

طراحی الگوی ارتقاء کیفیت آموزش برای دختران در مناطق کمتر توسعه یافته و بررسی اثربخشی آن*

دکتر رخساره فضلی^۱

دکتر علی اکبر سیف^۲

دکتر علیرضا کیامنش^۳

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر، طراحی الگوی ارتقاء کیفیت آموزش برای دختران در مناطق کمتر توسعه یافته است؛ اگر الگویی بتواند سطح کیفی آموزش را در مناطق کمتر توسعه یافته ارتقاء بخشد، می‌تواند مبنایی برای طراحی الگوهای مناسب دیگر باشد. بدین منظور با استفاده از نمودار پارتو، مسائل اساسی مربوط به آموزش دختران روستایی در منطقه راسک استان سیستان و بلوچستان مشخص شدند و الگوی آموزشی، طراحی و تولید گردید. سؤال اصلی پژوهش عبارت بود از: «الگوی طراحی شده ارتقاء کیفیت آموزش برای دختران یک روستا در مناطق کمتر توسعه یافته، چه تأثیری بر پیشرفت تحصیلی و میزان غیبت آنان دارد؟»

پژوهش حاضر با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی،^{۱۰} روستا با ۸۶۶ دانش آموز از روستاهای منطقه راسک استان سیستان و بلوچستان را به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار داد. متغیر مستقل این پژوهش، الگوی ارتقاء کیفیت بود که با استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی طراحی شد و در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ اعمال گردید. تأثیر این متغیر در پایان سال تحصیلی بر

*تاریخ دریافت: ۸۸/۸/۱۱ تاریخ آغاز بررسی: ۸۸/۸/۲۰ تاریخ تصویب: ۸۸/۱۰/۲۳

۱- دانش آموخته واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی؛ پست الکترونیکی yadegredust.rf@gmail.com

۲- استاد دانشگاه علامه طباطبایی؛ پست الکترونیکی:

۳- دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات؛ پست الکترونیکی: kiamaneshar@yahoo.com

متغیرهای وابسته، یعنی نمرات درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و همچنین میزان غیبت آنان، مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج حاصل از آزمون‌های آماری، تفاوت معنادار دو گروه آزمایش و گواه را تأیید می‌کند و نشان می‌دهد استفاده از الگوی ارتقاء کیفیت آموزش می‌تواند پیشرفت تحصیلی دختران روستایی در مناطق کمتر توسعه یافته، شامل نمرات درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش مثبت نسبت به مدرسه را افزایش داده، میزان غیبت آن‌ها را کاهش دهد.

کلید واژه‌ها: کیفیت آموزش، دختران، مناطق کمتر توسعه یافته، یادگیری فعال و مشارکتی، مهارت برقراری ارتباط، نگرش نسبت به مدرسه.

مقدمه

مفهوم کیفیت در آموزش و پرورش^۱ مقوله‌ای پیچیده و چند بعدی است و به تغییر یا تغییراتی گفته می‌شود که در رفتارهای دانش‌آموزان پدید می‌آید (دوهرتی^۲، ۲۰۰۸). بر این مبنای تنها معیار معتبر کیفیت، تغییر رفتار دانش‌آموزان و به عبارتی یادگیری آنان است. علیرغم تأکید فراوان بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت بر کیفیت آموزش، تعریفی یکسان و قابل قبولی از آن ارائه نشده است. در بسیاری از کشورها موضوع مورد بحث در مورد کیفیت آموزش، کاهش نسبت دانش‌آموز به معلم بود. پژوهش‌های بعدی نشان داد چنین بحث‌هایی بسیار اغفال‌کننده است (کومینگز ۱۹۹۵، ترجمه مشتاقی، ۱۳۷۶).

بلوم^۳ کیفیت را مهمترین متغیر آموزشی برمی‌شمارد و معتقد است روابط معلم و دانش‌آموز^۴ و دانش‌آموزان با هم، مواد آموزشی، تنظیم محتوا و هدف‌های آموزشی، در دسترس بودن زمان و منابع لازم برای آموزش، عوامل مؤثر بر کیفیت هستند که اجزای^۵ کیفیت را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

کیفیت آموزش (اشاره‌ها، تقویت، مشارکت و روش‌های اصلاحی) حدود ۲۵ درصد تغییرات پیشرفت را توجیه می‌کند (بلوم ۱۹۸۲، ترجمه سیف، ۱۳۷۴). بлум (۱۹۸۲) معتقد است اجزای کیفیت شامل اشاره‌ها یا جهت‌هایی که به یادگیرنده داده می‌شود، مشارکت یادگیرنده

۱_ quality in education

۲_ Doherty.D.G.2008

۳_ Bloom. S.1982

۴_ interrelations

۵_ subvariable

در فعالیت‌های یادگیری (آشکار و نهان)، تقویت‌هایی که یادگیرنده در رابطه با یادگیری دریافت می‌کند و میزان بازخورد و اصلاح است. بر این مبنا نیرومندترین شاخص کیفیت آموزش، سطح مشارکت دانش‌آموزان در امر یادگیری است.

منظور از کیفیت در بررسی حاضر، تغییر یا تغییراتی است که در رفتارهای دانش‌آموزان پدید می‌آید؛ این تغییرات بر اساس ترجیحات و تفاوت‌های فردی، نیازهای گروهی و رفع موانع شناسایی شده، تبیین شده‌اند. به عبارت دیگر این پژوهش به کیفیت آموزش و شاخصه‌های آن می‌پردازد و به این سؤال پاسخ می‌دهد که «کیفیت برای چه کسانی است و با چه اهدافی صورت می‌گیرد؟» رویکرد پژوهش آن است که اگر کیفیت آموزش ارتقاء یابد و برنامه ریزی‌ها بر اساس ویژگی‌های مخاطبان و شرایط متحول کنونی انجام شود، دانش‌آموزان در مدرسه زندگی خواهند کرد و از آن لذت خواهند برد و در این صورت به یادگیرنده‌ای مادام‌العمر تبدیل می‌شوند. این امر حق طبیعی انسان‌ها به شمار می‌آید و برای زندگی در قرن حاضر ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی و تضمین اینکه همه کودکان به ویژه دختران و کودکانی که در اقصی نقاط کشور فراموش شده‌اند، به آموزش ابتدایی با کیفیت دسترسی داشته باشند، بر اساس تعهدات و قوانین داخلی ایران، رسالت نظام آموزشی به شمار می‌آید. گرچه آمارهای رسمی کشور^۱ بیانگر شرایط به نسبت مناسبی در جذب کودکان در آموزش و پرورش عمومی است، اما وضعیت موجود در برخی استان‌های کشور از جمله سیستان و بلوچستان و برخی نواحی آن به ویژه منطقه راسک، به توجه ویژه نیاز دارد.

از سوی دیگر در مناطق کمتر توسعه یافته به دلیل وجود موانع متعدد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی و حتی اقلیمی، امکان حضور همه کودکان در مدرسه وجود ندارد و در شرایط برابر، تحصیل پسران نسبت به دختران در اولویت است. بنابراین تعدادی از دختران در مدرسه حضور ندارند و برخی از آنان نیز به دلیل نداشتن امکان ادامه تحصیل و نداشتن الگویی از دختر موفق، انگیزه‌های برای ادامه تحصیل ندارند و به دلایل گوناگون ترک تحصیل می‌کنند؛ در حالی که دخترانی که به مدرسه می‌روند و به تحصیل ادامه می‌دهند، موفق‌تر از پسران هستند و میزان تکرار پایه آن‌ها کمتر از پسران است. بر این مبنا و به دلیل متمرکز بودن نظام آموزشی در ایران، لازم است مقوله آموزش دختران در مناطق کمتر توسعه یافته، مورد بررسی علمی قرار گیرد و با شناسایی و رفع موانع حضور دختران، با ارتقاء کیفیت آموزش، زمینه جذب و نگه‌داشت آن‌ها تا

۱- دفتر آمار، برنامه ریزی و بودجه وزارت آموزش و پرورش.

پایان دوره آموزش عمومی فراهم شود.

بیان مسئله

امروز حدود ۷۵ میلیون کودک در جهان به دبستان دسترسی ندارند و ۴۴ میلیون نفر آنها را دختران تشکیل می‌دهند (گزارش پایش جهانی^۱، ۲۰۰۵). بررسی آمارهای موجود در ایران نشان می‌دهد در سال تحصیلی ۸۶-۸۵ حدود ۳/۹۵ درصد کودکان ۶ ساله در کلاس اول ابتدایی^۲ مشغول به تحصیل بودند و ۷/۴ درصد آنان به مدرسه دسترسی نداشتند. میزان پوشش تحصیلی واقعی^۳ دوره ابتدایی، ۸/۹۷ درصد است که نشان می‌دهد ۲/۲ درصد کودکان ۱۰-۶ ساله در مدرسه حضور ندارند. میزان پوشش تحصیلی واقعی در دوره راهنمایی نیز ۹/۸۴ درصد است و ۱/۱۵ درصد کودکان ۱۳-۱۱ ساله نیز در مدرسه حضور ندارند. به عبارت دیگر، ۳/۱۷ درصد کودکان ۱۳-۶ ساله خارج از مدرسه‌اند (گزارش ارزیابی میان دهه برنامه آموزش برای همه، ۱۳۸۷).

گرچه آمار اعلام شده دفترآمار، برنامه‌ریزی و بودجه وزارت آموزش و پرورش نشان می‌دهد پوشش تحصیلی در دوره آموزش و پرورش عمومی (۱۳-۶ ساله) در طول سال‌های اخیر رو به افزایش بوده است، اما هنوز با وضع مطلوب فاصله داریم. از سوی دیگر جذب درصدهای پایانی و زمینه‌سازی حضور همه کودکان لازم‌التعلیم در مدرسه پیچیدگی بیشتری دارد. همچنین فراهم آوردن امکانات آموزشی و تشکیل کلاس درس باید با ارائه کیفی همراه شود. آمدن به مدرسه و سپری کردن وقت در مدرسه، اگر با یادگیری کیفی و مؤثر همراه شود، سودمند و قابل قبول خواهد بود. اطمینان از کیفیت آموزش‌های ارائه شده و ایجاد توانایی‌های لازم برای خواندن، نوشتن و حساب کردن در دانش‌آموزان و به کارگیری یافته‌های مدرسه در زندگی روزمره، موضوع دیگری است که باید مورد توجه قرار گیرد.

تحلیل شاخص‌های آموزشی نشان می‌دهد افزایش پوشش تحصیلی، مستلزم توجه به دو محور اساسی دسترسی و کیفیت است. دسترسی نداشتن همه کودکان لازم‌التعلیم ۱۳-۶ ساله، به دلیل وجود موانع آموزشی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و عوامل اقلیمی است که می‌توان با اجرای برنامه‌های مرتبط از شدت آنها کاست.

۱- global monitoring report, 2005

۲- Net Intake Rate (NIR)

۳- Net Enrolment Rate (NER)

محور دوم، کیفیت آموزشی است که به عنوان مهمترین معیار توسعه آموزش و پرورش مطرح شده است. کیفیت حالت قابل قبول از فعالیت است که پاسخگوی نیاز آموزشی در موقعیت خاص زمانی و مکانی باشد و تغییر یا تغییراتی را در بر گیرد که در رفتارهای دانش‌آموزان پدید می‌آید سولومان^۱ ۱۹۹۱ به نقل از (یونیسف، ۲۰۰۰)؛ و جلب رضایت و خشنودی دانش‌آموزان و والدین آن‌ها را در پی دارد. ارتقاء کیفیت آموزش بر جذب و نگهداشت کودکان لازم‌التعلیم تأثیرگذار است. بر مبنای مسئله تشریح شده، ارائه الگویی برای ارتقاء کیفیت آموزش، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر به شمار می‌آید.

اهداف پژوهش

هدف اصلی پژوهش، تهیه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش برای دختران روستایی در مناطق کمتر توسعه یافته است و میزان اثربخشی آن بر پیشرفت تحصیلی (پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه) و غیبت دانش‌آموزان در دو گروه مورد مطالعه را بررسی می‌کند.

پرسش‌های پژوهش

پرسش اصلی پژوهش عبارت است از اینکه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش طراحی شده، چه تأثیری بر پیشرفت تحصیلی و میزان غیبت دختران روستایی مناطق کمتر توسعه یافته دارد؟ برای بررسی سهل‌تر، پرسش فوق، به پرسش‌های مشخص‌تری تبدیل شد:

۱. آیا پیشرفت درسی دانش‌آموزانی که از این الگو بهره می‌گیرند، با دیگران تفاوت دارد؟
۲. آیا مهارت برقراری ارتباط کسب شده در دو گروه تفاوت دارد؟
۳. آیا نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان دو گروه تفاوت دارد؟
۴. آیا میزان غیبت دانش‌آموزان دو گروه تفاوت دارد؟

ارائه الگوی ارتقاء کیفیت^۲

منظور از کیفیت در پژوهش حاضر، عملکرد مورد انتظار از یادگیرنده است؛ بر این مبنای

۱- Soloman, 1991

۲- محقق، الگوی ارتقاء کیفیت را با بهره‌گیری از برنامه اسکوالانوا و الگوی کیفیت آموزش یونیسف ۲۰۰۰ وبسته آموزشی Impact بر مبنای اجزاء کیفیت بلوم و رویکرد نظریه پردازانی همچون بندورا، برونر، روگوف، لفرانسوا، سانتراکویگوتسکی و روشهای فعال و مشارکتی اسلاوین، مادون، کول و آرنندز طراحی کرده است.

کیفیت، مفهومی راهبردی است که باید به طور مستمر مورد ارزیابی قرار گیرد. الگوی حاضر بر مبنای دیدگاه شفر^۱ (۱۹۹۲)، برای ارتقاء کیفیت آموزش دختران روستایی در مناطق کمتر توسعه یافته، در پاسخ به این سؤال که کیفیت برای کدام هدف (ها) و برای چه کسانی است؟ طراحی شد؛ پژوهش حاضر، حضور در مدرسه، پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش نسبت به مدرسه را به عنوان هدف، مورد توجه قرار داد که این امور با رویکرد تبدیل دانش‌آموزان منفعل به یادگیرندگان فعال پیگیری شدند.

ابتدا مشکلات اصلی که مستلزم توجه بیشترند، با تحقیق کیفی و بهره‌گیری از مصاحبه و مشاهده، تعیین گردیدند و اولویت‌ها با رسم نمودار پارتو^۲ شناسایی شدند (سیمونگومری، ترجمه نورالنساء، ۱۳۸۱). مشکلات و موانع با استفاده از روش بارش فکری و مصاحبه‌های گروهی با مسئولان، معلمان، والدین و دانش‌آموزان و مشاهده شرایط زندگی دانش‌آموزان، بررسی شد و سپس محورهای اصلی مشکلات شامل مشکلات آموزشی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سایر موارد، دسته‌بندی گردید.

مهم‌ترین موانع حضور دختران در محور آموزشی عبارت بودند از: مشکلات و نواقص یادگیری (منتج شده از تفاوت‌های موجود در هوش، انگیزه، توجه، مشکلات عاطفی و هیجانی و دوزبانه بودن)، تکرار پایه، کاربرد نداشتن آموخته‌ها در زندگی واقعی، نداشتن امکان ادامه تحصیل (به ویژه در محل زندگی)، نبودن نیروی انسانی متخصص و علاقه‌مند.

مهمترین موانع حضور دختران در محور اجتماعی عبارت بودند از: ازدواج زود هنگام دختران، پرجمعیت بودن خانواده‌ها، فاصله خانه تا مدرسه و امنیت آن. مهم‌ترین مشکلات دختران در محور اقتصادی، عبارت بودند از: نیاز به نیروی کار کودکان، مشکلات اقتصادی و تأمین هزینه‌های تحصیل.

مهم‌ترین موانع حضور دختران در محور فرهنگی عبارت بود از: فقدان اعتماد به نفس در دختران، باور نداشتن به ضرورت ادامه تحصیل و نداشتن الگوی مناسب تحصیل کرده برای آنان. عوامل دیگری همچون شرایط اقلیمی و آب و هوایی و فصل کار در مزارع، نیز وجود دارد که با عنوان سایر موارد مورد بررسی قرار گرفته است.

سپس رابطه متغیرهای گوناگون برای مشخص کردن عوامل حیاتی مؤثر، بررسی شد و محورهای آموزشی، اجتماعی و فرهنگی به عنوان محورهای اساسی که می‌تواند سایر مؤلفه‌ها

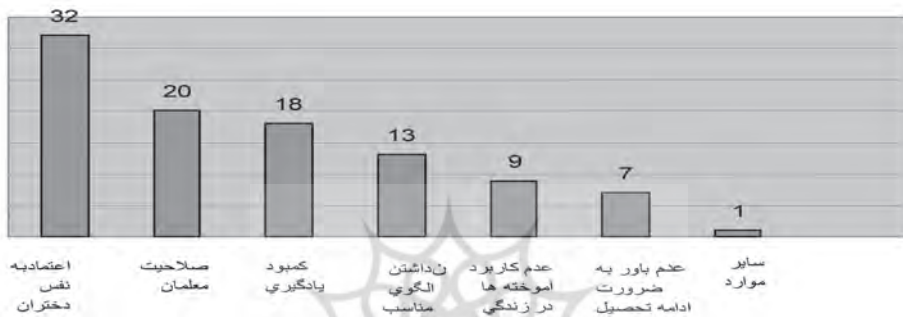
۱- Shaeffer, 1992

۲- Parto Chart

را تحت تأثیر قرار دهد،^۱ مورد نظر سنجی قرار گرفت.

بدین منظور فهرستی از مسائل مشخص شده و قابل دستکاری، شامل مشکلات و نواقص یادگیری، معلمان متخصص و علاقه‌مند، نداشتن اعتماد به نفس، نداشتن الگوی مناسب، کاربرد نداشتن آموخته‌ها در زندگی و نداشتن باور به ضرورت تحصیل در دختران و سایر موارد، تهیه شد و در اختیار اعضای جامعه محلی، معلمان، مدیران و کارشناسان (۳۰۰ نفر) قرار گرفت که نتایج آن در نمودار پارتوی زیر ارائه شده است:

نمودار تحلیل عوامل



نمودار پارتو



۱- کاهش مشکلات اقتصادی متغیر مؤثری است که چون در دسترس محقق قرار نداشت، مورد تحلیل قرار نگرفت؛ با این رویکرد که اجرای الگوی ارتقاء کیفیت آموزش می‌تواند به کاهش موانع اقتصادی یاری رساند.

فهرست مشکلات اساسی، با توجه به رابطه علت و معلولی متغیرها تهیه شده است و در آن علت‌ها اولویت‌بندی شده‌اند. نمودار پارتو نشان‌دهنده مهم‌ترین موانع آموزشی، به ترتیب عبارتند از: معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای (۲۰ درصد)، مشکلات و نواقص یادگیری (۱۸ درصد) و کاربرد نداشتن آموخته‌ها در زندگی (۹ درصد) است و موانع اجتماعی، همچون نداشتن اعتماد به نفس دختران (۳۲ درصد)، نداشتن الگوی مناسب (۱۳ درصد) و نداشتن باور به ضرورت ادامه تحصیل (۷ درصد). مبنای نظری و مشاهده محیط آموزشی بر مبنای نتایج حاصل از تحلیل نمودار پارتو، مورد بررسی قرار گرفت و الگوی ارتقای کیفیت با توجه به عوامل مؤثر شامل محتوا^۱ محیط^۲، صلاحیت معلمان و مشارکت^۳ دانش‌آموزان، طراحی شد. نکته اصلی در تهیه الگو این بود که یادگیرندگان و معلمان به عنوان یادگیرنده تلقی شدند و کوشیدیم تا اعتماد به نفس و اطمینان به یادگیری در یادگیرندگان افزایش یابد. همچنین از دختران باسواد و علاقه‌مند روستا به عنوان دستیار معلم بهره‌گرفتیم تا ضمن افزایش اعتماد به نفس دختران و ارائه الگوی مناسب، با بهره‌گیری از کاربرگه‌ای آموزشی، نواقص یادگیری کاهش یابد.

دوره‌های آموزشی ویژه معلمان نیز به گونه‌ای برنامه‌ریزی شد که با درگیر شدن آنان در فرایند یاددهی-یادگیری، زمینه تغییر نگرش و تجربه کلاس فعال و مشارکتی فراهم شود. همچنین با ایجاد این باور که همه دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند، اما سبک‌ها و ترجیحات آنها متفاوت است، بفرهنگ کردن شرایط مناسب یادگیری برای همه دانش‌آموزان، با توجه به تفاوت‌های فردی آنان تأکید شد.

امید است با افزایش امنیت روانی در یادگیرندگان و افزایش جو و فضای مشارکت و دوستی و با بهره‌گیری از ظرفیت‌های موجود در محیط پیرامون، خروجی‌های مورد انتظار، از جمله پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش مثبت به مدرسه افزایش یابد و میزان غیبت دانش‌آموزان کم شود.

الگوی طراحی شده در کیفیت خروجی‌ها، تحت تأثیر محتوا، محیط، مشارکت یادگیرندگان و صلاحیت حرفه‌ای معلمان تبیین شده است و شاخص‌های^۴ رایسون و ماتیسوس^۵ (ترجمه رضایی، ۱۳۷۸) شاخص‌های محتوا، فرایند، عملکرد، جو و فضای کلاس و مشارکت دانش‌آموزان را

۱- content

۲- learning environment

۳- participation

۴- indicators of quality

۵- Mattews, R.& Robason,

مورد توجه قرار داده است.

از میان شاخص‌های ۱۶ گانه کارگروه شاخص‌های کیفیت آموزشی کشورهای اروپایی^۱ (۲۰۰۱)، شاخص‌های حوزه میزان دست‌یابی به اهداف دروس گوناگون (ریاضی، علوم و فارسی) حوزه موفقیت و گذر^۲ (شاخصه‌های حضور و ترک تحصیل) و از حوزه و ساختار شاخص نیرو، و براساس شاخص‌های مورد نظر کول^۳ (۲۰۰۶) از جمله فرایند یاددهی-یادگیری (محتوا و روش‌های تدریس و جو و فضای کلاس)، دانش آموز محوری (مشارکت دانش آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری و توجه به نیازها و علایق آن‌ها) و منابع و امکانات بسته آموزشی طراحی و تولید شده است.

بسته آموزشی شامل محتوای مورد نیاز برای معلمان، دختران دستیار معلم و دانش آموزان است. برای طراحی الگوی ارتقاء کیفیت و به کارگیری آن، مراحل زیر اجرا شد:

۱. انتخاب منطقه و روستاهای اولویت دار بر اساس شاخص‌های آموزشی
 ۲. ظرفیت‌سازی با برگزاری نشست‌های متعدد در سطح جامعه محلی، مسئولان، مدیران، ناظران، معلمان و دانش آموزان، (با استفاده از منابع علمی متعدد از جمله سیف، ۱۳۸۶ و فضلی ۱۳۸۴ و ...)

۳. ترسیم نمودار پارتو و تحلیل مشکلات اساسی؛

۴. طراحی الگوی ارتقاء کیفیت؛

۵. ارائه و تولید بسته آموزشی نهایی با بهره‌گیری از طرح آموزش دختران؛^۴

۶. برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای ناظران، مدیران، آموزگاران و دختران دستیار معلم، قبل و حین سال تحصیلی؛

۷. شناسایی و انتخاب دختران دستیار معلم؛

۸. برگزاری دوره‌های آموزشی ویژه دختران دستیار معلم با بهره‌گیری از بسته آموزشی آماده شده؛

۹. تغییر روش‌های تدریس معلمان با استفاده از فعالیت‌های مشارکتی و دستورالعمل‌های ساده‌ای که در بسته آموزشی ارائه شده است و رفع نواقص یادگیری دانش آموزان با مشارکت دختران دستیار معلم و ارائه حمایت‌های لازم توسط ناظران؛

۱۰. جمع‌آوری مستندات و گزارش‌های مدیران، معلمان و ناظران؛

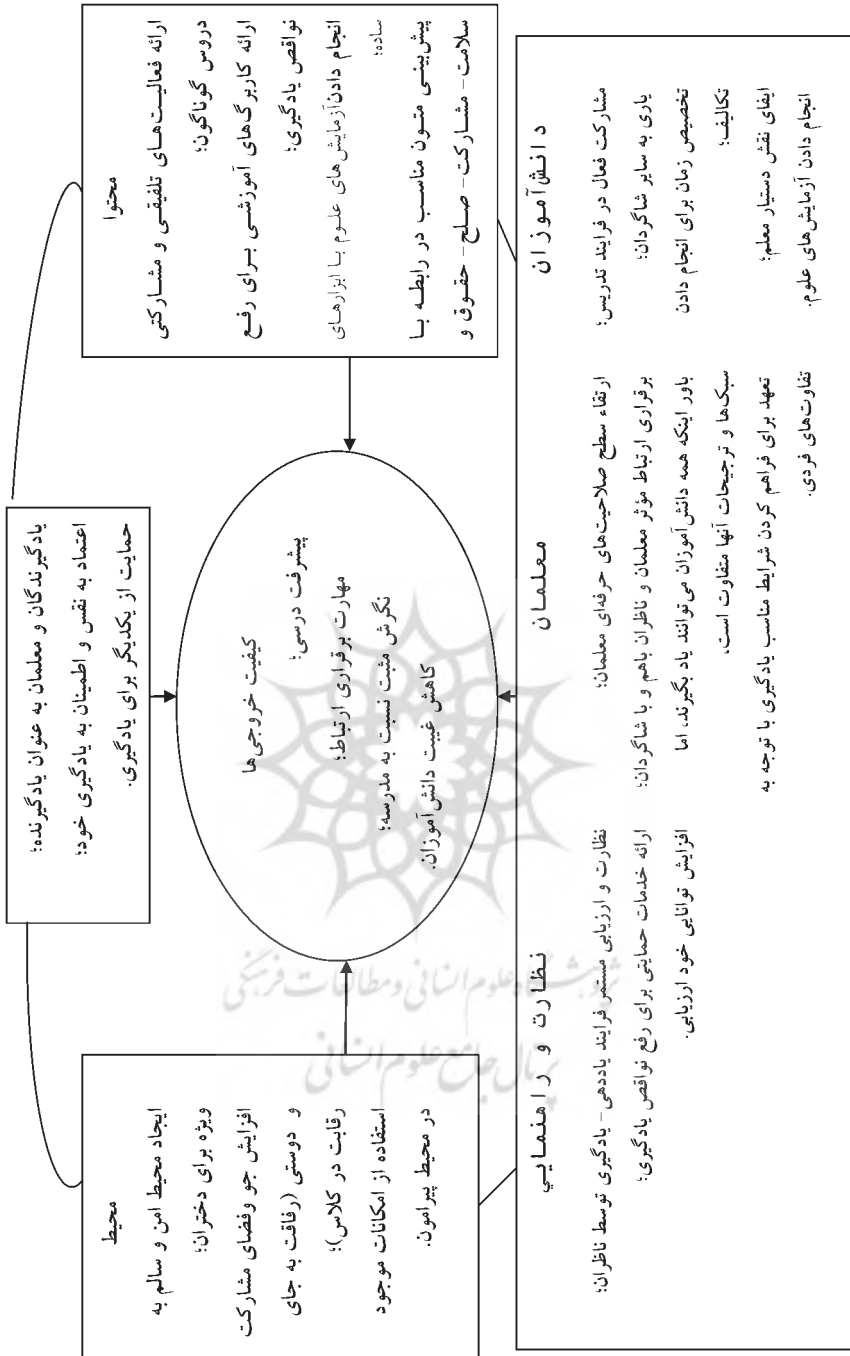
۱۱. ارزشیابی میزان تأثیرگذاری الگو و تهیه گزارش نهایی.

۱-European on the Quality of school Education

۲-structure

۳-Koul

۴-وزارت آموزش و پرورش این طرح را با حمایت دفتر یونسف در تهران از سال ۱۳۸۳ اجرا کرد.



الگوی ارتقاء کیفیت

۱- محقق الگوی فوق را بر اساس نظریه‌های علمی، بررسی تجارب موفق جهانی و تحلیل شرایط موجود در جامعه مورد بررسی، طراحی کرده است.

روش پژوهش

الگوی ارتقاء کیفیت^۱ در بررسی حاضر، ابتدا با بهره‌گیری از روش پژوهش کیفی^۲ و استفاده از نتایج پژوهش‌های مؤثر در ارتقاء کیفیت آموزش (یونیسف ۲۰۰۰، اسکوالانوا^۳ و Impact) و تحلیل وضع موجود (منطقه راسک استان سیستان و بلوچستان) طراحی شد. سپس از روش «شبه آزمایشی»^۴ طرح آزمون مقدماتی و نهایی با گروه گواه و بدون استفاده از گزینش تصادفی آزمودنی‌ها بهره گرفتیم؛ متغیر آزمایشی الگوی ارتقاء کیفیت، آموزش است.

ابزارهای سنجش و اندازه‌گیری عبارت بودند از: آزمون‌های درسی در پایان سال تحصیلی، پیش‌نویس فهرست مقدماتی و نهایی مهارت برقراری ارتباط و نگرش سنج محقق ساخته، ثبت تعداد افراد غایب در طول سال تحصیلی و ساعات غیبت آنها.

پس از معادل‌سازی دو گروه مورد مطالعه، الگوی طراحی شده در مورد یک گروه اعمال شد و میزان پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط^۴ و نگرش^۵ دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و میزان غیبت آنان اندازه‌گیری گردید. نتایج به دست آمده، با میزان پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط، نگرش نسبت به مدرسه و میزان ساعات غیبت گروه کنترل مقایسه شد.

آزمودنی‌ها

جامعه آماری پژوهش حاضر، مدارس ابتدایی روستاهای منطقه راسک استان سیستان و بلوچستان بود. از میان روستاهای جامعه مورد مطالعه، ۱۰ روستا به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شد. حجم نمونه در هر یک از گروه‌های مورد مطالعه، حدود ۴۳۰ دانش‌آموز پایه‌های دوم تا پنجم ابتدایی بود (۱۰ مدرسه روستایی و ۸۶۰ دانش‌آموز). پس از انتخاب روستاها به عنوان گروه‌های مورد مطالعه، با توجه به شاخص‌های آموزشی و موقعیت‌های اقتصادی، اجتماعی آنها، پیش از ارائه الگو، مهارت و نگرش دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفت. از نتایج پیش‌آزمون به منظور معادل‌سازی گروه‌ها استفاده شده است.

۱- quality pomoting model

۲- quasi - experimental design

۳- شی فل باین، ترجمه ۱۳۷۶

۴- لاکهید و ورسپور، ترجمه ۱۳۷۱

۵- qualitative research

۶- communication skills

۷- attitude

ابزارهای پژوهش

جهت مقایسه میزان اثرگذاری الگوی طراحی شده برای پیشرفت درسی دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا پنجم ابتدایی، دو گروه بر اساس معدل‌شان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ اندازه‌گیری شدند. ابزار مقیاس محقق ساخته، با مقیاس ۵ درجه‌ای جهت سنجش مهارت برقراری ارتباط به عنوان متغیر وابسته، تنظیم گردید تا معلمان با مشاهده دقیق، رفتارهای دانش‌آموزان را بر اساس مقیاس موجود ثبت کنند. برای بررسی شدت و ضعف نگرش مطلوب دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، از نگرش سنج محقق ساخته بهره گرفتیم. در این ابزار، نگرش عاطفی دانش‌آموزان به مدرسه، با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) ارزیابی شد.

عوامل نگرش مثبت به مدرسه را که بر اساس تحلیل عاملی برشمردیم، حضور در مدرسه، فعالیت در کلاس درس، کاربرد آموخته‌ها، یادگیری و جنسیت بود. ساعات غیبت دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل طول سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ بررسی شد. بدین منظور تعداد افراد غایب (کسانی که بیش از یک روز غیبت کرده‌اند) و حاضر (کسانی که کمتر از یک روز غیبت داشته‌اند) به صورت مقایسه‌ای مورد بررسی قرار گرفت.

همچنین ساعات غیبت دانش‌آموزان با بهره‌گیری از دفاتر کلاسی استخراج شد. برای بالا بردن روایی ابزارهای مورد استفاده، پرسشنامه‌ها بارها مورد تجدید نظر قرار گرفت. در نهایت از قضاوت کارشناسان و معلمان نیز بهره گرفتیم و شکل نهایی این آزمون‌ها با اساتید تعلیم و تربیت و نیز استاد راهنما و استادان مشاور تحقیق در میان گذاشته شد. روایی سازه نگرش سنج نیز با تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت؛ تعیین و بالا بردن پایایی ابزارها با بهره‌گیری از آلفای کرونباخ محاسبه شد (مقیاس مهارت برقراری ارتباط ۰/۸۶ و نگرش سنج ۰/۷۴).

یافته‌های پژوهش

الگوی طراحی شده، با برگزاری کارگاه‌های آموزشی متعدد که ویژه معلمان، مدیران و دختران دستیار معلم بود و بهره‌گیری از بسته آموزشی، در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷، در مدارس روستاهای گروه آزمایش به اجرا درآمد. هنگام برگزاری کارگاه‌های آموزشی و نشست‌های گروهی، بر تغییر نگرش معلمان و ترغیب آن‌ها به استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی، شناسایی دختران دارای شرایط مورد نیاز و آماده‌سازی آن‌ها برای ایفای نقش دستیار معلم و به کارگیری

بسته آموزشی، تأکید شد. پس از حصول اطمینان از اجرای الگوی ارائه شده، تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و میزان غیبت دانش آموزان دو گروه به شرح زیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت:

۱. تأثیر الگوی ارتقاء کیفیت آموزش، بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر روستایی در مناطق کمتر توسعه یافته

منظور از پیشرفت تحصیلی در پژوهش حاضر، پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به مدرسه است که آن‌ها را به طور جداگانه مورد تحلیل قرار می‌دهد.

۱-۱- تفاوت واریانس نمرات دو گروه به منظور بررسی پیشرفت درسی دانش آموزان، مورد بررسی قرار گرفت که از نظر آماری معنادار نبود. با فرض برابری واریانس‌ها، پیشرفت درسی دانش آموزان دو گروه بر اساس معدل آن‌ها در پایان سال تحصیلی با استفاده از آزمون t مقایسه شد. با توجه به اینکه شاخص t محاسبه شده، در چهار آزمون میانگین (به تفکیک پایه تحصیلی) بزرگتر از شاخص t بحرانی در آزمون‌های یک دامنه با در نظر گرفتن یک درصد خطا است، بنابراین فرضیه برابری میانگین پیشرفت درسی گروه آزمایش و گروه گواه با اطمینان ۹۹ درصد، رد شد؛ به عبارت دیگر تفاوت میانگین پیشرفت درسی گروه آزمایش و گروه گواه از نظر آماری معنادار بود. داده‌های موجود نشان می‌دهد میانگین نمرات گروه آزمایش بالاتر از میانگین گروه گواه است.

میانگین پیشرفت درسی گروه آزمایش در هر چهار پایه تحصیلی نمونه مورد بررسی، و همچنین در کل چهار پایه میانگین گروه آزمایش، بالاتر از میانگین گروه گواه بود؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که الگوی ارتقاء کیفیت، پیشرفت درسی دانش آموزان را افزایش داده است.

جدول ۱. شاخص‌های آماری و آزمون میانگین دو گروه مستقل برای پیشرفت درسی به تفکیک پایه تحصیلی

پایه	گروه	واریانس	نتیجه	میانگین	p-value	t	نتیجه
دوم	آزمایشی	0/822	0/822 < 0/372	17/7487	.001	6/358	2/33 < 6/358
	گواه			15/0960			
سوم	آزمایشی	1/153	1/153 < 0/292	17/7847	.001	7/981	2/33 < 7/981
	گواه			14/7633			
چهارم	آزمایشی	2/267	2/267 < 0/143	17/5580	.001	7/955	2/33 < 7/9558
	گواه			14/9760			
پنجم	آزمایشی	1/303	1/3030/263 >	17/4720	.001	8/155	2/33 < 8/155
	گواه			14/7207			

۱-۲. مهارت برقراری ارتباط در دو گروه، با مقیاس درجه بندی مهارت، بررسی و مقایسه شد. میانگین نمره دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه پس از تکمیل پیش نویس نهایی، با بهره گیری از آزمون t گروه‌های مستقل، مورد مقایسه قرار گرفت. میزان مشارکت دانش آموزان با استفاده از ۱۲ سؤال مربوط در پیش نویس بررسی شد. با توجه به اینکه شاخص t که برای مهارت (۲۴/۸۰۹) و مشارکت (۱۶/۶۵) محاسبه شده است، از شاخص t بحرانی بزرگتر است، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان فرضیه صفر مبنی بر برابری میانگین مهارت برقراری ارتباط و میزان مشارکت دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری را رد کرد. بنابراین الگوی ارتقای کیفیت، مهارت برقراری ارتباط دانش آموزان و میزان مشارکت آنان را افزایش داده است.

جدول ۲. شاخص‌های آماری و آزمون میانگین دو گروه مستقل برای نمره مهارت برقراری ارتباط

[کل پرسشنامه (۳۲ سؤال)]

آزمون میانگین				مهارت برقراری ارتباط				کل پرسشنامه (۳۲ سؤال)
خطای استاندارد تفاوت	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	t	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین گروه	
0/026	0/64	0/00۱	198	24/809	0/018	1/028	3/40	آزمایشی
					0/018	1/030	2/76	گواه

جدول ۳. شاخص‌های آماری و آزمون میانگین دو گروه مستقل برای نمره مشارکت [۱۲ سؤال]

آزمون میانگین					مشارکت				
خطای استاندارد تفاوت	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	t	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	گروه	مشارکت (۱۲ سؤال)
0/042	0/69	0/00۱	۱۹۸	16/653	0/030	1/043	3/40	آزمایشی	
					0/029	0/996	2/71	گواه	

۱-۳- تأثیر الگوی طراحی شده بر نگرش عاطفی دانش آموزان به مدرسه نیز مورد بررسی قرار گرفت. نگرش دو گروه، با نگرش سنج محقق ساخته، با ۵۰ سؤال بررسی و مقایسه شد. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه نگرش سنج از روش تحلیل عاملی بهره گرفتیم. پیش از اجرای تحلیل عاملی دو موضوع کفایت نمونه برداری و اطمینان نسبت به اینکه ماتریس همبستگی زیربنای تحلیل عاملی در جامعه برابر صفر نیست، مورد مطالعه قرار گرفت؛ نتایج بررسی در جدول ۴ آمده است:

جدول ۴. اندازه آزمون (KMO) و آزمون کرویت بارتلت ماتریس همبستگی سؤال‌ها

۰,۸۹۶	مقیاس کفایت نمونه برداری کیسر-مایر-اولکین	
۲۹۸۸۱/۸۵۶	مجذور خی	آزمون کرویت بارتلت
۱۲۲۵	درجه آزادی	
۰,۰۰۱	سطح معناداری	

تحلیل عاملی پنج عامل با ۸۶ درصد تبیین واریانس موجب شد تا (یادگیری/نمره، کاربرد آموخته‌ها، فعالیت در کلاس، حضور در مدرسه و جنسیت/خودپنداره)، شناسایی شود. میانگین نمره دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه در هر کدام از سؤال‌ها و همچنین در هر کدام از عوامل پنج گانه، با بهره‌گیری از آزمون میانگین دو گروه مستقل، مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد میانگین نمرات نگرش گروه آزمایش و گواه در هر پنج عامل نگرش نسبت به مدرسه، تفاوت معنادار آماری دارد.

میانگین نمره دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه در کل پرسشنامه نیز با بهره گیری از آزمون گروه‌های مستقل مقایسه شد و با توجه به اینکه شاخص t محاسبه شده (۲۳/۳۷۸) از شاخص t بحرانی ۲/۳۳ بزرگتر است، با اطمینان ۹۹ درصد فرضیه صفر مبنی بر برابری میانگین نگرش مثبت به مدرسه گروه آزمایش و گروه گواه رد می‌شود و تأثیر الگوی ارتقای کیفیت، بر نگرش مثبت دانش آموزان به مدرسه مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۵. شاخص‌های آماری و آزمون میانگین دو گروه مستقل برای نمره نگرش مثبت به مدرسه

آزمون میانگین					نگرش مثبت نسبت به مدرسه				کل پرسشنامه (۴۶ سوال)
خطای استاندارد تفاوت	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	t	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	گروه	
0/029	0/67	0/001	198	23/378	0/021	1/415	3/47	آزمایشی	
				23/378	0/020	1/339	2/80	گواه	

۲. تأثیر الگوی ارتقاء کیفیت آموزش، بر غیبت دانش آموزان دختر روستایی در مناطق کمتر توسعه یافته

تعداد افراد غایب و حاضر و ساعات حضور و غیبت دانش آموزان دو گروه در سال تحصیلی ۸۸-۳۸۷، مورد بررسی مقایسه‌ای قرار گرفت. یافته‌های جانبی هم در رابطه با تعداد ترک تحصیل کنندگان به دست آمد.

۱-۲- تعداد افراد غایب (کسانی که بیش از یک روز غیبت کرده‌اند) و تعداد افراد حاضر در دو گروه، با استفاده از آزمون آماری مجذورکای، بررسی شد. با توجه به داده‌های موجود در گروه آزمایشی، تعداد افراد حاضر بیشتر از تعداد افراد مورد انتظار و تعداد افراد غایب کمتر از تعداد افراد مورد انتظار بود و در گروه گواه تعداد افراد حاضر کمتر از تعداد افراد مورد انتظار و تعداد افراد غایب بیشتر از تعداد افراد مورد انتظار بود (جدول ۶). بنابراین الگوی ارتقاء کیفیت موجب افزایش تعداد دانش آموزان حاضر و کاهش تعداد دانش آموزان غایب شد.

جدول ۶. آزمون مجذور کای برای تعداد حاضران و غایبان در گروه آزمایشی و گواه

آزمون مجذور کای		کل	غایب	حاضر	پایه دوم تا پنجم		
21/141	مجذور کای پیرسون	434	347	87	فراوانی مشاهده شده	آزمایشی	گروه
		434/0	370/9	63/1	فراوانی مورد انتظار		
1	درجه آزادی	432	393	39	فراوانی مشاهده شده	گواه	
		432/0	369/1	62/9	فراوانی مورد انتظار		
0/001	سطح معناداری						
فرض صفر رد می شود و رابطه معنادار است.		866	740	126	فراوانی مشاهده شده	کل	

۲-۲. ساعات غیبت دانش آموزان با استفاده از دفاتر کلاسی استخراج شود. برای محاسبه ساعات حضور دانش آموزان در دو گروه، ابتدا روزهای فعال مدرسه در سال تحصیلی محاسبه شد. در نمونه مورد بررسی، در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ یکصد و شصت روز کاری و روزانه چهار ساعت (پایه‌های دوم تا پنجم) مدارس فعال بودند. بنابراین هر دانش آموز باید ۶۴۰ ساعت در مدرسه حضور داشته باشد. برای تعیین ساعات حضور دانش آموزان در مدرسه، ساعات غیبت آن‌ها و همچنین میزان ساعت ترک تحصیل کنندگان از کل ساعات مدرسه کم شد. سپس ساعات حضور و غیبت دو گروه با بهره‌گیری از شاخص t دو نسبت مستقل، مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه سطح معناداری شاخص t محاسبه شده کوچکتر از $0/01$ است، بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد فرضیه صفر مبنی بر برابری نسبت غیبت‌ها در گروه آزمایشی و گروه گواه رد می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت الگوی ارتقاء کیفیت ساعات‌های غیبت دانش آموزان را کاهش داده است.

جدول ۷. آزمون دو نسبت مستقل برای ساعات‌های غیبت و حضور در گروه آزمایشی و گواه

سطح معناداری	T	Sp	p_c	p_E	f_c	f_E	n_c	n_E
		خطای تفاوت دو نسبت	نسبت ساعات	نسبت ساعات	نسبت ساعات	ساعات غیبت گروه گواه	ساعات غیبت گروه آزمایشی	مجموع کل ساعات آموزشی گروه گواه
0/001	108/770	0/0075	0/127	0/045	35235	12550	۲۷۶۴۸۰	۲۷۷۷۶۰

۳-۲- یافته ها نشان داد تعداد ترک تحصیل کنندگان دو گروه مورد بررسی، متفاوت است. بررسی آماری نشان می دهد با اطمینان ۹۵ درصد تفاوت فراوانی های مشاهده شده از نظر آماری معنادار است. بنابراین تعداد ترک تحصیل کنندگان در گروه گواه (۱۷ نفر) به طور معناداری از تعداد ترک تحصیل کنندگان در گروه آزمایش (۶ نفر) بیشتر است. پس از بررسی معناداری تفاوت تعداد ترک تحصیل کنندگان در دو گروه مورد مطالعه، با انجام دادن مصاحبه، دلایل ترک تحصیل آنان را برشمردیم و مشخص شد تعداد ترک تحصیل کنندگان به دلایل آموزشی در گروه گواه (۱۲ نفر) بیشتر از تعداد ترک تحصیل کنندگان به دلایل آموزشی در گروه آزمایشی (۲ نفر) است و تفاوت فراوانی های مشاهده شده از نظر آماری معنادار می باشد. بنابراین تعداد ترک تحصیل کنندگان به دلایل آموزشی در گروه گواه (۱۲ نفر) به طور معناداری بیشتر از تعداد ترک تحصیل کنندگان به دلایل آموزشی در گروه آزمایش (۲ نفر) است.

جدول ۸. آزمون مجذور کای تعداد ترک تحصیل کنندگان در گروه آزمایشی و گواه

[کل ترک تحصیل کنندگان]

گروه	O	E	$(O-E -0.5) / E$	آزمون مجذور کای
آزمایشی	6	11/5	2/174	مجدور کای ۴/348
گواه	17	11/5	2/174	درجه آزادی 1
کل	23	23		سطح معناداری 0/032

جدول ۹. آزمون مجذور خی برای تعداد ترک تحصیل کنندگان در گروه آزمایشی و گواه

[ترک تحصیل کنندگان به دلایل آموزشی]

گروه	O	E	$(O-E -0.5) / E$	آزمون مجذور کای
آزمایشی	2	7/0	2/893	مجدور کای 5/786
گواه	12	7/0	2/893	درجه آزادی 1
کل	14	14		سطح معناداری 0/012

بحث و نتیجه‌گیری

نگهداشت کودکان در نظام آموزشی اولویت بسیاری از نظام‌های آموزشی جهان به شمار می‌آید؛ این امر با ارتقاء کیفیت آموزش، به معنای حصول عملکرد مورد انتظار از یادگیرنده و جلب رضایت او محقق می‌شود. عناصر و عوامل قابل بررسی در محور کیفیت، متعددند؛ محورهایی که در پژوهش حاضر و طراحی الگوی ارتقاء کیفیت مورد توجه قرار گرفته‌اند، عبارتند از: یادگیرنده، محتوا، محیط آموزشی، فرایند یاددهی-یادگیری و مشارکت و همکاری که بر اساس ترسیم نمودار پارتو شناسایی شدند و پس از آسیب‌شناسی آن‌ها، راهکارهای مؤثر در راستای کاهش موانع موجود و افزایش کیفیت ارائه گردید.

مداخلات انجام شده بر اساس الگوی ارائه شده و بسته آموزشی آن، با هدف فعال کردن معلمان و تشویق آن‌ها به استفاده از روش‌های تدریس فعال و مشارکتی، افزایش مشارکت دانش‌آموزان در بخش‌های گوناگون به ویژه در فعالیت‌های کلاسی، انجام دادن آزمایش‌های علوم و کمک به یکدیگر در یادگیری عمیق‌تر مفاهیم اعمال شده است. ایفای نقش دستیار معلم توسط دختران باسواد و علاقه‌مند روستا بر مبنای کارآموزی روگوف، علاوه بر رفع نواقص یادگیری دانش‌آموزان و افزایش پیشرفت درسی، موجب افزایش سطح مشارکت، تغییر نگرش و افزایش مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان گروه آزمایش شد.

افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در این پژوهش، الگو رشدی برون‌را تأیید می‌کند که اگر مطالب درسی متناسب با ظرفیت شناختی دانش‌آموزان عرضه شود، آنان قادر به فهمیدن آن خواهند بود. همچنین این یافته، با یافته‌های پژوهشگران مبنی بر اینکه بهره‌گیری از روش‌های مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی اثربخش‌تر است (سانتراک^۱ ۲۰۰۸)، همخوانی دارد و اثرگذاری کاربرد رویه‌های ترمیمی متعدد از قبیل جلسات مطالعه، گروه‌های همکاری دانش‌آموزی، تدریس تک شاگردی، دوباره‌آموزی و مواد آموزشی جایگزین را تأیید می‌کند (لفرانسوا، ترجمه فرجامی، ۱۳۸۰).

نتایج حاصل از کاربرد این الگو با برنامه موفقیت برای همه^۲ (اسلاوینو مادون^۳، ۲۰۰۱) که ترکیبی از برنامه‌های تدریس مؤثر و ارائه اشاره و بازخوردها و بهره‌گیری از برنامه مشارکتی و آموزش انفرادی است و در پیشرفت شاگردان مناطق کاملاً محروم مؤثر بوده است، نیز هم‌خوانی دارد. بررسی حاضر نشان داد حضور دختران دستیار معلم که بر اساس کارآموزی شناختی

۱- Santrock, J.W, 2008

۲- Success for All

۳- Slavin, R.e.N.A.Madden

(روگوف^۱، ۱۹۹۸) پیش‌بینی شده بود، موفقیت‌آمیز بود، گرچه تأثیر دراز مدت آن قابل بررسی است. در الگوی ارتقاء کیفیت، از داربست زدن ویگوتسکی^۲ و نظریه شناختی-اجتماعی بندورا^۳ مبنی بر اینکه الگوها می‌توانند عامل تسهیل‌گر یا بازدارنده رفتار باشند نیز استفاده شد؛ تلاش بیشتر دانش‌آموزان برای یادگیری و کمک به یکدیگر، با توجه به تفاوت معنادار سطح مشارکت دانش‌آموزان مورد بررسی، از این رویکرد حمایت می‌کند.

نتایج این پژوهش، با برنامه اسکوالانوا^۴ (کلمبیا) نیز همخوانی دارد و نشان می‌دهد پایش و آسیب‌شناسی موقعیتی در رفع معضلات موجود و ارتقاء کیفیت آموزش ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. یافته‌های این بررسی با طرح‌هایی که در ایران انجام شده، از جمله آموزش دختران و آموزش جهانی (سلبی و پایک^۵، ۱۹۹۹) نیز هم‌خوانی دارد و نشان می‌دهد تغییر نگرش زمینه‌کسب مهارت و دانش را فراهم می‌آورد و از یادگیری در رویکرد شناخت‌گرایان (خرازی، ۱۳۸۵) حمایت می‌کند.

پیشنهاد‌های اجرایی

نتایج تحقیق حاضر، تأثیر الگوی ارتقاء کیفیت آموزش بر پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه را تأیید می‌کند. همچنین استفاده از این الگو موجب کاهش میزان غیبت دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی روستاهای منطقه راسک استان سیستان و بلوچستان شده است؛ مهم‌ترین پیشنهاد‌های این تحقیق عبارتند از:

۱. زمینه‌سازی برای افزایش مشارکت یادگیرندگان در فرایند یاددهی-یادگیری و بهره‌گیری از راهبردهای آموزشی متنوع و روش‌های تدریس فعال و مشارکتی؛
۲. استفاده گسترده‌تر از این الگو و بررسی میزان اثربخشی آن در موقعیت‌های گوناگون با تأکید بر جلب مشارکت جامعه محلی و همکاری دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری؛
۳. توجه به طراحی فعالیت‌های آموزشی مشارکتی و فعال و زمینه‌سازی و فراهم کردن شرایط لازم برای یادگیری با هم، یادگیری از هم و یادگیری لذت‌بخش؛
۴. طراحی الگوهای متعدد آزمایشی در پاسخ به کیفیت برای چه کسانی و با چه هدفی و بررسی میزان اثرگذاری آن‌ها و تجدید نظر و بازبینی محتوای دروس تخصصی تربیت معلم با

۱- Rogoff

۲- Bandura,

۳- Vygotsky, lev

۴-Scuela Nueva

۵- Pike, G&David, S

رویکرد ارتقاء کیفیت آموزش؛

۵. برنامه‌ریزی در راستای ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی و آموزشی و توسعه روش‌های فعال و مشارکتی و ایجاد این باور که تمامی دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند، اما سبک‌ها و ترجیحات متفاوتی دارند.

منابع

- اوپنهایم ا.ا.ان (۱۳۷۵). طرح پرسشنامه سنجش نگرش‌ها. ترجمه مرضیه کریم‌نیا. مشهد: آستان قدس رضوی، موسسه چاپ و انتشارات.
- بلوم، بنجامین. س (۱۳۷۴). ویژگی‌های آدمی و یادگیری آموزشگاهی. ترجمه علی اکبر سیف. تهران: مرکز نشر دانشگاهی. (۱۹۸۲).
- خرازی، کمال (۱۳۸۵). یادگیری در رویکرد شناختی. تازه‌های علوم شناختی، ۴، ۸۹-۸۶.
- رابسون و ماتیسوس (۱۳۷۸). کیفیت در آموزش و پرورش. ترجمه عربعلی رضایی. تهران: دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش.
- سانتراک، جان دبلیو (۱۳۸۷). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه سعیده شاهد و حسین دانشفر. تهران: رسا.
- سیف، علی اکبر (۱۳۷۸). روش تهیه پژوهشنامه ردروان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران، دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: آگاه.
- سی مونگومری، داگلاس (۱۳۸۱). کنترل کیفیت آماری. ترجمه رسول نورالنساء. تهران: انتشارات دانشگاه علم و صنعت.
- شی فل باین، ارنستو (۱۳۷۴). در جست و جوی آموزشگاهی برای سده بیست و یکم. ترجمه منصور علی حمیدی. تهران: صندوق کودکان سازمان ملل متحد در جمهوری اسلامی ایران. انتشارات مدرسه.
- فضلی، رخساره (۱۳۷۹). بررسی مقایسه‌ای روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز.
- فضلی، رخساره (۱۳۸۴). استراتژی آموزش غیرمستقیم و روش‌های آموزشی دانش‌آموز محور. [جزوه]
- کومینگز و دال (۱۳۷۶). بهسازی کیفیت آموزش ابتدایی در کشورهای در حال گذر، ترجمه مرتضی مشتاقی، تهران: یونیسف.
- گزارش ارزیابی میان‌دهه برنامه آموزش برای همه در ایران، معاونت آموزش و نوآوری وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۷.

- لاکهید و ورسپور (۱۳۷۱) توسعه کمی و بهبود کیفی آموزش ابتدایی در کشورهای در حال توسعه، ترجمه سید جعفر سجادیه و حسین محمد علیزاده هنجی. انتشارات مدرسه (۱۹۸۹).
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۶). روان‌شناسی تربیتی. تهران: سمت.
- لفرانسوا، گای (۱۳۷۸). روان‌شناسی برای معلمان، ترجمه هادی فرجامی، مشهد: شرکت به نشر.
- می‌هر، چارلز و جوزف ای زینس (۱۳۸۳). راهبردها و مداخلات روانشناختی- تربیتی در مدارس، ترجمه رضا شریفی و ربابه نوری، تهران: انتشارات دانشگاه امام حسین (۱۹۸۷).
- American Psychology Association (APA). (1997). Learner centered Psychological Principles.
- Arends,R.I.(2001) Learning to Teach (5thed). McGraw Hill.
- Doherty .D.G.(2008).On Quality in Education Journal. Quality Assurance in Education. vol.16.Issue:3 PP.255-265
- European Report on the Quality of school Education.(2000).sixteen Quality Indicators. Report based on the work of the working committee on quality Indicators. Printed in Italy (2001).
- Koul, B.N. (2006) .Towards a culture of Quality in Open Distance Learning: Present Possibilities, in Koul, B.N. and Kanwar, A. (eds), Towards a Culture of quality, Commonwealth of Learning, Vancouver.
- Pike,G&D.David,s.(1999).Global Teacher,Global Learner.(17thed). Hodder Stoughton.
- Santrock, J.W. (2008). Educational Psychology.McGraw-Hill.
- Shaeffer,s.(1992). Educational Quality Redefined the Forum for Advancing Basic Education and literacy.
- Shaw, D.(2005).Decision- Makers, perception of Quality Indicators for the Total county Extension Program. North carolina state university. For the Degree of Doctorate of Education.
- Slavin,R. Madden,N.D.(1992).Success for All.First year outcomes of a comprehensive plan for formatting urban education .American Educational Research Journal.vol.27 .no.2.pp.255-275
- UNICEF .(2000). Defining Quality in Education. United Nations. childrens Fund.
- UNESCO.(2005). EFA Global Monitoring Report.Education For All. The Quality Imperative. Paris