

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۷/۲/۲۰

تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۷/۵/۱۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۷/۱۲/۲۰

مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)

دانشگاه شهید چمران اهواز، بهار ۱۳۸۸

دوره‌ی پنجم، سال شانزدهم، شماره‌ی ۱

صص: ۸۶-۶۹

شناسایی عوامل عمده‌ی عدم گرایش دبیران به تهیه و استفاده از طرح درس در دبیرستان‌های استان خوزستان

محمد سالمی*

حسین الهام‌پور**

چکیده

پژوهش حاضر به منظور شناسایی علل عمده‌ی عدم گرایش دبیران آموزش و پرورش متوسطه در استان خوزستان به تهیه‌ی طرح درس است. پرسشنامه‌ی محقق ساخته ۶۶ ماده‌ای بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، دربردارنده‌ی بیش‌ترین عوامل گرایش نداشتن به تهیه‌ی طرح درس با ضریب اعتبار آلفای کرونباخ ($\alpha = 0.97$) بین ۵۰۰ نفر از دبیران دوره‌ی متوسطه استان توزیع شد. تحلیل عوامل داده‌ها با روش مؤلفه‌های اصلی پس از ده چرخش آزمایشی، به بهترین ترکیب ماده‌ای و ساختار عاملی خود دست یافت. این عوامل به ترتیب واریانس قابل توجیه عبارتند از: ۱- مسائل شناختی و حرفه‌ای طرح درس‌نویسی ۲- مسائل ناشی از مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی ۳- مشکلات نگرشی دبیران ۴- مسائل اقتصادی و اجتماعی دبیران ۵- مسائل فرهنگی و انگیزه‌ی پایین دبیران. دبیران مرد، دبیران با سابقه بالای تدریس و دبیران با ساعات تدریس هفتگی بیش‌تر بر عوامل پنج‌گانه‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی (به جز عامل سوّم یعنی مسائل نگرشی)، به گونه‌ای معنی‌داری تأکید بیشتری داشته‌اند. هم‌چنین دبیرانی که هرگز از طرح درس کلی و روزانه در تدریس بهره نبرده‌اند،

* - عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول، M-salemi669@yahoo.com

** - عضو هیأت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز، h_elhampour@yahoo.com

بیش‌تر از عامل سوم متأثر بوده‌اند. تقویت و توسعه‌ی سطح دانش و مهارت‌های تخصصی دبیران، بازنگری در ساختار مدیریتی آموزش و پرورش، تجدیدنظر در حجم و محتوای کتب درسی، تغییر و اصلاح نگرش دبیران و ... از جمله پیشنهادهای پژوهشگران این تحقیق برای گسترش فرهنگ طرح درس‌نویسی در نظام آموزش و پرورش است.

واژه‌های کلیدی: طرح درس روزانه‌ی دوره‌ی متوسطه، تحلیل عوامل

مقدمه

اثربخش بودن فرآیند تدریس همواره از سوی همه‌ی متخصصان و نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت و تدریس مهم ارزیابی شده است. اگر چه هنوز هم عده‌ای تدریس را تنها فعالیت یک جانبه‌ی دبیر و ارائه مطالب بدون در نظر گرفتن برآورد میزان فراگیری و دریافت شاگردان می‌دانند و هیچ‌گونه اشاره‌ای به نتایج از تدریس نمی‌کنند؛ اما با توجه به تعریف یادگیری، به عنوان تغییر و رفتار، سعی می‌شود تا تدریس را نه صرفاً ارائه مطلب از سوی دبیر، بلکه به نتایج به دست‌آمده‌ی از آن نیز گسترش دهند. وظیفه‌ی دبیران هدایت جریان تربیت رسمی به منظور برآوردن هدف‌های تربیتی است. این جریان، متضمن تقویت فعالیت‌های مربوط به تعامل بیش‌تر دبیران و دانش‌آموزان است. همه‌ی فعالیت‌های آموزشی و سرمایه‌گذاری‌هایی که در آموزش و پرورش انجام می‌شود، برای برپایی کلاس و تحقق تدریس خوب است. در فرآیند تدریس، اهداف نظام تعلیم و تربیت تحقق می‌یابد. تا هنگامی که در شیوه‌ی تدریس دبیران تغییر و بهبودی پدید نیاید، ساختمان‌های جدید، وسایل نقلیه، وسایل آموزشی و ... هیچ یک در بهبود کیفیت آموزش مدارس، نقش مهمی نخواهند داشت.

شولمن^۱، در تحقیقات خود، تدریس مطلوب را فرآیند پیچیده‌ای می‌داند که همانند یک سامانه عمل می‌کند و عوامل زیادی را در آن مؤثر می‌داند که یکی از این عوامل را آمادگی دبیر و دانش‌آموز ذکر نموده است (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱).

میتزل^۲ در تحقیقاتی در همین زمینه، از جمله عوامل مهم و مؤثر در کیفیت تدریس، میزان آمادگی‌های پیشین دبیر را برای تدریس می‌داند. آمادگی قبلی دبیر همان پیش‌بینی چگونگی فعالیت‌های مربوط به تدریس است که ویتروک^۳ آن‌ها را در پنج مرحله‌ی مرور و بررسی تکالیف پیشین دانش‌آموزان، ارائه‌ی مطالب جدید، راهنمایی دانش‌آموزان برای انجام تمرین‌های تازه و آگاهی از میزان فهم دانش‌آموزان از درس جدید، انجام بازخورد، در نظر گرفتن تمرین‌های جدید برای دانش‌آموزان و مرور هفتگی و ماهانه‌ی مطالب درسی، دسته‌بندی کرده است (همان منبع، ۱۳۷۱).

بنابراین، تصمیم‌گیری دبیر برای هدف‌گذاری و برگزیدن روش‌ها و فنون مناسب جهت ارائه‌ی محتوا، انتخاب وسایل آموزشی، نحوه‌ی ارزشیابی از آموخته‌های فراگیران و مواردی دیگر، در چهارچوب تدوین طراحی آموزشی^۴ و طرح روزانه تحقق می‌یابد و با چنین پیش زمینه‌هایی، دبیر از میان مجموعه‌ی امکانات، فرصت تفکر و خلاقیت را برای برگزیدن راهبردهای آموزشی و تدریس مناسب به دست می‌آورد. زیرا اگر چنین فرصتی فراهم نیاید و دبیر چنین طرحی را تهیه نکند، احتمال وجود خطا و ناکارآمدی در تدریس زیاد خواهد بود. در تحقیقی که در مورد علل غیبت دانش‌آموزان دختر دبیرستانی در تهران انجام گرفته است، علل عمده‌ی غیبت دانش‌آموزان، خستگی ناشی از شیوه‌ی نامناسب تدریس دبیران، نارسایی برخی از دروس و غیر قابل فهم بودن آن‌ها و یکنواخت بودن برنامه‌های درسی بوده است (کلانتری، ۱۳۴۹)؛ هم‌چنین نتایج تحقیقاتی که در مقاطع متوسطه‌ی نظری (ممبینی، ۱۳۷۴) و راهنمایی (سالمی، ۱۳۷۶ و ۱۳۸۴) در استان خوزستان انجام شده است، هدر رفت درخور

1 - Shalman

2 - Mitzel

3 - Wittrok

4 - educational design

توجه‌ای را در این مقاطع نشان می‌دهد که با اندکی تأمل و تعمق، می‌توان دریافت ناکارآمدی تدریس دبیران و پایین‌بودن شایستگی دانش‌آموزان، ناشی از استفاده‌نکردن مفید دبیران از طراح‌ی آموزش و تدریس بر پایه‌ی شیوه‌های پیش‌بینی نشده بوده است. این در حالی است که تحقیقات بی‌شماری ضرورت برنامه‌ریزی قبلی دبیر را پیش از تدریس ضروری دانسته‌اند. نتایج پژوهشی که در آذربایجان شرقی انجام گرفته است نشان می‌دهد که ۶۹ درصد پاسخ‌دهندگان اهمیت داشتن طرح درس را برای دبیر زیاد می‌دانند. ۷۰ درصد دبیران گفته‌اند که طرح درس دارند و ۳۰ درصد دیگر برای تدریس طرح درس تنظیم نمی‌کنند. هم‌چنین در پاسخ به این پرسش که سه روش تدریس را نام ببرید، ۶۰ درصد کل پاسخ‌دهندگان روش‌های پرسش و پاسخ، توضیحی و سخنرانی را نام برده‌اند و تنها ۲۰ درصد به روش‌های مکاشفه‌ای، نمایشی و آزمایشی و حل مسئله اشاره کرده‌اند و درباره‌ی میزان آشنایی با ابزارهای آموزشی، ۶۵ درصد کل پاسخ‌دهندگان، میزان آشنایی خود را در حد متوسط دانسته‌اند (اسکندری، ۱۳۷۱).

بنابراین، پژوهش حاضر برای پاسخ‌گویی به این معضل یا مسأله طراح‌ی شده است که چرا با توجه به این‌که مجموعه‌ی دبیران شاغل در آموزش و پرورش مقطع متوسطه در استان خوزستان، دوره‌های ضمن خدمت مربوط به مهارت‌ها و فنون معلمی را گذرانده‌اند، عملاً تغییری در شیوه‌ی تدریس آن‌ها دیده نمی‌شود و هم‌چنان بدون پیش‌بینی و تدارک صحیح و منطقی فعالیت‌ها و فرآیندها در قالب تنظیم برنامه‌ی منظم روزانه (طرح درس مکتوب)، کار آموزش و تدریس را در پی می‌گیرند.

اهداف تحقیق

- ۱- شناسایی علل مهم عدم گرایش دبیران به طرح درس‌نویسی در دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه‌ی استان خوزستان.
- ۲- بررسی رابطه‌ی بین عوامل عمده‌ی عدم گرایش دبیران به طرح درس‌نویسی با عوامل فردی دبیران (جنسیت، رشته‌ی تحصیلی، سابقه‌ی تدریس، ساعات تدریس هفتگی).
- ۳- ارائه‌ی راهبردها و پیشنهادهای کاربردی.

پرسش‌های تحقیق

- ۱- عوامل عمده‌ی عدم گرایش دبیران به طرح درس کدامند؟
- ۲- میزان استفاده‌ی دبیران از طرح درس روزانه و کلی‌چقدر است؟
- ۳- آیا بین عوامل عمده‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی دبیران زن و مرد، تفاوت وجود دارد؟
- ۴- آیا بین عوامل عمده‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی دبیران با سابقه‌ی تدریس آنان رابطه‌ای وجود دارد؟
- ۵- آیا بین عوامل عمده‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی دبیران با ساعات تدریس هفتگی آنان رابطه‌ای وجود دارد؟
- ۶- آیا بین عوامل عمده‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی دبیران با رشته‌ی تحصیلی آنان رابطه‌ای وجود دارد؟

روش‌شناسی تحقیق

جامعه‌ی آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دبیران دبیرستان‌های متوسطه نظری استان خوزستان در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰، ($N=5160$)، بوده است. نخست با استفاده از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای تصادفی^۱، تمامی مناطق آموزشی و پرورشی استان خوزستان (۳۸ منطقه) به پنج ناحیه تقسیم شد، سپس، از هر ناحیه، دو منطقه‌ی آموزشی و از هر منطقه، ده دبیرستان به صورت تصادفی ساده برگزیده شد. پس از آن، در مناطق منتخب، دبیران، براساس جنسیت و ناحیه‌ی خدمتی، طبقه‌بندی شدند و درصد (نسبت) هر گروه محاسبه گردید و با توجه به نسبت‌های به دست آمده، نمونه‌ی نهایی انتخاب شد. حجم نمونه، برابر ۵۰۰ نفر، قبل از اعمال روش‌های نمونه‌گیری و از طریق انجام مطالعه‌ای مقدماتی که برای تعیین واریانس نامعلوم جامعه صورت گرفت، محاسبه گردید.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها

برای جمع‌آوری اطلاعات، از پرسش‌نامه محقق‌ساخته بهره گرفته شد. به منظور ساخت پرسش‌نامه^۱ تحقیق، نخست پرسش‌نامه‌ای باز پاسخ که شامل چهار پرسش باز پاسخ به عنوان صافی^۲ که به شیوه‌ی قیفی^۳ تنظیم شده‌اند، به کار گرفته شد. پس از استخراج عوامل عینی و واقعی قابل طرح از دیدگاه دبیران، هم‌چنین با مراجعه به منابع گوناگون، ماده‌هایی درباره‌ی موضوع پژوهش تهیه شد. این ماده‌ها در چندین مرحله اصلاح شدند و سرانجام فرم آزمایشی این مقیاس، با ۷۵ ماده در یک تحقیق مقدماتی در اختیار یک نمونه‌ی ۷۰ نفری از دبیران قرار گرفت. پس از بررسی پاسخ‌های آزمودنی‌ها، تعدادی از ماده‌ها به‌سازی و ۵ ماده نیز حذف گردید. پرسش‌نامه‌ی مقدماتی ۷۰ ماده‌ای جهت تعیین روایی صوری، در اختیار عده‌ای از استادان گروه علوم تربیتی قرار گرفت و بر اساس پیشنهادهای اصلاحی آنان، ۴ ماده‌ی دیگر نیز حذف و سرانجام، پرسش‌نامه‌ی با ۶۶ ماده تدوین و آماده‌ی اجرا گردید. افزون بر این، از نظر داوران، سؤالات پرسش‌نامه از جنبه‌ی روایی محتوایی، در حد قابل قبولی اهداف مورد نظر تحقیق را برآورد می‌کرد. پرسش‌نامه بر اساس مقیاس درجه‌بندی لیکرت طراحی گردید و ضرایب اعتبار پرسش‌نامه، پس از اجرا با ضریب آلفای کرونباخ^۴ (۰/۹۷) و ضریب اسپیرمن براون (۰/۹۲)، قابل اطمینان و رضایت‌بخش بود.

روش‌های تحلیل اطلاعات

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی، از شاخص‌های آماری فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار؛ و در سطح استنباطی از روش تحلیل عوامل، آزمون t مستقل، تحلیل واریانس یک‌طرفه و مقایسه‌ی پی‌گیری میانگین (توکی) استفاده شده است.

1 - questionnaire
2 - filter
3 - funnel
4 - Cronbach alpha

برای شناسایی و استخراج مقوله‌ها و عوامل عمده، از روش تحلیل عوامل و برای بررسی وجود تفاوت معنی‌دار میان عوامل عمده‌ی به دست آمده از تحلیل عوامل دبیران زن و مرد، از آزمون t مستقل، و همچنین برای بررسی وجود تفاوت معنی‌دار میان عوامل عمده و میزان استفاده دبیران از طرح درس‌های کلی و روزانه از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شده است. برای بررسی بیشتر و تعیین نقطه‌ی تفاوت معنی‌دار میان گروه‌ها از روش مقایسه‌ای توکی بهره گرفته شد.

تحلیل داده‌ها و نتایج

برای تحلیل عوامل داده‌ها، از نرم‌افزار کامپیوتری $spss/pc$ (۱۹۹۲) استفاده شد. پیش از ورود به تحلیل عوامل داده‌ها و کسب اطمینان لازم، نخست چند آزمون مقدماتی انجام شد که نتایج، مناسب بودن و واجد شرایط بودن داده‌های این تحقیق را برای انجام تحلیل عوامل به طور قطعی تأیید کرد. آزمون کایر، مایر و آلکن^۱ ($kmo = ۰/۹۲$ ، $P < ۰/۰۰۰۱$)، و آزمون بارتلت برای بررسی کرویت^۲ داده‌ها (بارتلت = $۱۳۱۸۲/۸۹$ ، $P < ۰/۰۰۱$) معنی‌دار و رضایت بخش بود. آزمون اسکری^۳، که تعداد تقریبی عامل‌های قابل استخراج از میان داده‌ها را پیشنهاد می‌کند، نشان داد که با توجه به مقادیر آیکن^۴ یا ارزش‌های ویژه‌ی عوامل (مجموع مجذورات ضرایب عاملی ماده‌های موجود در هر عامل)، حداکثر ۱۳ عامل قوی (بیش‌تر از یک) قابل استخراج است که حدود $۶۸/۲$ درصد از واریانس متغیر اندازه‌گیری شده را تبیین می‌کند. تحلیل عوامل داده‌ها با روش مؤلفه‌های اصلی^۵ پس از ده چرخش آزمایشی^۶ ($spss/pc$ ۱۹۹۲) به بهترین ساختار عاملی^۷ خود دست یافت. تحلیل عوامل داده‌ها با چرخش متعامد^۸ یا اورتاگونال از نوع

-
- 1 - Kaiser-Meyer-olkin
 - 2 - Batlett Test for sphericity
 - 3 - cattel, 1966, scree test
 - 4 - eigen value
 - 5 - principal components
 - 6 - iteration
 - 7 - factor structure
 - 8 - orthogonal

واریماکس و حداقل بار عاملی $0/40$ بود و چرخش منجر به استخراج ۵ عامل شد. این عامل با مقادیر آیکن به ترتیب $19/77$ ، $6/07$ ، $3/55$ ، $3/27$ ، $2/26$ و در مجموع 53 درصد واریانس کل پرسشنامه را تبیین می‌کنند (به ترتیب عوامل پنج‌گانه $29/9$ ، $9/2$ ، $5/4$ ، 5 ، $3/5$ درصد واریانس).

این ۵ عامل به ترتیب واریانس قابل توجیه عبارتند از:

۱- مسائل شناختی و حرفه‌ای طرح درس‌نویسی دبیران.

۲- مسائل ناشی از مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی.

۳- مشکلات نگرشی دبیران نسبت به طرح درس.

۴- مسائل اقتصادی و اجتماعی دبیران.

۵- مسائل فرهنگی و بی‌انگیزه بودن دبیران.

این عوامل همراه با نام آن‌ها در جدول ۱ آمده است. شماره ماده‌ها و بار عاملی آن‌ها نیز

در جدول ۲ آمده است.

جدول ۱. ویژگی‌های عامل‌های استخراج شده

عوامل	ارزش ویژه	واریانس	درصد واریانس تراکمی	تعداد ماده‌ها
شناختی	۱۹/۷۷	۲۹/۹	۲۹/۹	۱۹
مدیریتی	۶/۰۷	۹/۲	۳۹/۱	۱۲
نگرشی	۳/۵۵	۵/۴	۴۴/۵	۱۴
اقتصادی- اجتماعی	۳/۲۷	۵	۴۹/۵	۶
فرهنگی	۲/۲۶	۳/۵	۵۳	۹

جدول ۲. خلاصه نتایج تحلیل عوامل داده‌ها

عامل اول		عامل دوم		عامل سوم		عامل چهارم		عامل پنجم	
شناختی و حرفه‌ای		مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی		نگرشی		اقتصادی-اجتماعی		فرهنگی و انگیزه کم	
شماره ماده‌ها	بار عاملی	شماره ماده‌ها	بار عاملی	شماره ماده‌ها	بار عاملی	شماره ماده‌ها	بار عاملی	شماره ماده‌ها	بار عاملی
۱۹	۰/۸۴	۵۳	۰/۸۰	۶۸	۰/۷۱	۶۴	۰/۸۴	۳۴	۰/۶۵
۱۴	۰/۸۲	۵۴	۰/۷۹	۲۹	۰/۶۸	۶۳	۰/۸۳	۳۹	۰/۶۳
۲۴	۰/۸۱	۵۲	۰/۷۳	۶۹	۰/۶۶	۶۵	۰/۷۸	۳۶	۰/۶۴
۲۵	۰/۷۹	۵۱	۰/۷۰	۵۲	۰/۶۲	۶۶	۰/۷۷	۳۵	۰/۵۹
۲۰	۰/۷۸	۵۵	۰/۶۹	۴۳	۰/۵۹	۶۲	۰/۷۴	۳۷	۰/۵۷
۱۶	۰/۷۸	۵۶	۰/۶۸	۲۸	۰/۵۸	۴۷	۰/۶۲	۳۸	۰/۵۶
۱۳	۰/۷۶	۵۸	۰/۶۴	۵۰	۰/۵۷			۴۷	۰/۴۹
۱۵	۰/۷۶	۵۹	۰/۵۹	۳۰	۰/۵۶			۳۳	۰/۴۹
۲۳	۰/۷۴	۵۷	۰/۵۹	۶۷	۰/۵۵			۴۶	۰/۴۵
۱۷	۰/۷۳	۴۵	۰/۵۷	۴۴	۰/۵۲				
۲۱	۰/۷۳	۴۹	۰/۵۰	۷۱	۰/۵۲				
۱۸	۰/۷۳	۵۰	۰/۴۹	۱۰	۰/۵۱				
۱۲	۰/۶۹			۴۱	۰/۴۹				
۸	۰/۶۱			۴۲	۰/۴۳				
۹	۰/۵۸								
۱۱	۰/۵۴								
۶۱	۰/۵۲								
۲۶	۰/۵۲								
۶۰	۰/۵۲								
تعداد آیتم	۱۹	تعداد آیتم	۱۲	تعداد آیتم	۱۴	تعداد آیتم	۶	تعداد آیتم	۹

تعداد آیتم‌های ۵ عامل، به ترتیب ۱۹، ۱۲، ۱۴، ۶ و ۹ بود. با توجه به جدول ۲ بیش‌ترین بار عاملی را در عوامل پنج‌گانه، آیتم‌های زیر داشتند:

عامل شماره ۱:

عدم آشنایی با مهارت‌ها و فنون معلمي در تدریس. ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و پایانی و عدم تسلط کافی در نحوه‌ی تنظیم و تدوین هدف‌های درسی.

عامل شماره ۲:

عدم تشویق دبیرانی که از طرح درس در تدریس استفاده می‌کنند از سوی مسئولین آموزشی منطقه و مدیران آموزشگاه و بی‌توجهی راهنمایان و بازرسان آموزشی مدارس به تأکید بر نوشتن طرح درس از سوی دبیران.

عامل شماره ۳:

کلیشه‌ای شدن فعالیت‌های معلم، کاغذبازی اداری و تشریفاتی شدن موضوع و بیهوده به شمار آمدن طرح درس‌نویسی در کار آموزشی دبیران.

عامل شماره ۴:

پایین بودن حقوق و اختلاف سطح درآمدهای دبیران با کارکنان نهادها و مشاغل دیگر.

عامل شماره ۵:

تنبلی و بی‌حوصلگی نسبت به نوشتن طرح درس و تثبیت‌نشدن آن به عنوان سرمشق به هنجار در رفتار شغلی.

انجام برخی از آزمون‌ها برای سنجش همسانی درونی عوامل استخراج شده درکلّ آزمودنی‌ها و به تفکیک زن و مرد با روش آلفای کرونباخ و دو نیمه‌کردن، مشخص کرد که ضرایب، همگی در سطح حداقل ۰/۰۰۱ معنی‌دار بودند. ضرایب بین ۰/۸۵ و ۰/۹۶ به دست آمد.

جدول ۳. آزمون t برای مقایسه‌ی عوامل پنج‌گانه عدم گرایش به طرح درس برحسب جنسیت دبیران

مقادیر t، درجه‌ی آزادی و سطح معنی‌داری		مرد			زن			جنس
df	t	انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	عوامل پنج‌گانه
۳۶۵ P < ۰/۰۰۱	۳/۴۷	۱۷/۰۶	۵۲/۷۱	۱۷۳	۱۸/۰۲	۴۶/۳۳	۱۹۴	اول: شناختی و حرفه‌ای
۴۲۶ P < ۰/۰۰۰۱	۳/۹۳	۱۰/۶۲	۴۰/۸۸	۲۰۸	۱۱/۸۶	۳۶/۶	۲۲۰	دوم: مدیریت و برنامه‌ریزی
۴۵۹ P < ۰/۰۰۰۱	۶/۰۹	۶/۱	۲۳/۵۴	۲۱۲	۶/۹۷	۱۹/۸	۲۴۹	چهارم: اقتصادی و اجتماعی
۴۴۹ P < ۰/۰۱	۲/۴۷	۸/۲۵	۳۰/۶۵	۲۰۶	۸/۸۱	۲۸/۶۵	۲۴۵	پنجم: فرهنگی و انگیزه‌ی کم
۲۹۴ P < ۰/۰۰۱	۳/۴۷	۳۸/۸	۱۹۶/۵۶	۱۴۴	۴۳/۳	۱۷۹/۹۷	۱۵۲	کل

نتایج حاصل از آزمون t در جدول فوق، نشان می‌دهد که دبیران زن و مرد به جز عامل سوّم (عامل نگرشی) به بقیه‌ی عوامل، عملکردی متفاوت نشان داده‌اند. یعنی میان عوامل گرایش کم‌تر به نوشتن طرح درس، از سوی دبیران زن و مرد، تفاوت وجود دارد.

جدول ۴. میانگین، انحراف معیار و مقادیر t مربوط به مقایسه‌ی نمره‌ی عوامل پنج‌گانه بین دبیران با سابقه‌ی کم و زیاد

مقادیر t، درجه‌ی آزادی و سطح معنی‌داری		بالاتر از ۱۰ سال			۱ تا ۱۰ سال			سابقه‌ی تدریس
df	t	انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	عوامل پنج‌گانه
۳۳۷ P < ۰/۰۰۵	۱/۸۵	۱۷/۱۵	۵۰/۹	۱۵۶	۱۸/۳۸	۴۷/۳۳	۱۸۳	اول: شناختی و حرفه‌ای
۴۲۶ P < ۰/۰۰۰۴	۲/۹۰	۶/۳۲	۲۲/۵۳	۲۰۲	۷/۱۹	۲۰/۶۲	۲۲۶	چهارم: اقتصادی و اجتماعی
۴۱۵ P < ۰/۰۰۵	۱/۹۴	۸/۳۴	۳۰/۲۶	۱۹۱	۸/۷۴	۲۸/۶۵	۲۲۶	پنجم: فرهنگی و انگیزه‌ی کم
۲۷۳ P < ۰/۰۰۴	۲/۱۰	۳۸/۱	۱۹۳/۸۸	۱۲۲	۴۵/۳۶	۱۸۳/۳۱	۱۵۳	کل

نتایج به دست آمده از آزمون t در جدول بالا نشان می‌دهد که دبیران با سابقه‌ی کمتر و بالاتر از ده سال، نسبت به مسائل شناختی و حرفه‌ای، مسائل اقتصادی-اجتماعی و مسائل فرهنگی و عدم انگیزه، عملکردی متفاوت نشان داده‌اند. یعنی از عوامل پنج‌گانه‌ی عدم گرایش به طرح درس‌نویسی، در ۳ عامل فوق‌الذکر تفاوت دیده می‌شود. دبیران در زمینه‌ی مسائل مدیریت آموزشی و نگرشی، تفاوتی نشان نداده‌اند و تمایل مشابه و یکسانی نسبت به آن‌ها دارند.

جدول ۵. آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه میزان استفاده از طرح درس کلی به تفکیک عوامل پنج‌گانه

خلاصه اطلاعات ANOVA					میزان استفاده از طرح درس کلی	عوامل پنج‌گانه
درجات آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F محاسبه شده	P سطح معنی‌داری		
۲	۸۸۰/۷	۴۴۰/۴	۳/۴۰	۰/۰۳	تفاوت	دوم: مدیریت و برنامه‌ریزی
۴۲۰	۵۴۳۸۳/۷	۱۲۹/۵			معنی‌داری	
۴۲۲	۵۵۲۶۴/۴				وجود دارد	
۲	۱۶۸۲/۹	۸۴۱/۴	۷/۸۵	۰/۰۰۵	تفاوت	سوم: نگرشی
۴۰۴	۴۳۲۸۳/۸	۱۰۷/۱			معنی‌داری	
۴۰۶	۴۴۹۶۶/۶				وجود دارد	
۲	۶۱۵/۷	۳۰۷/۸	۴/۲۳	۰/۰۱	تفاوت	پنجم: فرهنگی و انگیزه‌ی کم
۴۴۴	۳۲۲۳۹	۷۲/۶			معنی‌داری	
۴۴۶	۳۲۸۵۴/۷				وجود دارد	
۲	۱۷۳۲/۸	۸۶۶/۴	۰/۴۹	۰/۶۲	تفاوت	کلی
۲۹۰	۵۱۶۶۵۵/۸	۱۷۸۱/۵۷			معنی‌داری	
۲۹۲	۵۱۸۳۸۸/۶				وجود ندارد	

مقایسه‌ی نمره‌ی برخی عوامل (دوم، سوم، و پنجم) با میزان استفاده از طرح درس کلی، تفاوت‌های معنی‌داری را نشان می‌دهد. بدین معنی که از نظر دبیران، عوامل مدیریتی، نگرشی و فرهنگی در مقایسه با دیگر عوامل، در استفاده نکردن آنان از طرح درس کلی در تدریس، نقش تأثیرگذاری داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

بیش‌تر دبیران، طرحی برای فعالیت‌های روزانه‌ی کلاس تهیه می‌کنند که نشان‌دهنده‌ی فهرست کارهایی است که باید انجام گیرد. در این طرح، معلم، هدف کلی، هدف‌های جزئی و رفتاری و موضوعی را که تدریس خواهد کرد، مشخص می‌کند؛ به ویژه می‌کوشد محدوده‌ی فعالیت‌های خود و یادگیرندگان، مطالب و مهارت‌هایی را که آنان باید کسب کنند، به گونه‌ای دقیق‌تر و روشن‌تر تعیین کند. هم‌چنین، پیش‌بینی می‌کند که چگونه باید معلومات قبلی، یعنی رفتارهای ورودی شاگردان خود را بسنجد، تا بر اساس آن تدریس کند. افزون بر این، محتوای مورد بحث و یادگیری، روش‌ها و شیوه‌های تدریس را در رسانه‌هایی که از آنها استفاده خواهد کرد، مشخص می‌کند. سرانجام، نظام ارزشیابی را برای سنجش میزان موفقیت خود و میزان پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان تعیین و خود را برای آموزش و تدریس مؤثر آماده می‌کند.

فهمیدن و به کار بردن مفاهیم یاد شده، به آشنایی و تسلط کامل دبیر نیاز دارد. در تحقیق پوربھی (۱۳۷۳) نشان داده شده است که دبیران چهارم ابتدایی استان بوشهر، آشنایی مناسبی با روش‌های تدریس نداشته‌اند. هم‌چنین در تحقیق عباسی (۱۳۷۱)، ۴۸/۲۴ درصد از دبیران هیچ‌گاه از وسایل آموزشی در هنگام تدریس بهره نبرده‌اند. در تحقیق حاضر، ۶۰ درصد از دبیران گفته‌اند که با وسایل و رسانه‌های آموزشی و نحوه‌ی کاربرد آنها در تدریس آشنایی ندارند. مهم‌ترین مواردی که برای آنان ارزشمند بوده، مفاهیمی چون ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و پایانی و هدف‌های درسی بوده است.

بنابراین، واقعیت دارد که مجموعه‌ی دبیران استان خوزستان، با وجود گذراندن دروس تربیتی در دانشگاه و دوره‌ی ضمن خدمت، به بازآموزی دوباره در زمینه‌ی مهارت‌ها و فنون

معلمی در قالب تشکیل کلاس‌های آموزشی و غیره نیاز دارند، امری که باید از سوی مسئولین و فعالان آموزشی به آن توجه شود.

در این تحقیق، دبیران به ضعف‌های موجود در نظام برنامه‌ریزی آموزشی و درسی اشاره و تأکید کرده‌اند و بر این باور بوده‌اند که شرایط و مقررات فعلی، مانع از اجرای دقیق مراحل طرح درس است و انجام آن را تشویق و تقویت نمی‌کند. مدیران، بازرسان و راهنمایان آموزشی توجهی به امر طرح درس نویسی ندارند و کسانی که از آن بهره می‌گیرند، تشویق نمی‌شوند. کتاب‌های درسی، به دلیل این‌که با ساختار متمرکز تدوین شده‌اند ضعف‌های اساسی دارند. به باور نویسندگان مقاله، ریشه‌ی این نابسامانی‌ها و کاستی‌ها و مسائل دیگر مبتلا به نظام آموزشی، در شیوه‌ی مدیریت آموزشی است. نظام آموزشی فعلی، نیازمند اندیشه‌ی افزایش اثربخشی و کارایی است. البته در بیست سال گذشته، همواره اندیشه‌ی تحول در نظام آموزشی، بین مدیران ارشد وزارت آموزش و پرورش وجود داشته است و در هر دوره اقداماتی انجام شده است که جنبه‌ی موقتی داشته‌اند و با گذشت زمان، به دست فراموشی سپرده شده‌اند.

دبیران، درباره‌ی طرح درس نویسی نگرش‌های ویژه‌ای دارند و این نگرش‌ها، بر رفتار و عملکرد آنان تأثیر می‌گذارد. براساس نتایج تحقیق، اعتقاد نداشتن به سودمندی طرح درس، کلیشه‌ای شدن فعالیت‌های معلم، تشریفاتی به شمار آمدن طرح درس نویسی در کار آموزشی دبیران و مواردی از این دست در نگرش‌های دبیران دیده می‌شود که جهت‌گیری اقدامات تربیتی آنان را مشخص می‌کند. نتایج تحقیق حاضر نیز نشان داد که میزان استفاده‌ی دبیران از طرح درس بیش‌تر متأثر از نگرش‌های آنان بوده است. با وجود تحقیقات و مطالعات بی‌شمار که تأثیر طراحی آموزشی را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان می‌دهد، هنوز عده‌ی زیادی از دبیران آن را غیرسودمند و موجب اتلاف وقت و هزینه می‌دانند. برای مثال، ۶۳/۲ درصد از دبیران گفته‌اند که بدون داشتن طرح درس مکتوب، در تدریس موفق‌اند. از سوی دیگر، ۷۱/۷ درصد از دبیران گفته‌اند که از طرح درس‌های ذهنی استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد باید برخی از نگرش‌های دبیران نسبت به وجوب طرح درس نویسی، تغییر و اصلاح گردد.

نتایج تحقیقات در زمینه‌ی مسائل معیشتی و رفاهی دبیران، نشان‌دهنده‌ی نارضایتی دبیران از وضعیت مادی و رفاهی آنان بوده است. برای مثال، اسکندری (۱۳۷۱) در پژوهشی نشان داده است که ۴۸/۱۸ درصد از دبیران، میزان حقوق دریافتی خود را برای یک زندگی متوسط کافی ندانسته اند. همچنین ۹۰/۱۳ درصد معلمان، تأثیر رفع نیازهای مادی را در علاقه‌مند شدن به شغل و حرفه‌ی خود، در حدّ زیاد اعلام کرده‌اند و ۹۸/۲ درصد، این علاقه‌مندی را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان زیاد مؤثر دانسته‌اند. ۸۱/۳۶ درصد از دبیران از این که معلم هستند، از مقام و منزلت اجتماعی خود رضایت دارند و باور دارند که تقدیر و تشکر از زحمات دبیر، در ارتقای روحیه‌ی آنان تأثیر مثبت دارد.

تحقیق حاضر نیز تأیید کننده‌ی نتایج تحقیقات پیشین بوده است. برای مثال، حدود ۵۹ درصد از دبیران به طور زیاد و خیلی زیادی معتقدند که پایین بودن حقوق آنان انگیزه‌ی طرح درس‌نویسی را از آنان گرفته است. ۶۳ درصد گفته‌اند که در وضعیت اقتصادی و اجتماعی آنان با سایر نهادها و مشاغل دیگر، تبعیض وجود داشته است. ۶۳/۵ درصد باور داشتند که به دلیل عدم تأمین مالی، مجبور شده‌اند، که ساعت‌های اضافه‌ای را تدریس کنند. ۶۰/۲ درصد گفته‌اند که به همین دلیل، مجبورند به حرفه‌هایی غیر از معلمی بپردازند و دیگر فرصتی برای نوشتن طرح درس نداشته‌اند. از این رو، پرداخت حقوق متناسب با هزینه‌ی زندگی، تأثیر به‌سزایی در کارآیی آنان دارد.

۵۸ درصد دبیران بر این باورند که فرهنگ طرح درس‌نویسی بین آنان یک ارزش به‌شمار نمی‌رود و ۵۳/۲ درصد بیان کرده‌اند که طرح درس‌نویسی هنوز سرمشقی به‌هنگار در رفتار شغلی آنان نیست. ۶۱/۵ درصد به طور زیاد و خیلی زیاد باور دارند که تدریس بدون داشتن طرح درس امری عادی و معمولی است. ۵۵ درصد گفته‌اند که تکراری بودن طرح درس‌نویسی موجب خستگی آنان می‌شود و ۵۲/۲ تأیید کرده‌اند که انگیزه‌های قوی درونی برای نوشتن طرح درس و به صورت پیاپی ندارند. همچنین نتایج نشان داد که دبیران با وجود باورمندی به تأثیر این عامل در میزان استفاده از طرح درس کلی و روزانه در تدریس‌های خود، بر مسائل فرهنگی و نداشتن انگیزه تأکید کرده‌اند. این نتایج نشان می‌دهد که مجموعه‌ی دبیران انگیزه‌ی کافی را برای نوشتن طرح درس ندارند. شناسایی دقیق روحیات دبیران و توجه به تفاوت‌های فردی آن‌ها، آشنایی مدیران با نظریه‌های انگیزش، مشارکت دبیران در تمام امور مدرسه، فراهم

کردن فضای مناسب کاری و تأمین امنیت روانی دبیران، توجه به دبیران خلاق و مبتکر و ایجاد زمینه‌ی خلاقیت و نوآوری برای آنان مانند تهیه‌ی طرح درس و استفاده از آن و تجهیز به روش‌های فعال در تدریس، آگاهی‌دادن به دبیران از طریق شرکت فعال در شوراها، رعایت عدالت، انصاف، صداقت و نظم در محیط آموزشگاه، و افزایش روابط عاطفی در محیط آموزشگاه، فراهم کردن تسهیلات برای کارکنان و دبیران و سرانجام توجه به مسائل و مشکلات دبیران و گسترش امکانات رفاهی آنان، تا حدود زیادی زمینه‌ی بهبود فرآیند آموزش و پرورش دانش‌آموزان و پیشرفت و شکوفایی نظام آموزشی را فراهم می‌سازد.

منابع

فارسی

- احمدیان، محمد. (۱۳۸۵). *مقدمات تکنولوژی آموزشی*. تهران: بشری.
- اسکندری، مرضیه. (۱۳۷۱). *ضرورت شناخت نیازهای معلمان*. وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده‌ی معلمان استان آذربایجان شرقی.
- آقازاده، محرم (۱۳۷۳). *تنظیم ساختار یک واحد درسی، رشد تکنولوژی آموزشی، وزارت آموزش و پرورش*. شماره‌ی ۵، صص ۳۲ - ۳۰.
- آقازاده، محرم. (۱۳۸۲). *راهنمای روش‌های نوین تدریس*. تهران: آبیژ.
- جویس، بروس؛ ویل، مارشا؛ و شاورز بوللی. (۱۳۸۵). *الگوهای تدریس*. ترجمه‌ی محمد رضا بهرنگی، تهران: آگاه.
- لانکران، پل. (۱۳۵۲). *مقدمه‌ای بر آموزش مداوم*. ترجمه‌ی ایمن، لیلی، تهران: آبیژ.
- حامدی‌خواه، فضل‌علی. (۱۳۷۸). بررسی میزان استفاده‌ی معلمان از روش‌های تدریس فعال و مقایسه‌ی نتایج عملکرد آموزشی آنان در تدریس علوم تجربی دوره‌ی ابتدایی شهرستان اراک. *پژوهش‌نامه‌ی آموزش*، شماره‌ی ۱۳، صص ۱۲ - ۱۱.
- حسن‌پور، محمد حسن (۱۳۷۴). *اهمیت طرح درس، رشد تکنولوژی آموزشی*. سال دهم، شماره‌ی ۶، صص ۶ - ۴.
- دلاور، علی (۱۳۷۷). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: نشر.

- تایلر، رالف. (۱۳۷۹). *اصول برنامه‌ریزی درسی و آموزش*. ترجمه‌ی ابراهیم کفلیمی، تهران: دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش.
- سالمی، محمد. (۱۳۸۴). *بررسی کارآیی درونی آموزش راهنمایی و مقایسه‌ی آن با شاخص‌های برنامه‌ی دوم توسعه کشور*. پژوهشکده معلمان آموزش و پرورش استان خوزستان.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۱). *روان‌شناسی پرورشی*. تهران: آگاه.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹). *روش تهیه‌ی پژوهشنامه*. تهران: دوران.
- شعبانی، حسن (۱۳۷۱). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی: روش‌ها و فنون تدریس*. تهران: سمت.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۷۶). تأثیر روش‌های تدریس در افزایش توانایی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره‌ی ۳، صص ۸۴ - ۵۵.
- صفوی، امان‌الله. (۱۳۷۷). *کلیات روش‌ها و فنون تدریس*. تهران: دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی آموزش و پرورش.
- فردانش، هاشم (۱۳۷۲). *مبانی نظری تکنولوژی آموزشی*. تهران: سمت.
- کلانتری، منیژه (۱۳۴۹). *بررسی علل غیبت دختران دانش‌آموز در دوره‌ی دوم دبیرستان*. *رساله‌ی کارشناسی ارشد چاپ نشده*. دانشگاه تهران، دانشکده‌ی روانشناسی و علوم تربیتی.
- کلارک، لئونارد اچ. (۱۳۶۸). *آموزش در دوره‌ی متوسطه*. ترجمه‌ی جواد طهوریان. مشهد: آستان قدس رضوی.
- لشین، سینتیا بی؛ پولاک، جولین؛ چارلز، رایگوت (۱۳۷۴). *راهبردها و فنون طراحی آموزشی*. ترجمه‌ی هاشم فردانش. تهران: سازمان سمت.
- کوهن، لوئیز؛ مانیون، لارمن. (۱۳۷۲). *راهنمای عملی تدریس*. ترجمه‌ی فاطمه شاکری. مشهد: جهاد دانشگاهی.
- موفقیان، ناصر. (۱۳۵۳). *چند گزارش در زمینه‌ی تکنولوژی آموزشی*. تهران: بی‌فا.

نصر اصفهانی، احمد (۱۳۷۱). عوامل مؤثر در بهبود کیفیت تدریس. *فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت*، سال هشتم، شماره‌ی ۱. صص ۱۵۴-۱۳۶.

یونسکو. (۱۳۷۹). *یادگیری، گنج درون (نکته‌های برجسته)*. ترجمه‌ی علی رؤوف و فاطمه فقیهی. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

لاتین

- Dubois, N. F., Alverson, G. F. Staley, R. K. (1979). *Educational Psychology and Instructional Decisions*. Georgetown: Dorsey
- Gagne, Ellen. D. (1985). *The cognitive psychology of school learning*. Boston: Little, Brown and company.
- Merline. Wittrok. (1986). *Handbook of Reserch on Teaching*. New York: Macmillan.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*, Englewood cliffs: prentice-Hall
- UNESCO .(1989). *The Prospects for Educational Planning*, Edited by F. Caillos. UNESCO
- Wiles, J.; Joseph, B. (1989). *Curriculum Development: A Guide to Practice*. NJ. Illinois State University
- Zevin J. (1996). Mystery island: A Lesson in Inquiry, *Today's Education*, 58 (1), pp. 42-43.