اجتناب‌ناپذیر بودن جذب نومعلم‌ان ماده ۲۸ برای تأمین نیازهای خاص و با توجه به رضایت‌مندی تحصیلی پایین‌تر آن‌ها در مقایسه با دانش‌آموختگان دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان در حیطه‌های آموزش، ضروری است تمهیدات لازم برای بازنگری برنامه درسی، سرفصل، محتوا، آموزش و ارزشیابی دروس نظری و عملی دوره مهارت‌آموزی که دانش و مهارت لازم برای عملکرد در این مؤلفه‌ها را انتقال می‌دهند، به عمل آید. با توجه به رضایت‌مندی تحصیلی بیشتر دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته از کیفیت آموزشی دوره تحصیل در مقایسه با رضایت‌مندی تحصیلی نومعلم‌ان ماده ۲۸ از کیفیت آموزشی دوره مهارت‌آموزی، پیشنهاد می‌شود تمهیدات لازم برای بهبود و ارتقای کیفیت عوامل مؤثر و مربوط به پنج حیطه رضایت‌مندی از کیفیت آموزشی دوره‌های کارشناسی و مهارت‌آموزی، شامل برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، محیط کلاس، آموزش، مسئولیت‌های حرفه‌ای و امکانات و تجهیزات دانشگاه و به‌طور خاص عوامل مؤثر و مربوط به حیطه‌های امکانات و تجهیزات دانشگاه و مسئولیت‌های حرفه‌ای که هر دو گروه از آن‌ها رضایت‌مندی تحصیلی کمتری داشتند، به عمل آید.

منابع

- آراسته، حمیدرضا؛ و بنی‌اسدی، احمد (۱۳۹۱). بررسی رضایت‌مندی تحصیلی دانشجویان اولین دوره کارشناسی ارشد آموزش محور: مطالعه‌ای موردی، دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۲۱(۲)، ۵-۲۷.
- ایزدی، صمد؛ صالحی، ابراهیم؛ و قره‌باغی، محمد مهدی (۱۳۸۷). بررسی میزان رضایت‌مندی دانشجویان

- با توجه به معیار نتایج مشتری مدل EFQM (مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه مازندران).
مجله آموزش عالی ایران، ۱(۳)، ۱۹-۵۳.
- بریمانی، ابوالقاسم (۱۳۹۰). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش عالی در دوره تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، ۲(۸)، ۵۱-۷۰.
- ترک‌زاده، جعفر (۱۳۹۳). اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان. نامه آموزش عالی، ۷(۲۶)، ۱۵۵-۱۷۶.
- خنیفر، حسین؛ و حیدرنیا، زهرا (۱۳۸۵). رابطه بین مدیریت کیفیت جامع و رضایت مشتریان در بخش خدمات، فصلنامه فرهنگ مدیریت، ۴(۱۴)، ۸۷-۱۱۶.
- دهقانی، علی (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر رضایتمندی تحصیلی؛ دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی جهرم، نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۷(۳)، ۱۴۷-۱۵۴.
- شریف‌زاده، ابوالقاسم؛ و عبدالله‌زاده، غلامحسین (۱۳۹۰). بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۷(۶۱)، ۵۱-۷۴.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۳). شاخص‌های ارزیابی آموزش عالی در جمهوری اسلامی ایران، شورای عالی انقلاب فرهنگی
- صافی، احمد (۱۳۹۸). صدسال تربیت معلم در ایران: فرصت‌ها، تهدیدها و چشم‌انداز آینده. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۵(۱۳۸)، ۸۳-۱۰۶.
- فارس‌جانی، حسن (۱۳۸۶). استراتژی کلاس جهانی در مدیریت کیفیت بازرسی، چاپ اول، نشر قصیده سرا.
- محمدی، مهدی؛ و ترک‌زاده، جعفر (۱۳۹۰). مقایسه‌ی رضایت دانشجویان از کیفیت برنامه‌ی درسی و عملکرد استادان و کارکنان دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز. مجله پژوهش‌های برنامه‌ی درسی، ۱(۱)، ۲۹-۴۹.
- نژادحاجعلی ایرانی، فرهاد (۱۳۸۷). مدیریت رضایتمندی مراجعان در سازمان‌های دولتی. ماهنامه مدیریت تدبیر، ۱۹(۱۹۷)، ۲۹-۳۳.
- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. وزارت آموزش و پرورش؛ شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش.
- Danielson, C. (2013). *The Framework for Teaching Evaluation Instrument*. Teachscape.
- Soltani, E.; Meer, R.B. van der; Gennard, J.; & Williams, M.T. (2004). Have TQM organizations adjusted their performance management (appraisal) systems? A study of UK-based TQM-driven organisations, *TQM Magazine*, 16(6), 403-417
- Spinoza, O; Fiegehen, L E G; Sandoval, L; Mcginn, N. (2019). Graduates' satisfaction with the Chilean basic education teacher training degree program. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, ahead-of-print.